

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

EDNA DE MEIRA COELHO

O NOME ÁGUA PARA A AGÊNCIA NACIONAL DE ÁGUAS E SANEAMENTO
BÁSICO (ANA): SENTIDO EM MATERIAL DIDÁTICO PRODUZIDO INSTITUCIONALMENTE

MATINHOS

2024

EDNA DE MEIRA COELHO

O NOME ÁGUA PARA A AGÊNCIA NACIONAL DE ÁGUAS E SANEAMENTO
BÁSICO (ANA): SENTIDO EM MATERIAL DIDÁTICO PRODUZIDO
INSTITUCIONALMENTE

Dissertação apresentada ao programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Rede Nacional para Ensino das Ciências Ambientais (PROFCIAMB), Setor Litoral, Universidade Federal do Paraná, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Ensino das Ciências Ambientais.

Orientadora Profa. Dra. Ana Josefina Ferrari

MATINHOS
2024

Dados Internacionais de Catalogação na Fonte
Biblioteca Universidade Federal do Paraná - Setor Litoral

C672n Coelho, Edna de Meira.
O nome água para Agência Nacional de Águas e Saneamento Básico (ANA):
sentido em material didático produzido institucionalmente / Edna de Meira Coelho –
Matinhos, 2024.
1 recurso on-line : PDF.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Paraná, Setor Litoral. Programa
de Pós-Graduação em Rede Nacional para Ensino das Ciências Ambientais.
Orientadora: Profª Drª Ana Josefina Ferrari

1. Educação ambiental. 2. Ecopedagogia. 3. Água. I. Universidade Federal do
Paraná. II. Programa de Pós-Graduação em Rede Nacional para o Ensino das
Ciências Ambientais. III. Título.

CDD – 333.7071



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SETOR LITORAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO REDE NACIONAL PARA
ENSINO DAS CIÊNCIAS AMBIENTAIS - 33002045070P4

TERMO DE APROVAÇÃO

Os membros da Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação REDE NACIONAL PARA ENSINO DAS CIÊNCIAS AMBIENTAIS da Universidade Federal do Paraná foram convocados para realizar a arguição da dissertação de Mestrado de **EDNA DE MEIRA COELHO** intitulada: **O NOME ÁGUA PARA AGÊNCIA NACIONAL DE ÁGUAS E SANEAMENTO BÁSICO (ANA): SENTIDO EM MATERIAL DIDÁTICO PRODUZIDO INSTITUCIONALMEANTE**, sob orientação da Profa. Dra. ANA JOSEFINA FERRARI, que após terem inquirido a aluna e realizada a avaliação do trabalho, são de parecer pela sua APROVAÇÃO no rito de defesa.

A outorga do título de mestra está sujeita à homologação pelo colegiado, ao atendimento de todas as indicações e correções solicitadas pela banca e ao pleno atendimento das demandas regimentais do Programa de Pós-Graduação.

MATINHOS, 06 de Dezembro de 2024.

Assinatura Eletrônica

12/12/2024 08:01:24.0

ANA JOSEFINA FERRARI

Presidente da Banca Examinadora

Assinatura Eletrônica

09/12/2024 16:54:15.0

VITOR FABRICIO MACHADO SOUZA

Avaliador Interno (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ)

Assinatura Eletrônica

09/12/2024 14:34:08.0

ANA MARIA DA SILVA

Avaliador Externo (UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PARANÁ)

Às vozes silenciadas na história, que, apesar de invisibilizadas, ecoam nos rios, nas florestas e no vento. Àquelas e àqueles que, enfrentando o peso das narrativas coloniais, nunca deixaram de lutar pelo direito de existir e cuidado com a vida. Este trabalho é por e para vocês, que, em sua sabedoria e resistência, apontam novos caminhos que ensinam ao mundo que a justiça só é possível quando todas as vozes, especialmente as que o silêncio tentou apagar, sejam ouvidas e celebradas.

À memória de meu pai, Zé Coelho, cujo dom de contar histórias fazia o mundo ganhar graça e sentidos únicos. Que sua memória viva em cada palavra que eu escrever.

AGRADECIMENTOS

Agradeço às minhas famílias por sua paciência e amor ao suportarem meus destemperos nos momentos mais difíceis.

Às minhas amigadas, por serem pontes para atravessar meus abismos e me lembrarem que a vida é mais suportável quando compartilhada.

Ao meu time Coletivo Futebol Feminino (CFF), por me ensinar o verdadeiro significado de coletividade, mostrando que juntas somos campeãs imbatíveis.

À minha orientadora, Ana Josefina, pelo equilíbrio perfeito entre sabedoria e generosidade, pelas risadas, os saberes compartilhados, as conversas descontraídas sobre a vida regadas a vinho, e, acima de tudo, por ser a guia que precisei.

À minha mãe, que me ensinou, mais que qualquer faculdade, o que é ser humana, gentil e resiliente. Pelo colo que sempre estive lá para me reconfortar, pelas refeições preparadas com amor e por ser minha fonte inesgotável de força e ternura. Sua fé inabalável em mim e em minha caminhada foi, e sempre será, o alicerce mais importante da minha vida.

A todos que ratiei os isqueiros, ao longo deste processo, em especial, meu irmão Everton por sua generosidade e cuidado.

Aos meus sobrinhos, herdeiros das minhas vivências, que sejam gentis com seus processos e vivências. Vocês são os pilares que sustentaram este trabalho e a minha existência. A cada uma e a cada um, minha gratidão além desta vida.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), da Agência Nacional de Águas (ANA) e Programa de Pós-Graduação em Rede Nacional para Ensino das Ciências Ambientais (PROFCIAMB).

RESUMO

Esta pesquisa analisa o discurso sobre o nome água nos materiais didáticos da Agência Nacional de Águas e Saneamento Básico (ANA), evidenciando como ele reflete os discursos ocidentais tecnicistas, que objetificam a água como recurso hídrico. Utilizando a Análise do Discurso Francesa (ADF), o estudo propõe uma crítica ao pensamento eurocêntrico e neoliberal, destacando a necessidade de integrar cosmovisões indígenas e africanas nas práticas educativas. A partir da perspectiva da ecopedagogia, a pesquisa sugere a incorporação de saberes ancestrais que reconhecem a *água* como um elemento sagrado e relacional, essencial para a vida e para as comunidades tradicionais. Discutimos a importância de uma Educação Ambiental Crítica que vá além das narrativas hegemônicas, promovendo uma conscientização sobre os impactos das grandes indústrias e do agronegócio na poluição e degradação dos recursos naturais. A pesquisa aponta que as comunidades indígenas, quilombolas e tradicionais desempenham um papel essencial na preservação das águas, enquanto o modelo ocidental contribui para a crise ambiental. Conclui-se que é fundamental repensar os materiais didáticos para incluir narrativas anticoloniais, fomentando uma educação que valorize a diversidade cultural e a justiça ambiental como pilares de um futuro ecopedagógico.

Palavras-chave: Sacralidade 1. Ecopedagogia 2. Saberes Ancestrais 3. Água 4. Material Didático 5.

ABSTRACT

This research analyzes the discourse on the name "water" in the educational materials of the National Water and Basic Sanitation Agency (ANA), highlighting how it reflects Western technicist discourses that objectify water as a resource. Using the French Discourse Analysis (FDA) approach, the study critiques Eurocentric and neoliberal thinking, emphasizing the need to integrate Indigenous and African cosmovisions into educational practices. From the perspective of ecopedagogy, the research suggests incorporating ancestral knowledge that recognizes water as a sacred and relational element, essential for life and traditional communities. We discuss the importance of Critical Environmental Education that transcends hegemonic narratives, raising awareness about the impacts of large industries and agribusiness on the pollution and degradation of natural resources. The research points out that Indigenous, quilombola, and traditional communities play a crucial role in preserving water, while the Western model contributes to the environmental crisis. It concludes that educational materials must be rethought to include anti-colonial narratives, fostering an education that values cultural diversity and environmental justice as pillars of an ecopedagogical future.

Keywords: Sacrality 1. Ecopedagogy 2. Ancestral Knowledge 3. Water 4. Educational Materials 5.

SUMÁRIO

MEMORIAL	11
INTRODUÇÃO	15
1. O NOME NATUREZA: UMA PERSPECTIVA HISTÓRICA, ANTROPOLÓGICA E FILOSÓFICA	17
1.1 OS NOMES NATUREZA-ÁGUA NO PENSAMENTO OCIDENTAL	18
1.1.1 A Physis: no pensamento Ocidental	19
1.1.2 Do ordenamento ao caos: a concepção de Natureza	23
1.2 O NOME NATUREZA NA COSMOVISÃO AMEFRICANA	34
1.2.1 As cosmovisões dos povos andinos	35
1.2.1.1 A literatura Indígena brasileira	42
1.2.1.2 O Bem-Viver ou Bien Vivir: cosmovisão como uma nova possibilidade	60
1.2.2 As contribuições da filosofia Africana em relação à Água-Natureza	70
2. A NATUREZA E A ÁGUA PARA AS CIÊNCIAS AMBIENTAIS	80
2.1. A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO BRASIL	80
2.2 A EDUCAÇÃO AMBIENTAL COMO PRÁTICA ECOPEDAGÓGICA	96
2.2.1. Homem-Natureza: as raízes dos problemas Socioambientais	97
2.3.1 Educação Ambiental: práticas anticoloniais da EA	112
2.4.1 A efetivação da Ecopedagogia como prática socioambiental	127
3 FORMAÇÃO DAS REFERÊNCIAS: DA FILOSOFIA A LINGUAGEM A LINGÜÍSTICA	148
3.1 A LINGUAGEM PARA A FILOSOFIA DA LINGUAGEM	148
3.1.1 Aristóteles e suas categorias	151
3.1.2 Frege: os sentidos e as referências	159
3.1.3 Wittgenstein: os limites para o nome Palavra Água	166
3.1.4 Foucault: as palavras e as coisas	174
3.2 OS LINGUISTAS E AS REFERÊNCIAS	184
3.2.1 Ferdinand de Saussure: as bases para os estudos modernos da linguística	185
3.2.2 Émile Benveniste e o trinômio: pensamento, linguagem e sociedade	192
3.2.3 Michel Pêcheux: a Análise do Discurso Francesa	201
3.2.4 Eni Orlandi: A Análise do Discurso no Brasil	208
4 MATERIAIS E MÉTODOS	213
4.1 OS MATERIAIS: A CARTILHA VIRTUAL 01	215
4.2 O MÉTODO: OS DISPOSITIVOS TEÓRICO-ANALÍTICOS DA ANÁLISE DO DISCURSO FRANCESA	222
5 ANÁLISE DO MATERIAL	239
5.1 DAS CONDIÇÕES DE PRODUÇÃO DO DISCURSO SOBRE A ÁGUA	240
5.2 A LEITURA E ANÁLISE DA CARTILHA VIRTUAL 01	245
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	269
6.1 CONTRIBUIÇÕES E ENCAMINHAMENTOS	276
REFERÊNCIAS	279

MEMORIAL

Começo este memorial, reconhecendo minha resistência à mudança. Para chegar até aqui, precisei enfrentar minha postura anatural e aceitar as metamorfoses da minha existência. O livro, *O Mundo de Sofia*, de Jostein Gaarder, foi um dos pilares que desmoronaram os mitos que sustentavam minha realidade. A filosofia tornou-se uma ferramenta para questionar o mundo racionalmente, no qual, àquela altura, os valores “cristãos” distorcidos, já não sustentavam minha realidade enquanto mulher. Na graduação, conheci a filosofia ocidental, Heráclito de Éfeso, que em 470 a.C. já dizia: "Tudo é mudança, exceto a mudança.". Antes de tudo, precisei ser justa com o filósofo pré-socrático, pois, até então, carregava um "complexo de Gabriela" — "eu nasci assim, vou ser sempre assim.". Como mulher, cresci dentro de um pacto social que define papéis e limites impostos. Rompê-los foi subversivo. Aceitar "as coisas como são" é um erro semântico, intencionalmente propagado pelo discurso patriarcal, institucional e mercantil que nos imputa culpa. Voltaire criticava: "Aceitar as coisas como são é uma maneira de não assumir a responsabilidade pelas mudanças.". A filosofia me deu ferramentas teóricas e práticas para romper com os pactos impostos. Quando saímos de casa, intuitivamente sabemos que nada será como antes. Mesmo resistindo, os ambientes externos nos obrigam a mudar, seja no campo psíquico, político, social, histórico ou físico. Foi essa ideia que me marcou na primeira aula do mestrado: "Metamorfosear-se ao ponto de jamais voltar a ser o que era.". Com licença poética, ocupo meu lugar social ao longo deste memorial como sujeita que ousa se denominar cínica, cética, competitiva, delirante, emocionada, louca, pagã, bruxa, vagabunda — e outros tantos adjetivos dados às mulheres que rompem com os pactos sociais estabelecidos. Convido você a suspender seus juízos de valores e acompanhe esta narrativa, que reflete uma jornada marcada por mudanças, perdas e resistência. Cresci em Nobres, cidade do cerrado mato-grossense cortada pela BR-163, filha de comerciantes. Meu pai, pernambucano de Ouricuri, e minha mãe, catarinense, criada no Paraná, criaram seis filhos sob valores cristãos, no qual a caridade era uma máxima existencial. Lembro com afeto, das festas de aniversário que reuniam toda a vizinhança para celebrar a vida. Minhas memórias são minhas heranças. Na infância, vivenciei meu primeiro choque cultural, nas vindas ao interior do Paraná, terra dos familiares da minha mãe, ao ser chamada de "índia" pelos parentes sulistas devido ao meu costume de andar descalça e despenteada. Eles achavam que isso fazia de mim uma selvagem. Por outro lado, eu achava o cúmulo pessoas sem banheiro dentro de casa ou televisão me chamar de “selvagem”. Pra mim, primitivo era a ignorância. Como pessoas sem o básico, poderiam discursar sobre os costumes de outras. Nunca percebi, entretanto, meu anarquismo sempre me acompanhou, justamente, por não aceitar autoridade de quem não tinha propriedade para questionar meus costumes e práticas. Hoje, eu entendo que as pessoas herdaram o poder discursivo sobre a vida de outras, não é ser academicista, é ser anárquica. Meu ponto é: narro meus absurdos com profunda reflexão, pois sobrevivi aos meus processos mais

desafiadores, não, é claro, sem um olho piscando e algum grau de burnout. Antes de ingressar no PROFCIAMB, banhei-me em muitos rios, começando pelas águas do Mato Grosso, minha terra natal, onde o acesso à natureza era um privilégio. Os rios eram paisagens que lembram a imagem do paraíso de muitas igrejas. Desbravamos todas as águas livremente. De Nobres à Sorriso, cidade que meus pais acreditavam que *"terra que jorra leite e mel"*, vivi outro choque cultural. Lá, o acesso aos rios pertencem às mineradoras de areia, contrastando com minha infância, quando os rios eram de todos. A desigualdade econômica e as cercas culturais da região reforçaram minha crítica ao conservadorismo neoliberal local. A minha criança teve o privilégio que muitas gerações não terão. O acesso à água como direito natural. Bolsista do PROUNI, ingressei na licenciatura, em Filosofia na PUC, movida por uma busca por sentidos e propósitos. Durante a graduação, enfrentei lutas — perdi meu avô, minha avó e meu pai — ao longo da graduação. Foi nesse ambiente que participei de movimentos estudantis e projetos que me motivaram na busca incessante por conhecimento. Descobri o feminismo como prática e a esquerda como postura. Éramos, eu e a Bruna, as únicas “sobrevivente” de cinco colegas mulheres na turma com quase quarenta seminaristas. Passamos por inúmeros preconceitos misóginos. Um professor, que nos perseguia por estarmos ocupando aquele lugar (dizia não ser para mulheres), certa vez me tirou um ponto da nota para eu não tirar dez, por causa da letra. Me senti gloriosa. Fiz a promessa, de jamais usar meu poder para tirar os méritos de ninguém. Esse episódio me formou como educadora e ser humano. Após anos de trabalho precarizado, rejeições profissionais e desafios, conheci a UFPF, conseqüentemente, o PROFCIAMB. Quando finalmente fui aprovada, comprometi-me a aproveitar ao máximo a experiência. Desde o início almejei ser orientada por uma mulher. Grata surpresa encontrar a potência como orientadora, a professora Ana Josefina. Todas as minhas escolhas trouxeram pessoas que revivem todos os dias minhas utopias. Através da Análise de discurso, encontrei uma ferramenta para romper as narrativas impostas como dogmas universais. Fui forjada nos escombros, mas, como diria Clarice Lispector, “minha força está na fragilidade dos meus alicerces.”. Entre lutas, perdas e aprendizagens, descobri que viver é resistência e resiliência e, resistir é reescrever, nem que seja em meio às lágrimas, suor e sangue as mentiras discursivas. Vivemos em uma sociedade que, ao mesmo tempo em que promove discursos de positividade e otimismo, silencia as dores históricas e apaga desigualdades estruturais. Uma máscara que tenta homogeneizar a experiência humana e esvaziar as críticas necessárias às desigualdades. A positividade tóxica funciona como uma forma de controle, ao deslegitimar a resistência, a indignação e a luta, buscando reduzir todos os conflitos a questões individuais. Mas, como sustentar otimismo em terras regadas por agrotóxicos e marcadas por violências históricas contra corpos e territórios? Escolhi adotar uma postura anticolonial como resistência cultural: questionar, problematizar e reescrever as narrativas impostas que naturalizam desigualdades. Para mim, resistir culturalmente significa reconhecer e valorizar as vozes apagadas – sejam as vozes indígenas, femininas ou periféricas – e lutar contra a lógica de mercado que transforma até nossas dores em produtos. Meu projeto de pesquisa

nasce dessa inquietação. Ao analisar os sentidos atribuídos à palavra água nos materiais didáticos da Agência Nacional de Águas (ANA), eu me insiro nessa luta simbólica e política. O nome água não é neutro. Ele carrega, em sua materialidade, os interesses de quem controla sua distribuição, o poder de quem lucra com sua mercantilização e a violência de quem exclui milhões de pessoas do debate sobre o cuidado com a *água*. Essa escolha reflete minha resistência ao apagamento das narrativas que desafiam o *status quo*. É um movimento de ruptura com a superficialidade das normalidades discursivas, que apenas reproduzem os interesses coloniais e neoliberais. Ao adotar uma abordagem crítica, busco desnudar os pactos de sentidos que naturalizam a desigualdade, revelando os discursos colonizadores presentes inclusive nos materiais de Educação Ambiental. Minha pesquisa, portanto, é um ato de resistência e reescrita. É uma forma de dar voz às ausências – aos rios cercados, às populações vulneráveis, às identidades reprimidas – e de afirmar que a luta por sentidos é também uma luta por justiça social. O trabalho com a Análise do Discurso, mediado por uma formação anticolonial, é minha ferramenta para questionar, desconstruir e transformar. Reescrevo, com palavras e ações, uma história que insiste em me definir pelos limites que eu decidi superar. A vida é esta metamorfose de vivências selvagens e anárquicas, ver o mundo pelo olhar de tantos outros. Este memorial é uma carta aberta às minhas ancestrais mulheres que não puderam falar por elas mesmas. A todos historicamente silenciados. É também uma reafirmação de que resistir é, por si só, e chegar até aqui, um ato revolucionário.

A floresta está viva.
Só vai morrer se os brancos insistirem em destruí-la.
Se conseguirem, os rios vão desaparecer debaixo da terra,
o chão vai se desfazer,
As árvores vão murchar e as pedras vão rachar no calor.
A terra ressecada ficará vazia e silenciosa.
Os espíritos xapiri,
que descem das montanhas para brincar na floresta em seus espelhos,
fugirão para muito longe.
Seus pais, os xamãs, não poderão mais chamá-los
e fazê-los dançar para nos proteger.
Não serão capazes de espantar as fumaças de epidemia que nos devoram.
Não conseguirão mais conter os seres maléficos,
que transformarão a floresta num caos.
Então morreremos, um atrás do outro, tanto os brancos quanto nós.
Todos os xamãs vão acabar morrendo.
Quando não houver mais nenhum deles vivo para sustentar o céu,
ele vai desabar.

(Davi Kopenawa - A queda do céu)

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa tem como objetivo geral analisar os sentidos do nome água, reproduzidos na Cartilha Virtual 01, material didático produzido institucionalmente pelo Programa de Pós-Graduação em Ciências Ambientais (PROFCIAMB), em parceria com Agência Nacional de Águas (ANA). O estudo busca compreender como são produzidos os sentidos dos nomes *água* e *natureza* e observar como são construídas e instituídas nos espaços educacionais. Deste modo, mobilizando os dispositivos teórico-analíticos da Análise do Discurso Francesa (ADF).

O trabalho analisará as condições de produção, as formações discursivas, por meio das sequências discursivas que produzem os sentidos presentes no material. Com o intuito de desvelar como as instituições (ANA e PROFCIAMB) constroem e moldam os sentidos do nome *água*, e como essas escolhas aparecem no próprio nome da Instituição Estatal, em que evidenciam-se os sentidos de recurso/produto.

A justificativa para este trabalho está profundamente ligada a uma trajetória pessoal e acadêmica, marcada por uma constante resistência às estruturas sociais e discursivas que naturalizam desigualdades e apagam vozes marginalizadas. Com as vivências expostas no *memorial*, as transformações socioambientais cerceiam o acesso à *água* e à *natureza* foi um ponto de partida. Com um infância banhada pelos rios do cerrado contrastando com a realidade atual, onde a *água* tornou-se um recurso/produto cercado por interesses econômicos e políticos, impactou na escolha deste trabalho. As vivências promoveram questionamentos acerca dos discursos que atravessam nossa relação sociedade e meio ambiente, especialmente no contexto do Ensino das Ciências Ambientais.

Como mulher, educadora e pesquisadora, o compromisso posto é questionar as estruturas de poder, que perpetuam desigualdades e a refletir as novas (ou antigas) narrativas que insistem em definir a realidade a partir de uma perspectiva única. Este trabalho é, portanto, um ato de resistência e reescrita, que busca dar voz às ausências e afirmar a luta por sentidos, guiando-se pela luta por justiça socioambiental. Ao articular filosofia, linguística, educação ambiental e estudos anticoloniais, a pesquisa propõe uma reflexão crítica sobre os discursos que orientam a relação entre sociedade e meio ambiente, pretendendo contribuir para uma Educação Ambiental verdadeiramente coletiva, conectada, acesa e participativa.

Para isto, esta pesquisa estará dividida em cinco partes. Iniciamos com uma linha temporal para observar os sentidos dos nomes *natureza* e *água*, em que, pretendemos investigar quais os sentidos produzidos e reproduzidos do nome *natureza* e *água*, ao longo da história. Partimos da cosmovisão dos pré-socráticos, conhecidos filósofos da natureza, para observar a importância das teorias aristotélicas para o pensamento ocidental até a modernidade. Há uma escolha, por questão lógica, de optar fazer um salto histórico entre as obras de Aristóteles e o filósofo moderno Francis Bacon que escreveu seu *Novum Organum* como resposta e crítica à filosofia aristotélica, com ênfase na instrumentalização e domínio da natureza.

Em contrapartida, serão examinadas as cosmovisões indígenas e africanas, representadas por autores como Davi Kopenawa e Ailton Krenak, refletindo a complexidade dessa interação com a natureza, na literatura dos povos originários brasileiros. Ainda nas Américas, buscamos em Alberto Acosta, bem como no conceito de *Bem-Viver*, presente em diversas culturas latino-americanas, para observar uma outra maneira de se relacionar com a vida no planeta. Na Diáspora africana buscaremos, igualmente, em suas cosmovisões os sentidos que aparecem para os nomes *águas* e *natureza*.

Após observarmos como são percebidos e os sentidos para o nome *água* e *natureza* nas literaturas ocidentais e *amefricanas*, no capítulo dois, examinaremos o movimento ecológico no Brasil. Tratamos da trajetória do movimento ecológico no Brasil, desde sua implementação histórica, com base em documentos como a *Carta de Belgrado*, a *Conferência de Tbilisi* e a *Rio-92*, até as propostas contemporâneas de uma educação crítica e anticolonial. Serão exploradas as contribuições de autores como Aimé Césaire, Eduardo Galeano e Aníbal Quijano, bem como os debates da *Ecopedagogia*, representados por Lucie Sauvé, Philippe Pomier Layrargues, Moacir Gadotti, Enrique Leff e Carlos Walter Porto-Gonçalves.

No capítulo três, buscaremos observar como as formações das referências, passando pelo papel da filosofia da linguagem e da linguística na formação do discurso. Observamos como a linguagem discute como nomeamos as coisas que existem, com contribuições para observar o nome *água* que reflete e molda a relação dos sujeitos com o meio. Mobilizaremos as contribuições de Ferdinand de Saussure, Émile Benveniste, Michel Pêcheux e Eni Orlandi, permitindo uma análise crítica dos discursos institucionais que permeiam o Ensino das Ciências Ambientais.

Essa investigação se insere em um contexto mais amplo de luta por justiça social e ambiental, onde a linguagem é entendida como um campo de disputa de sentidos e poder.

No quarto capítulo, realizaremos uma análise de como são constituídos os sentidos atribuídos ao nome *água* e de como esses sentidos são enunciados no material didático institucional, produzido em parceria entre a ANA (Agência Nacional de Águas) e o PROFCIAMB (Programa de Pós-Graduação em Rede Nacional para o Ensino das Ciências Ambientais), com o propósito de formar educadores ambientais, especificamente na Cartilha Virtual 01, que constitui o *corpus* desta pesquisa.

Partindo do pressuposto de que não há neutralidade no discurso, pretendemos identificar “*quem*” e “*o quê*” define os limites do que pode *ser dito* ou pensado, e como esses limites contribuem para a manutenção de relações de poder e o funcionamento dos discursos dominantes. Por isso, a *cartilha virtual 01* serve como uma *corpora* de arquivo privilegiado para a análise, permitindo compreender como os discursos institucionais produzem os significados acerca da *água*.

Buscaremos compreender como esses sentidos são atravessados por ideologias que moldam normas e valores, orientando tanto a produção quanto a interpretação dos sentidos. A ideologia, entendida como constitutiva das práticas discursivas, direciona os processos de significação, influenciando a maneira como os significados são produzidos e interpretados dentro de um contexto cultural ou social.

Ao mobilizar os dispositivos teóricos da Análise de Discurso de Filiação Francesa (ADF), concebida como uma *disciplina de entremeio*, analisaremos por meio de seus *dispositivos analíticos*, como os sentidos do nome *água* são produzidos no discurso das instituições que promovem práticas e debates socioambientais. Essa mobilização nos permite explorar de que maneira a linguagem, atravessada por questões históricas, ideológicas e sociais, contribui para a formação de sentidos que sustentam as normas e valores institucionais, refletindo, assim, as relações de poder e as estruturas que orientam as práticas discursivas no âmbito do Ensino das Ciências Ambientais.

1. O NOME NATUREZA: UMA PERSPECTIVA HISTÓRICA, ANTROPOLÓGICA E FILOSÓFICA

Nesta seção, nosso objetivo é observar como aparece o nome¹ *natureza*² e seus múltiplos sentidos tanto no pensamento ocidental, quanto no pensamento *amefricano*³. Para isso, traçaremos uma linha temporal que abrange diferentes períodos e pensadores que contribuíram para a definição desse conceito, desde sua raiz etimológica grega de *physis* como concepção para *natureza*, e suas diversas interpretações fora do discurso ocidental.

Além de, buscarmos identificar como essas concepções de *natureza* dialogam ou se assemelham às epistemologias⁴ ameríndias, que apresentam múltiplas e distintas compreensões sobre a *água* e a *natureza*. Essa observação comparativa permitirá refletir sobre as diferentes formas de pensar e relacionar-se com o todo o meio natural, destacando tanto as continuidades quanto as rupturas entre essas tradições de pensamento.

Dividimos este capítulo em duas partes, com o intuito de incorporar elementos teóricos que contribuíssem com a urgência do debate ambiental. Na primeira parte, observamos nos autores ocidentais e em suas literaturas a definição para o nome *natureza* e *água*, buscando identificar quais sentidos existem para o nome *natureza* nos discursos ocidentais. Pretendemos observar como ocorreu a transição das concepções de *água* e *natureza*, influenciada pelo processo de colonização.

¹ Guimarães (2000) em que afirma como a designação estaria composta tanto pelo ato de nomear como pelo de referir. A. nomeação: na qual se enuncia a existência de algo lhe dando um nome e onde se estabelece a relação entre o nome e a coisa; B. referência: enunciação de um objeto através de um nome próprio. Este processo se funda na memória de enunciações anteriores, por exemplo, a nomeação. (Guimarães, 2000).

² O perspectivismo ameríndio é um conceito cunhado pelo antropólogo brasileiro Eduardo Viveiros de Castro, que descreve a maneira única pela qual as culturas indígenas das Américas entendem a natureza e os seres que a habitam. Segundo essa visão, diferentes seres veem o mundo de maneiras distintas, dependendo de suas posições ou perspectivas específicas. Não há uma única "natureza", mas múltiplas, variando de acordo com quem as percebe.

³ O conceito de *Amefricanidade* foi desenvolvido pela intelectual e ativista brasileira Lélia Gonzalez (1935-1994). O termo proposto por Lélia Gonzalez busca superar a ideia de uma identidade negra fragmentada ou limitada a fronteiras nacionais. Adotaremos esse conceito para nomear as literaturas ameríndias e africanas.

⁴ Epistemologia refere-se ao estudo do conhecimento, as maneiras pelas quais uma pessoa adquire e processa informações. Entre as culturas indígenas, a epistemologia é entendida de maneira diferente e mais inerente do que na filosofia ocidental. A epistemologia americana nativa é encontrada principalmente em teorias, filosofias, histórias, cerimônias e natureza como múltiplas maneiras de conhecer. A ênfase é colocada na importância da linguagem como um dos componentes vitais da epistemologia dos nativos americanos. (Marie Battiste, 2002).

Observando como a Igreja, como instituição central no projeto colonial, desempenhou um papel crucial nesse processo, legitimando a exploração da *natureza* e a subjugação dos povos originários e africanos por meio de uma visão antropocêntrica e hierárquica do mundo.

Na segunda parte, observamos como os autores *amefricanos*, a partir de suas cosmovisões, para identificar como concebem os nomes *natureza* e *água*, destacando as relações profundas e significativas que esses povos estabelecem com o meio ambiente. Para isso, analisaremos as contribuições de pensadores como Davi Kopenawa (Yanomami), Ailton Krenak (Krenak), Alberto Costa (sobre o conceito de bem-viver), Djibril Tamsir Niane (historiador e escritor africano) e Kabengele Munanga (antropólogo e estudioso das culturas africanas).

Esses autores oferecem perspectivas que contrastam com o pensamento ocidental, apresentando a *natureza* não como um recurso a ser explorado, mas como um ente vivo e sagrado, com o qual os seres humanos mantêm uma relação de interdependência e reciprocidade. Essas diferenças revelam não apenas concepções distintas sobre a *natureza*, mas também modos de vida e sistemas de conhecimento que resistem à lógica colonial e oferecem alternativas para repensar nossa relação com o planeta.

1.1 OS NOMES NATUREZA-ÁGUA NO PENSAMENTO OCIDENTAL

Iniciamos o recorte histórico, a partir do surgimento da filosofia grega, documentada nas coleções *Os Pensadores*⁵, refletindo o alvorecer da filosofia como uma superação do pensamento mítico-religioso, característico das narrativas tradicionais gregas, que explicavam o mundo por meio de mitologias e mitos⁶.

Muitos dos textos originais dos pré-socráticos foram perdidos ao longo do tempo. As guerras, invasões e desastres naturais resultaram na destruição de bibliotecas e manuscritos. A famosa Biblioteca de Alexandria, que abrigava muitos textos antigos, foi destruída em várias etapas, causando a perda de inestimáveis obras literárias e filosóficas. Como refletido na obra "*Heráclito e Parmênides: O Uno e o Múltiplo*", de Sandro Palazzo⁷, publicada originalmente em 2015:

Um problema a considerar com os pensadores "pré-socráticos" é o das fontes. Não dispomos das obras completas de nenhum filósofo anterior a Platão (o grande filósofo que viveu entre 427 e 347 a.C). Dos pré-socráticos, e, portanto, também de Heráclito e de Parmênides, temos apenas testemunhos indiretos do próprio Platão, de Aristóteles (que, no primeiro livro da sua *Metafísica*, elaborou uma autêntica⁸ história da Filosofia) ou de pensadores muito posteriores interpolados como citação em obras de outros autores. (Palazzo, 2017, p.10-11)

O problema das fontes com relação aos pensadores pré-socráticos é uma questão fundamental na história da filosofia antiga, como apontou Palazzo (2017). Precisamente por não termos acesso às obras completas desses filósofos anteriores a Platão, nos impede de conhecer diretamente o pensamento de figuras como Heráclito e Parmênides, que foram influentes e formaram as bases de muitas ideias filosóficas posteriores e influências fundamentais para Aristóteles e suas teorias.

⁵ A Coleção "Os Pensadores" é uma renomada série de livros publicada no Brasil, que compila obras fundamentais da filosofia ocidental, abrangendo desde os filósofos Pré-socráticos até os pensadores contemporâneos da era Pós-moderna. Coleção Os Pensadores. Os Pré-Socráticos - Vida e Obra. Traduções: José Cavalcante de Souza et al. Editora Nova Cultural Ltda., São Paulo, 1996.

⁶ O uso da concepção de mito pode reforçar uma hierarquia de saberes, onde o conhecimento ocidental (científico, filosófico) é visto como superior e verdadeiro, enquanto o conhecimento e saberes indígenas são classificados como "primitivo" ou "fantasioso". Nossa pesquisa concebe o conceito *mito* para organizar a realidade, dar sentido à existência e transmitir saberes ancestrais. Eles são parte integrante da identidade cultural de um povo.

⁷ Sandro Palazzo é o tradutor da Coleção Descobrimos a Filosofia - Heráclito e Parmênides O Uno e o Múltiplo. Sandro Palazzo é o tradutor da obra "Heráclito e Parmênides". Nesse livro, ele explora as filosofias desses dois pensadores gregos antigos.

⁸ Os adjetivos usados pelo autor da obra cit. não refletem o objetivo do nosso trabalho de reproduzir a opinião dos autores

Conforme Palazzo (2017) identificou, essa transmissão indireta traz algumas dificuldades, além de, a perspectiva de quem os cita, como os fragmentos são por vezes curtos e desconexos, cabe aos estudiosos modernos reconstruir o contexto e o sentido das ideias dos pré-socráticos a partir dessas citações e referências. Por isso, no tópico a seguir, optamos por usar citações maiores, com fontes primárias interpretações ou contextualizações dos leitores, a fim de criar uma camada adicional de complexidade na compreensão das ideias originais.

1.1.1 A *Physis*: no pensamento Ocidental

Nesta seção, iniciamos nossa análise das interações entre o ser humano, a natureza, a cultura e a sociedade, com foco em como o conceito de "água-natureza" é abordado no discurso ocidental e em suas literaturas. Para isso, começamos nosso estudo pelos pensadores gregos, conhecidos como pré-socráticos, ou, como Aristóteles⁹ os denominou, em diversas de suas obras, especialmente em "Metafísica", "filósofos da natureza" ou "físicos", justamente, por estes, investigarem as causas primárias das coisas: a *physis*.

O nome *natureza* possui inúmeros significados, amplos e profundos, abarcando desde a concepção mais literal até interpretações mais filosóficas e abstratas. Imersos na prática/ação¹⁰ de nomear as coisas, comumente, a palavra é usada para referir-se ao mundo físico e tudo que nele existe sem intervenção humana direta. Isso inclui plantas, animais, paisagens, formações geológicas, e os processos e fenômenos que regem e sustentam a vida na Terra, como ciclos de água, clima e ecossistemas etc.

Palazzo contribuiu com artigos e livros acadêmicos que analisam os conceitos e o impacto dos pré-socráticos na filosofia ocidental. Essas publicações são recursos valiosos para estudantes e pesquisadores da filosofia antiga. O autor aborda um caminho filosófico para encontrar a *arché*, conceito grego para definir "aquilo que se encontra na base de todas as coisas, aquilo de que elas procedem e a que todas regressam." (Palazzo, 2017, p.17).

⁹ Aristóteles, Metafísica, A 3, 983 b.

¹⁰ Discutimos o processo linguístico e explicamos nossas compreensões acerca dos processos de nomear o que existe, desde os gregos aos modernos.

Esses filósofos buscaram explicar a origem (a *arché*¹¹), estrutura e dinâmica do cosmos de maneira sistemática e naturalista, estabelecendo as bases para a ciência e a filosofia subsequentes. A diversidade de interpretações de *physis* entre os pré-socráticos ilustra a profundidade do pensamento filosófico na Grécia Antiga, destacando como cada pensador contribuiu para a compreensão da natureza e da realidade. A concepção de *physis* dos pré-socráticos foi fundamental para o desenvolvimento da filosofia ocidental, pois marcou uma transição do pensamento mítico para o racional. Partimos da observação do que é esse conceito para os estudiosos do pensamento ocidental, como apresentado por Palazzo:

Natureza” é o termo pelo qual os latinos traduzem o grego *physis*, palavra que ainda hoje em dia ecoa em “física” e nos seus composto. Contudo, quando falamos de natureza ou de mundo físico, entendemos algo distinto dos gregos; para nós¹², a natureza, cujas as leis são investigadas pela Física, é, de forma geral, conjunto de objetos que se encontram fora de nós e são compostos de matéria, um conjunto distinto a essa outra esfera da realidade à qual nos referimos com o nome de “alma” ou “espírito. (Palazzo, 2017, p.18)

Physis não se refere apenas ao mundo natural no sentido moderno, mas engloba a essência fundamental e a realidade subjacente das coisas. Cada um dos principais filósofos pré-socráticos ofereceu uma perspectiva distinta sobre *physis*, contribuindo para o desenvolvimento da filosofia natural e metafísica. Palazzo (2017) discutiu a concepção do termo para os gregos:

A *physis* dos gregos tem um significado muito mais lato: *physis* deriva de *phyo*, “nascer”, “produzir”, que remete para a raiz indo-europeia *bhu*, “ser”. *Physis* é tudo aquilo que é e que, ao nascer ou produzir-se, vê a luz: palavras, animais, homens, a alma do homem, os deuses. *Physis* é, portanto, a totalidade cuja a *arché* o filósofo procura. (Palazzo, 2017, p.18)

Os filósofos da natureza buscavam respostas sobre o ordenamento do universo¹³, segundo Palazzo (2015, p.23), “mencionamos qual o caráter da *arché* para os primeiros pensadores gregos; dissemos que deve ser matéria, lei, origem do cosmos.” Isto é,

¹¹ Esse elemento idêntico não pode ser outro senão a *arché*, que se encontra na base de todas as coisas, que as envolve e que está presente em cada uma delas, desde as estrelas e seu curso imutável até a menor nervura de uma folha. só pode ser, se quisermos falar a linguagem aparentemente abstrata da filosofia, a identidade do diferente. (PALAZZO, 2017, p.20).

¹² O autor refere-se aos pensadores na contemporaneidade.

¹³ Do grego *kosmos*. Do latim *universus.a.um*.

Esse elemento idêntico não pode ser outro senão a *arché*, que se encontra na base de todas as coisas, que as envolve e que está presente em cada uma delas, desde as estrelas e seu curso imutável até a menor nervura de uma folha. só pode ser, se quisermos falar a linguagem aparentemente abstrata da filosofia, a identidade do diferente. (Palazzo, 2017, p.20).

A discussão sobre a *arché* reflete as tentativas de definir a natureza não apenas como o ambiente físico, mas como um princípio unificador que sustenta e dá origem a todas as formas de vida e matéria. Ao identificar um elemento natural como a origem de tudo, Tales e filósofos subsequentes convidam a reflexões sobre como os seres humanos interagem, entendem e influenciam o mundo natural. Isto é,

Deve haver alguma substância natural, ou seja, um princípio de que provêm todas as outras coisas, persistindo nelas como seu substrato, mas não elas nele. Tales, o fundador desse tipo de filosofia, diz que é a água (por isso afirmou que a terra repousa sobre a água), supondo provavelmente que o 'princípio' é aquilo de que todas as coisas provêm e que as sustenta, e aquilo para o qual todas as coisas eventualmente retornam. (Palazzo, 2017, p.24).

A questão da *arché* (princípio ou origem) e da *physis* (natureza) no pensamento de Tales de Mileto¹⁴ é essencial para entender o desenvolvimento do pensamento filosófico e científico na Grécia Antiga. Esse legado de questionamento e investigação do mundo físico e da realidade continua a influenciar o pensamento humano até os dias de hoje.

Tales de Mileto foi um dos primeiros filósofos pré-socráticos da Grécia Antiga. Ele é frequentemente reconhecido por sua afirmação de que a água é o princípio fundamental (*arché*) de tudo que existe. A ideia de Tales representa sua busca por uma substância primordial única que seria a origem de todo o cosmos. Para Palazzo (2015),

(...) quando Tales fala de água, ele não se refere a uma matéria inerte, composta por dois átomos de hidrogênio e um de oxigênio, como a entendemos, mas a algo vivo, ao ponto que ele define isso como divino. Após esse esclarecimento, a avaliação do leitor sobre Tales poderia ter piorado ainda mais: não só o primeiro filósofo se expressou com certa grosseria em relação ao início, mas, ainda por cima, o fez em termos míticos. (Palazzo, 2017, p.24)

¹⁴ Tales de Mileto, provavelmente descendente de fenícios, nasceu na antiga colônia grega Mileto, região da Jônia, atual Turquia, por volta de 623 ou 624 a.C.

Portanto, embora a proposta de Tales de Mileto sobre a água como princípio originário seja um marco importante e influente, ela é apenas uma parte do desenvolvimento histórico e filosófico sobre a natureza. A água, na visão de Tales, pode ser vista como uma metáfora, ou um símbolo da busca pela unidade subjacente à diversidade do mundo, mas o pensamento filosófico grego como um todo é muito mais abrangente e complexo para permitir uma equiparação direta entre água e natureza. Como apontou Palazzo (2017):

Os fenômenos que observamos, as coisas que veem a luz, não estão desvinculados entre si, mas é como se algo os abarcasse a todos e os mantivesse unidos. Tentemos refletir sobre isso: se as coisas que vemos, recordamos ou pensamos não tivessem um vínculo entre si, um elo que as unisse, iríamos nos encontrar perante um caos de sensações, como se passássemos as páginas de um álbum fotográfico, de instantâneos sem qualquer relação entre si e que não nos permitiriam reconstruir qualquer relato ou enredo mesmo que os aproximamos uns dos outros. (Palazzo, 2017, p.19)

Consideremos, desta maneira, que no pensamento grego a relação entre *physis* (natureza), *arché* (princípio originário), *kosmos* (ordem), reflete uma busca profunda por entender a essência e a origem do universo. Tales de Mileto, ao identificar a água como *arché*, inaugurou um movimento filosófico que procurava encontrar uma substância unificadora subjacente à multiplicidade dos fenômenos naturais. Essa visão inicial de Tales foi um ponto de partida crucial para a especulação cosmológica e ontológica na Grécia Antiga.

Assim, a filosofia grega organizou uma estrutura para compreender o *kosmos*, ordem em grego. Palazzo disse “quando os primeiros filósofos procuram a *arché* de tudo, tentam pensar naquilo que faz da *physis* um *kosmos* ou, poderíamos dizer, a lei que regula a *physis*.” (Palazzo, 2017, p.20). Assim, a água, como princípio proposto por Tales, simboliza essa busca inicial, mas o pensamento grego se caracteriza por uma rica tapeçaria de teorias que exploram a natureza de forma abrangente e complexa. Esta herança filosófica moldou profundamente a tradição ocidental, inspirando uma contínua reflexão sobre a essência do universo e nossa relação com ele.

1.1.2 Do ordenamento ao caos: a concepção de Natureza

Assim como os pré-socráticos que buscavam pela *arché*, Aristóteles¹⁵ queria saber o que as coisas são, e como observá-las, em sua obra *Organon*¹⁶. Para Palazzo (2015, p.17), “*Arché* é aquilo que se encontra na origem de todas as coisas, aquilo de que elas procedem e a que todas regressam.”. Isto é, os pré-socráticos focaram em encontrar os princípios fundamentais (*archai*) da natureza e entender como o cosmos funcionava de forma primordial. Para Aristóteles, a busca pelo princípio (*arché*) torna possível o filósofo conhecer as coisas materiais e imateriais nessa busca pela totalidade do real.

No séc. IV a.C., Aristóteles definiu os seres humanos como “*animais políticos*”, em sua obra *política*¹⁷. Por serem dotados da palavra, são naturalmente sociais ou, como diz o filósofo, somos animais políticos. Por exemplo, para Marilena Chauí¹⁸ (2000, p. 491), a política decorre da Natureza e que a Cidade existe por natureza. Isto é, para Aristóteles, “a natureza, portanto, distinguiu seu gênero de vida conforme a espécie de alimentos e a facilidade que têm para obtê-los.” (Aristóteles, 2018, p.22).

Pretendemos, assim, observar as influências dos pensadores gregos em relação à natureza, compreender as ideias que estruturam o nosso modo de existir e se relacionar com o cosmos. Para Aristóteles, a natureza não é apenas as essências individuais dos seres, mas também a totalidade do cosmos e a ordem natural. Ele vê o mundo natural como um sistema ordenado e hierárquico, onde cada parte desempenha um papel na harmonia do todo, isto é:

¹⁵ Aristóteles nasceu no ano de 385 a.C. em Estagiros, cidadezinha da Trácia fundada por colonos gregos no lugar onde hoje se situa Stavro, na costa setentrional do mar Egeu. Era ainda muito jovem quando morreu seu pai, Nicômaco, médico bastante famoso, neto de Esculápio. Um amigo da família, Próximo, que morava em Estagiros, se encarregou de sua educação. Aos dezessete anos, foi para Atenas prosseguir seus estudos. Em 367, quando Platão retorna da Sicília e retoma seu magistério na Academia, Aristóteles aparece como um de seus alunos mais assíduos e se distingue por seu ardor e pela excepcional inteligência. Acesso em: <<https://filosofiapopular.com.br/aristoteles.html>>.

¹⁶ O *Organon* é o conjunto de seis livros sobre a arte de filosofar, a propedêutica a toda a arte de filosofar. Não é a filosofia propriamente dita, é a arte de exercitar a filosofia, como o adro (é o terreno em frente ou em volta de uma igreja, podendo ser aberto ou murado) que está antes do santuário. Definição feita pelos tradutores.

¹⁷ ARISTÓTELES. *Política*. São Paulo: Nova Cultural, Col. Os Pensadores, 1996.

¹⁸ Marilena de Souza Chauí nasceu em São Paulo, em 4 de setembro de 1941. Marilena Chauí graduou-se em Filosofia pela Universidade de São Paulo (USP) em 1965, onde também completou seu mestrado em 1967. Chauí construiu sua carreira acadêmica na USP, onde lecionou durante décadas. Seu trabalho no Departamento de Filosofia da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas (FFLCH) foi fundamental para consolidar a instituição como um dos principais centros de estudos filosóficos da América Latina.

Assim, a **natureza** proveu todos os animais, tanto no momento de sua geração como quando atingiram a perfeição: aqueles, por exemplo, que nascem de ovos, colocando sob o próprio invólucro o alimento suficiente até que nasçam; aqueles que pertencem à espécie vivípara, enchendo de leite o seio de sua mãe até a hora em que podem dispensá-lo. Da mesma forma, a **natureza** proveu as suas necessidades depois do nascimento; foi para os animais em geral que ela fez nascerem as plantas; é aos homens que ela destina os próprios animais, os domesticados para o serviço e para a alimentação, os selvagens, pelo menos a maior parte, para a alimentação e para diversas utilidades, tais como o vestuário e os outros objetos que se tiram deles. A **natureza** nada fez de imperfeito, nem de inútil; ela fez tudo para nós. (Aristóteles, 2018, p.23)

Cabe observar que, para Aristóteles, a natureza (*physis*) pode ser entendida sob duas perspectivas principais: a) Natureza como essência ou princípio interno de mudança: Nessa perspectiva, a natureza é vista como o princípio intrínseco que orienta o desenvolvimento e as transformações dos seres. Por exemplo, uma semente tem em si o potencial para se tornar uma árvore, e esse processo de crescimento segue a essência da semente. Cada ser possui uma essência própria que define sua forma e seu propósito (*telos*); e, b) Natureza como totalidade do mundo natural: Aristóteles também usa o termo "natureza" para se referir ao mundo natural em seu conjunto. Essa visão engloba todos os seres naturais — plantas, animais, minerais, etc. — que existem de acordo com suas essências e finalidades próprias.

Aqui, a natureza é vista como um sistema ou uma ordem que opera de maneira regular, onde os elementos têm funções específicas e interagem para manter o equilíbrio do cosmos. A natureza é intrinsecamente teleológica. Ou seja, tudo na natureza tem um propósito ou um fim (*telos*). A explicação das coisas naturais envolve entender o fim para o qual elas existem. Por exemplo, os órgãos de um ser vivo têm funções específicas que contribuem para a sobrevivência e o bem-estar do organismo como um todo. Aristóteles afirmou que,

O homem é, por sua **natureza**, como dissemos desde o começo ao falarmos do governo doméstico e do dos escravos, um animal feito para a sociedade civil. Assim, mesmo que não tivéssemos necessidade uns dos outros, não deixaríamos de desejar viver juntos. Na verdade, o interesse comum também nos une, pois cada um aí encontra meios de viver melhor. Eis, portanto, o nosso fim principal, comum a todos e a cada um em particular. Reunimo-nos, mesmo que seja só para pôr a vida em segurança. (Aristóteles, 2018, p.42)

A natureza é um princípio de movimento e mudança que é intrínseco aos seres vivos. Esse movimento é direcionado para a realização do potencial de cada ser. Como discutido, na obra *a política*, “A própria vida é uma espécie de dever para aqueles a quem a natureza a deu e, quando não é excessivamente acumulada de misérias, é um motivo suficiente para permanecer em sociedade.” (Aristóteles, 2018, p.42). Deste modo, Aristóteles ao teorizar que para entender algo, é necessário entender o seu propósito final, o filósofo nos auxilia a refletir qual é o propósito da própria existência das coisas.

Além disso, na visão de Aristóteles, o *cosmos* é um sistema ordenado e hierárquico, onde cada coisa tem seu lugar e propósito. Desta forma, enquanto *cosmos* refere-se à ordem e harmonia do universo, sendo a totalidade do mundo organizado, incluindo os céus, a Terra e tudo que neles existe. Já a *Physis* refere-se à natureza, entendida como o princípio interno de movimento e mudança dos seres naturais. A *physis* é a essência ou substância que dá origem e forma aos seres vivos e às coisas naturais, como citamos acima.

Ao desenvolver uma visão sistemática e teleológica da natureza, classificando os seres e suas essências, Aristóteles escreveu no século IV a.C., reflexões que são atuais para a discussão da nossa pesquisa. Quer dizer, o filósofo grego, descreveu em sua filosofia, reflexões de como poderíamos nos organizar em sociedade. Para além de afirmar que o homem é, por natureza, um "animal político" (*zoon politikon*), ele propôs o cuidado com a cidade. Discutindo na obra, *a política*, o nome água aparece no cerne do debate do cuidado com a cidade (*polis*):

Em primeiro lugar, a salubridade é essencial; por conseguinte, devem-se preferir a exposição e os ventos do oriente por serem mais saudáveis e, subsidiariamente, a exposição do norte, por ser menos tempestuosa. Convém de igual forma que haja em seu interior abundância de fontes ou, na sua falta, de amplas cisternas para receber toda a **água da chuva**, a fim de que **não haja falta d'água** em caso de cerco. Como o essencial é primeiramente cuidar da saúde dos habitantes (o que depende, sobretudo, da localização e da orientação, e depois da boa qualidade das águas), estes problemas merecem a maior atenção, pois nada é mais importante para a saúde do que aquilo que é de uso cotidiano e contínuo, como o ar e a água. Portanto, se as **águas** são raras ou de diversas qualidades, deve-se separar, como se faz nas cidades bem cuidadas, as que são boas para beber das que podem servir para outros usos. (Aristóteles, 2018, p.68)

De acordo com o filósofo, a sociedade tem uma responsabilidade central em relação à natureza, especialmente no que se refere ao cuidado com os elementos

que impactam diretamente a sua saúde e bem-estar, como o ar e a água. No trecho citado, Aristóteles enfatizou a importância de escolher sabiamente a localização e a orientação das cidades para garantir a salubridade, o que inclui o aproveitamento adequado dos ventos e a gestão das fontes de água.

Aristóteles reafirma o papel natural da vida em sociedade como o fim (*telos*) do homem¹⁹. “A verdade é que a causa, o efeito e o sujeito são reciprocamente afirmados um do outro do modo seguinte.” (Aristóteles, 1987, p.159). Desta forma, a *physis* contribui para a ordem do cosmos, pois cada ser natural segue seu próprio princípio de desenvolvimento e finalidade, contribuindo para a harmonia geral do universo:

Pois, assim como a política não faz os homens, mas os recebe da **natureza** e se serve deles, assim também é preciso antes, para que a economia possa administrá-los, que a natureza forneça nosso sustento, ou do seio da terra, ou do mar, ou de qualquer outra maneira. Um fabricante de tecidos não faz a lã, mas serve-se dela; julga se ela é boa ou má e própria ou não aos seus fins. (Aristóteles, 2018, p.27)

O filósofo grego nos mostrou que o conhecimento consiste em buscar respostas para essas quatro espécies de questões. Saber o "que" algo é nos leva a perguntar "porquê" algo é assim, e uma vez que sabemos que algo existe, queremos entender sua natureza essencial. Esse processo de questionamento e investigação é fundamental para alcançar um entendimento completo e verdadeiro do mundo ao nosso redor. Como discutido na obra, *Metafísica*, “Conhecer o que algo é significa — como já dissemos — conhecer a causa da sua existência e a prova disto depende de esse algo ter uma causa.” (Aristóteles, 1987, p.126-127).

Assim, o homem é responsável por garantir que o ambiente em que vive seja saudável, o que reflete uma interação harmoniosa com a natureza, voltada para o bem comum e o *telos* humano: a realização de uma vida plena e saudável. Consideramos que Aristóteles forneceu uma base teleológica e sistemática que foi posteriormente desafiada pela abordagem empírica de Bacon (2003). discutimos essa mudança fundamental na compreensão da natureza e no desenvolvimento da ciência moderna no tópico seguinte.

¹⁹ A linguagem filosófica tradicional usava "homem" como sinônimo de "ser humano", mas essa prática tem sido criticada por ignorar a distinção de gênero e a inclusão de mulheres e outras identidades de gênero.

1.1.3 A concepção de Natureza na modernidade a partir de Bacon

A modernidade²⁰ trouxe uma mudança significativa na compreensão da *natureza*, em parte devido à rejeição do teleologismo aristotélico e à adoção de métodos científicos e empíricos. O pensador inglês, Francis Bacon²¹ (2003) afirmou em sua obra, *O Novum Organum*²², que “todos aqueles que ousaram proclamar a natureza como assunto exaurido para o conhecimento, por convicção, por vezo professoral ou por ostentação, infligiram grande dano tanto à filosofia quanto às ciências.” (Bacon, 2003, p.3).

Bacon é, de certa maneira, uma figura central no desenvolvimento do pensamento científico ocidental. O filósofo sustentava a visão de que o conhecimento e a ciência não deveriam ser buscados apenas por si mesmos, mas sim como meios para melhorar o bem-estar e as condições de vida das pessoas. “Ciência e poder do homem coincidem, uma vez que, sendo a causa ignorada, frustra-se o efeito. Pois a natureza não se vence, se não quando se lhe obedece. E o que à contemplação apresenta-se como causa é regra na prática.” (Bacon, 2003, p.7).

Ele acreditava que, através do método científico baseado na observação e experimentação, a humanidade²³ poderia alcançar avanços significativos que levariam a uma vida melhor. Bacon (2003) argumentava que, “O homem, ministro e intérprete da natureza, faz e entende tanto quanto constata, pela observação dos fatos ou pelo trabalho da mente, sobre a ordem da natureza; não sabe nem pode mais.” (Bacon, 2003, p.7)

Nesse contexto, a natureza para Bacon não é apenas um objeto de admiração e/ou contemplação, mas um campo de estudo e experimentação. Se devidamente entendido e manipulado, e pode levar ao progresso tecnológico e ao

²⁰ Este conceito é ocidental para organizar os períodos históricos.

²¹ Francis Bacon (1561-1626) foi um filósofo, estadista, cientista, jurista, orador, autor e um dos pioneiros do pensamento científico moderno. Nasceu em 22 de janeiro de 1561, em Londres, Inglaterra. Era o filho mais novo de Sir Nicholas Bacon, o Lord Keeper of the Great Seal da Rainha Elizabeth I, e de Anne Cooke Bacon, uma estudiosa e tradutora.

²² O “*Novum Organum*” é uma obra escrita por Francis Bacon em 1620. Nela, Bacon critica e busca superar a concepção aristotélica da ciência, propondo um novo método que valorize a experimentação. O autor estabelece o método experimental de pesquisa das causas naturais dos fatos, enfatizando a acumulação de fatos como ponto de partida.

²³ Bacon usa o nome homem para classificar a humanidade. Contudo, nossa pesquisa busca justamente romper com essa perspectiva dos filósofos tradicionais ao optar em atualizar o termo.

aprimoramento da vida humana. Em seu aforismo XVI, fez críticas direcionadas ao silogismo aristotélico, evidenciando sua ruptura com relação aos gregos e a *physis*:

As noções das espécies inferiores, como as de homem, cão, pomba, e as de percepção imediata pelos sentidos, como quente, frio, branco, negro, não estão sujeitas a grandes erros. Mas mesmo estas, devido ao fluxo da matéria e combinação das coisas, também por vezes se confundem. Tudo o mais que o homem até aqui tem usado são aberrações, não foram abstraídas e levantadas das coisas por procedimentos devidos. (Bacon, 2003, p.9)

Enquanto para Aristóteles, filósofo grego do século IV a.C., o conceito de natureza (*physis*) é central em sua filosofia e abrange uma compreensão ampla e integrada do mundo; para Bacon, o enfoque sobre a natureza está no seu domínio para o benefício humano, entende a natureza como um princípio intrínseco de movimento e repouso, que define a essência e o propósito (*telos*) de todas as coisas naturais, sejam elas vivas ou não. Bacon amplia para o domínio homem-natureza²⁴. Essa modificação na natureza, foi evidenciada mais adiante, no processo de colonização quando o pensamento moderno de Bacon é posto em prática.

A *teoria dos ídolos*²⁵, de Bacon (2003), é fundamental para sua visão de como a ciência deveria ser conduzida. Ele identifica os preconceitos e erros que distorcem a percepção humana da natureza e propõe um método empírico e indutivo para superá-los. A saber:

Os ídolos da tribo estão fundados na própria natureza humana, na própria tribo ou espécie humana. É falsa a asserção de que os sentidos do homem são a medida das coisas. Muito ao contrário, todas as percepções, tanto dos sentidos como da mente, guardam analogia com a natureza humana e não com o universo. O intelecto humano é semelhante a um espelho que reflete desigualmente os raios das coisas e, dessa forma, as distorce e corrompe. (Bacon, 2003, p.14)

O filósofo inglês via a natureza atrelada ao otimismo quanto à capacidade humana de entender, moldar e transformar o mundo natural para seus próprios fins. Tal ideia tem um vasto território a ser descoberto, compreendido e, eventualmente, dominado pelo intelecto humano. Diferente de Bacon, a natureza, para Aristóteles, não é apenas um conjunto de elementos físicos, mas uma estrutura orgânica e

²⁴ Após a instituição do pensamento iluminista na modernidade, filósofos como Søren Kierkegaard e Jean-Paul Sartre exploraram a condição humana de maneira mais abrangente. Sartre, por exemplo, usava o termo "ser humano" para enfatizar a existência e a essência que são comuns a todos. Diferente dos autores tradicionais que aplicavam o conceito de homem ao classificar à humanidade.

²⁵ Original: *Idola Tribus. Idola Specus, Idola Fori e Idola Theatri*.

ordenada onde cada ser tem um propósito. A observação da natureza revela suas leis internas e seu comportamento natural, que é autossuficiente e movido por seu próprio princípio de mudança e desenvolvimento, não precisa do homem para funcionar.

Para Aristóteles a natureza tem uma finalidade interna e age conforme princípios naturais, para Bacon, a natureza não tem outra finalidade que não seja para os próprios fins do homem, seja para dominá-la ou transformá-la. Outra distinção, o pensador grego acreditava que o objetivo do estudo da natureza é compreender seu funcionamento e a ordem natural dos seres; o pensador inglês, por outro lado, vê o estudo da natureza como um meio de explorar e conquistar o mundo natural, por meio do progresso técnico-científico. Bacon (2003) afirmou que:

O intelecto humano, por sua própria natureza, tende ao abstrato, e aquilo que flui, permanente lhe parece. Mas é melhor dividir em partes a natureza que traduzi-la em abstrações. Assim procedeu a escola de Demócrito, que mais que as outras penetrou os segredos da natureza.. (Bacon, 2003, p.)

Ele elogia a abordagem atomística do Demócrito e propõe que a investigação científica deve concentrar-se na matéria, nos processos e nas leis naturais que regem esses processos. Bacon critica a noção tradicional de "formas" (essências ou idéias platônicas²⁶) como sendo meras ficções do espírito humano. Ele acredita que tais conceitos abstratos não correspondem à realidade dinâmica da natureza. Em sua contínua crítica ao pensamento aristotélico, Bacon (2003) afirmou que "Aristóteles que de tal modo submete a sua filosofia natural à lógica que a tornou quase inútil e mais afeita a contendas." (Bacon, 2003, p.19). O filósofo inglês estende seu julgamento contra o empirista grego:

O mais conspícuo exemplo da primeira é o de Aristóteles, que corrompeu com sua dialética a filosofia natural: ao formar o mundo com base nas categorias; ao atribuir à alma humana, a mais nobre das substâncias, um gênero extraído de conceitos segundos; [...] ao conferir a cada corpo apenas um movimento próprio, afirmando que, se o corpo participa de outro movimento, este provém de uma causa externa; ao impor à natureza das coisas inumeráveis distinções arbitrárias, mostrando-se sempre mais solícito em formular respostas e em apresentar algo positivo nas palavras do que a verdade íntima das coisas. Isso se torna mais manifesto quando se compara

²⁶ Platão viveu durante o século IV a.C., um período de grande florescimento intelectual em Atenas. Platão propôs que o mundo que percebemos com nossos sentidos é apenas uma representação imperfeita de uma realidade superior, que ele chamou de "Mundo das Formas" ou "Mundo das Ideias". As Formas são perfeitas, imutáveis e eternas, enquanto o mundo sensível é imperfeito e transitório.

a sua filosofia com as filosofias que eram mais celebradas entre os gregos. (Bacon, 2003, p.24)

Em sua análise, Bacon (2003) destaca a tendência humana de simplificar a compreensão da natureza através de analogias e abstrações inadequadas, influenciadas tanto pelas artes mecânicas quanto pela contemplação direta dos fenômenos naturais. Ele defende uma abordagem científica que se baseie na observação empírica e na experimentação rigorosa, evitando as ficções e preconceitos que distorcem a realidade. A proposta do filósofo inglês, visa estabelecer uma ciência mais precisa e eficaz, capaz de revelar a verdadeira natureza dos fenômenos. Como argumentou no aforismo a seguir:

O intelecto humano se deixa contagiar pela visão dos fenômenos que acontecem nas artes mecânicas, onde os corpos sofrem alterações por um processo de composição e separação, daí surgindo o pensamento de que algo semelhante se passa na própria **natureza**. Aqui tem a sua origem aquela ficção dos elementos e de seu concurso para a constituição dos corpos naturais. De outro lado, quando o homem contempla o livre jogo da **natureza**, logo chega ao descobrimento das espécies naturais, dos animais, das plantas e dos minerais; donde ocorre pensar que também na natureza existem formas primárias das coisas, que a própria natureza tende a tornar manifestas, e que a variedade dos indivíduos tem sua origem nos obstáculos e desvios que a **natureza** sofre em seu trabalho ou no conflito de diversas espécies ou na superposição de uma sobre a outra. (Bacon, 2003, p.26)

Francis Bacon presenciou a Reforma Protestante, início da Revolução Científica e a expansão Colonial. Três grandes eventos que moldaram o curso da humanidade. O inglês escreveu sobre o potencial das colônias e a importância da exploração científica e econômica. Ele via a colonização como uma oportunidade para aplicar métodos científicos na exploração de novos territórios, como abordado no aforismo CX/IV, Bacon (2003) afirmou que:

Finalmente, ainda que não tenha soprado mais que uma débil e obscura aura de esperança procedente desse novo continente, entendemos deva ser feita a prova, se não quisermos dar mostras de um espírito completamente abjeto. Pois não há paridade entre o risco que se corre ao não se tentar a prova e o proveniente do insucesso. (Bacon, 2003, p.61)

Para nossas próximas discussões, acerca da concepção de natureza, precisamos observar o que nossa pesquisa encontrou até aqui. O autor tem sua perspectiva ocidental atuante em muitos momentos históricos. Sua obra reflete uma tentativa de responder às necessidades e desafios de seu tempo, propondo uma

nova abordagem para a investigação e compreensão da natureza. Para Bacon (2003), a natureza não está para ser contemplada, mas deve servir ao homem:

A consequência disso é que os homens não cessam de fazer abstrações sobre a natureza, ate atingir a matéria potencial e informe; nem cessam de dissecá-la até chegar ao átomo. Tudo isso, ainda que correspondesse à verdade, pouco serviria ao bem-estar do homem. (Bacon, 2003, p.28)

Ele defendia uma abordagem empírica e sistemática para a ciência, propondo o Método Indutivo como meio de investigação científica. Para Bacon, era essencial observar os fatos da natureza, experimentar para testar hipóteses, e, assim, construir um conhecimento baseado na experiência e na observação direta, em contraponto às abordagens puramente especulativas que predominavam na sua época. Cabe observar que, estamos falando de um período histórico com as revoluções tecnológicas como ferramenta para tal feito. Como a proposta que inicia o *livro II*, da obra de Bacon (2003):

Engendrar e introduzir nova natureza ou novas **naturezas**²⁷ em um **corpo**²⁸ dado, tal é a obra e o fito do poder humano. E a obra e o fito da ciência humana é descobrir a **forma**²⁹ de uma natureza dada ou a sua verdadeira diferença ou natureza **naturante**³⁰ ou fonte de emanção (estes são os vocábulos de que dispomos mais adequados para os fatos que apresentamos). (Bacon, 2003, p.75)

O filósofo inglês concluiu que, “finalmente, a verdadeira forma é tal que deduz a natureza de algum princípio de essência que é inerente a muitas naturezas e é mais conhecido (como se diz) na ordem natural que a própria forma³¹.”. Observamos desta maneira, que há uma definição de natureza a partir do pensamento baconiano.

²⁷ Notas do autor: Original: naturas. Natureza significa ou equivale à propriedade ou qualidade predicável de um corpo.

²⁸ Notas do autor: Original: corpus. Corpo concreto.

²⁹ Notas do autor: Original: formam (a). A forma é a condição essencial da existência de qualquer propriedade. (Vide Livro I.)

³⁰ Notas do autor: Original: naturam naturantem. Natureza naturante em oposição a (natura naturata) natureza naturada. Simplificadamente, a natureza naturante é o agente produtor e naturante é o produto. Natureza naturante é expressão difundida durante a Renascença, indicando o processo ativo e dinâmico da natureza. Bacon, identificando-a com a forma, torna difícil pensá-la à maneira de Aristóteles. Lembre-se ainda que Bacon não usa a expressão oposta, natureza naturada.

³¹ Nota do autor: É indispensável, para a compreensão do pensamento de Bacon, o esclarecimento da conexão entre forma e natureza tanto para a filosofia natural em geral quanto para alguns aspectos técnicos da indução, como o funcionamento das tábuas. A questão reaparece muitas vezes no texto. De qualquer modo, guarde-se que forma, no caso, não pode ser entendida como causa, pelo menos no sentido mais amplo, pois forma e natureza coexistem ao mesmo tempo.

Consideramos ainda, importante refletir que Bacon (2003), reafirmou o domínio do homem sobre a natureza como maneira de operá-la:

Ainda nos encontramos nos átrios da **natureza** e não estamos preparados para adentrar-lhe os íntimos recessos. E nenhum corpo pode ser dotado de uma nova **natureza**, ou ser transformado, com acerto e sucesso, em outro corpo, sem um completo conhecimento do corpo que se quer alterar ou transformar. Sem o que, acabarão sendo usados procedimentos vãos, ou pelo menos difíceis e penosos e impróprios para a **natureza** do corpo em que se opera. Daí ser necessária a nova via, adequadamente provida. (Bacon, 2003, p.80)

Sua teoria seguiu subordinando a natureza ao domínio do homem. Sendo que, para Bacon (2003), “deve-se preparar uma História Natural e Experimental que seja suficiente e correta (exata), pois é o fundamento de tudo o mais. E não se deve inventar ou imaginar o que a natureza faz ou produz, mas descobri-lo.”. O autor do *Novum Organum*, evidenciou seu objetivo de construir uma nova concepção de natureza, totalmente diferente da de outras culturas influentes, como é o caso dos gregos, seus precursores no debate.

O nome água aparece algumas vezes na obra em que o filósofo inglês reflete seu método. Como no trecho, em que, Bacon (2003) afirmou que, “não foi adequadamente investigado o lugar de origem e a natureza do solo donde emanam as águas termais e por isso não se lhes contrapõe instância negativa.” (Bacon, 2003, p.89). Ao observar e definir a água como “líquidos” ou elemento a ser investigado, evidencia o viés do seu olhar eurocêntrico, ao afirmar que:

Aos líquidos ferventes contrapõe-se a instância negativa da peculiar negativa dos líquidos em geral. Pois não se encontra na **natureza** que seja em si mesmo quente e assim permaneça. Ao contrário, o calor ocorre por tempo determinado, como **natureza** que lhe é acrescentada. Assim é que os líquidos que no seu poder e nos seus efeitos são muito quentes, como o espírito do vinho, os óleos químicos aromáticos, e ainda os óleos do vitríolo e do enxofre e outros mais, que queimam após certo tempo, são frios ao primeiro contato. E a **água** termal, colocada em um recipiente e longe de sua origem, perde a efervescência, como a **água** levada ao fogo. De outro lado, é verdade que os corpos oleosos parecem ao tato menos frios que os aquosos; da mesma forma o óleo menos que a **água**, a seda menos que o linho. Mas isso de fato pertence à Tábua de Graus do Frio. (Bacon, 2003, p.89)

Para Bacon, a ciência deve se basear em uma metodologia que analisa os fenômenos naturais a partir de dados concretos e específicos, acumulando evidências para formar generalizações. Bacon propõe um método científico que

envolve a coleta sistemática de dados e a realização de experimentos controlados para minimizar os ídolos e obter conhecimento verdadeiro sobre a natureza. Desta forma, agindo para transformá-la a serviço do homem.

Além dessa visão baconiana vimos também, que na perspectiva dos gregos, a natureza também é contemplada como uma força ou princípio que orienta ou governa o universo e a vida. Nesse contexto, ela pode ser vista como uma ordem natural, no contexto de *physis*, que dá forma e ordem ao mundo. Uma fonte de leis naturais que determinam o funcionamento de tudo que existe, como apresentamos no pensamento dos filósofos pré-socráticos.

As concepções de natureza variam amplamente entre esses pensadores: Aristóteles e os Gregos: Enfatizam a finalidade e a essência intrínseca dos seres naturais. Francis Bacon: Promove uma visão empírica e utilitária da natureza, focada na observação e controle. Cada perspectiva oferece uma maneira única de compreender a complexidade do mundo natural e a relação humana com ele.

Cabe refletir que, com Bacon, a ciência e o método científico tornaram possível descrever os fenômenos naturais de maneira mais precisa. Além disso, houve o bônus da modernização da ciência, já que o conhecimento sobre os eventos naturais só poderia ser obtido por meio da observação sistemática e cuidadosa dos fenômenos e da exploração do mundo natural. Essa abordagem representou um rompimento significativo com a tradição filosófica anterior, que muitas vezes se baseava em explicações metafísicas ou na autoridade de pensadores antigos, sem o apoio de experimentos rigorosos para fundamentar suas deduções.

Bacon acreditava que a experiência direta com o mundo natural era essencial para o progresso da ciência. O Novo Mundo, por exemplo, oferecia uma oportunidade de testar seu método indutivo, baseado na experimentação e observação rigorosa dos fenômenos físicos, em vez de depender de teorias abstratas ou especulativas. No entanto, esse método também influenciou profundamente o pensamento ocidental, levando à objetificação da natureza e promovendo um olhar tecnicista e exploratório. Esse enfoque tecnocientífico tornou-se uma característica irreversível do pensamento moderno, orientado pela exploração e controle do mundo natural. Esse é o ônus desse pensamento.

1.2 O NOME NATUREZA NA COSMOVISÃO AMEFRICANA

O objetivo específico desta seção é observar e compreender o nome "*natureza*" e sua relação com o nome água nas literaturas *amefricanas*, destacando a importância central que esse elemento³² ocupa em suas mitologias, cosmologias, práticas culturais e sistemas de saberes. Devido ao processo histórico, marcado pelo desaparecimento de civilizações pré-letradas, intensificado pela ação colonizadora, buscamos investigar, por meio das literaturas ocidentais, ameríndias e africanas, como se construíram as referências para o nome água e de que maneira essas narrativas contribuíram para a formação da nossa sociedade. Essa análise permite explorar as conexões entre os saberes tradicionais e as representações contemporâneas, evidenciando as rupturas e continuidades nos modos de entender e relacionar-se com a água ao longo do tempo.

Essas cosmovisões abrangem aspectos da vida social, econômica, religiosa e política, enfatizando a interconexão e pluralidade com outros elementos do *cosmos*. Muitas comunidades andinas continuam a praticar e defender sua cosmovisão, seus mitos e mitologias, adaptando-se aos novos contextos sem perder a essência de sua relação com a vida.

Para enriquecer o debate, buscamos entender o conceito de natureza sob a perspectiva dessas tradições culturais, e o que revelaram enquanto cosmovisões profundamente interconectadas entre seres humanos, meio ambiente e espiritualidade. Buscamos discutir as diferentes concepções de homem-natureza, frequentemente separada pelo pensamento ocidental, o homem da natureza, observar como as cosmovisões africanas a veem como uma extensão do ser humano, onde todos os elementos – seres vivos, espíritos ancestrais, rios, montanhas e florestas – estão interligados em uma rede de relações mútuas e espirituais, mesmo que muitas vezes harmoniosas, outras nem tantas, como veremos a seguir.

³² Optamos por usar elemento para descrever o nome água, mesmo que seja um conceito ocidental, a fim de introduzir aos leitores como aparece a nomeação do nome água nas literaturas e como Orlandi (1999) explora a relação entre discurso, história e ideologia, enfatizando como o discurso produz e é produzido por condições sociais e políticas específicas.

1.2.1 As cosmovisões dos povos andinos

Autores ameríndios têm contribuído significativamente para o diálogo sobre a relação com a biodiversidade³³, trazendo perspectivas enraizadas em ciências tradicionais e uma profunda conexão com o lugar que estão. Contudo, de início, fizemos um resgate banhado-nos nas águas de Heráclito para demonstrar como a filosofia ocidental (pré-socráticos) ecoava a relação entre natureza e ser humano similar ao que as cosmologias ameríndias promovem, a convivência centrada na interdependência dos opostos.

Por exemplo, no pensamento ocidental, se poluirmos a *água*, ela ficará imprópria para uso/consumo; para os povos ameríndios: a água adoeceu. Aqui cabe a Terceira Lei de Newton, também conhecida como Lei da Ação e Reação. Quer dizer, Heráclito via os opostos (como quente e frio, claro e escuro, vida e morte) não como contradições absolutas, mas como partes complementares de um todo unificado, refletindo uma dinâmica de harmonia e conflito que também se manifesta no perspectivismo ameríndio teorizado por Castro (1997).

Para Viveiros de Castro (1996), a relação entre humanos e não humanos (animais, plantas, espíritos) é marcada por uma constante transformação de perspectivas, onde os opostos coexistem e se complementam, revelando uma realidade fluida e interconectada, na qual a harmonia emerge justamente da tensão entre diferenças. Isso é evidenciado na pesquisa de Castro (1997):

Se o corpo é o que faz a diferença aos olhos ameríndios, então se compreende por que os métodos espanhóis e antilhanos de averiguação da humanidade do outro, na anedota narrada por Lévi-Strauss, mostravam aquela assimetria. Para os europeus, tratava-se de decidir se os outros tinham uma alma; para os índios, de saber que tipo de corpo tinham diacrítico, o marcador da diferença de perspectiva para os europeus é a alma (os índios são homens ou animais?); para os índios, é o corpo (os europeus são homens ou espíritos? (Castro, 1997, p.129)

Assim, tanto em Heráclito quanto no perspectivismo de Castro, a realidade é entendida como um campo de forças em equilíbrio dinâmico, onde os opostos não se anulam, mas se alimentam mutuamente, criando uma teia de relações que

³³ Biodiversidade é um conceito ocidental que apresenta valores ecológico, genético, social, econômico, científico, educacional, cultural, recreativo e estético, etc., por isso usamos na pesquisa para sintetizar a relação de tudo que compõe a vida social.

sustenta o cosmos. Seleccionamos algumas obras para identificar como o nome natureza aparece, justamente, para fundamentar nossas inquições.

Um dos elementos centrais na obra de Lévi-Strauss³⁴ é o seu estudo detalhado dos mitos nativos americanos, especialmente apresentado na série "Mitológicas", que compreende quatro volumes. Nesta obra, ele investiga a construção e o papel dos mitos em várias culturas, defendendo a ideia de que os mitos têm uma importância crucial na ordenação da experiência humana e na maneira como entendemos o mundo. Eduardo Batalha Viveiros de Castro³⁵ (1997) disse em sua tradução “[— O que é um mito?] — Se você perguntasse a um índio americano, é muito provável que ele respondesse: é uma história do tempo em que os homens e os animais ainda não se distinguiam. Esta definição me parece muito profunda” (Lévi-Strauss e Eribon³⁶ 1988:193).

Investigar essa perspectiva oferece não apenas uma visão mais ampla sobre as relações intrínsecas entre seres humanos e o ambiente natural, mas também ressalta a sabedoria ancestral no manejo sustentável³⁷ dos recursos naturais, contribuindo para o diálogo contemporâneo sobre conservação ambiental e práticas ecológicas sustentáveis. Para essas comunidades, a água-natureza transcende sua função física e material, assumindo um papel simbólico e espiritual profundo que reflete a interconexão entre a vida, a terra e o cosmos.

Uma dificuldade encontrada nesta pesquisa decorre, justamente, do processo histórico de colonização e escravidão nas Américas, que resultou no apagamento de povos inteiros. Essas comunidades utilizavam primordialmente a oralidade para transmitir conhecimentos e tradições, um aspecto apontado na obra *As veias abertas*

³⁴ Claude Lévi-Strauss (1908–2009) foi um antropólogo francês cujo trabalho teve um impacto profundo na antropologia, na teoria social e na filosofia. Ele é considerado um dos pais da antropologia estrutural e um dos intelectuais mais influentes do século XX.

³⁵ Eduardo Batalha Viveiros de Castro, nascido em 19 de abril de 1951 no Rio de Janeiro, é um renomado antropólogo brasileiro e professor do Museu Nacional da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Com formação em ciências sociais pela PUC-Rio, concluiu seu mestrado e doutorado em antropologia social no Museu Nacional.

³⁶ Didier Eribon é um sociólogo, filósofo e escritor francês, nascido em 1953, conhecido por suas contribuições significativas à teoria queer, à sociologia e à crítica literária e cultural.

³⁷ Sustentável é um conceito moderno do movimento ecológico, contudo, o que defini-se como práticas sustentáveis, os povos originários têm como cosmovisão.

da *América Latina*³⁸, do autor uruguaio Eduardo Galeano³⁹, que descreveu os colonizadores como:

A civilização que se abateu sobre estas terras, vinda do além-mar, vivia a explosão criadora do Renascimento: a América aparecia como uma invenção a mais, incorporada, junto com a pólvora, imprensa, papel e bússola, ao efervescente nascimento da Idade Moderna. O desnível do desenvolvimento de ambos os mundos explica a relativa facilidade com que sucumbiram as civilizações nativas. (Galeano, p.12-13)

Na obra *Mitologias*⁴⁰ e, igualmente, evidenciado por outros autores que serão referenciados em seguida, observa-se como as mitologias de povos orais, nas Américas, foram apagadas pela expansão e dominação europeia. Por exemplo, para Philip Wilkinson⁴¹ (2018), por volta de 3500 a.C. em diante, a civilização mesoamericana surgiu na América Central, estabelecendo as primeiras cidades por volta de 1800 a C.:

Os mitos e lendas desses primeiros povos foram altamente influentes para as civilizações posteriores, como a maia, que floresceu de 750 a.C. até o século IX d.C., e o Império Asteca, que se desenvolveu do século xm ao século XVI d.C. Na América do Sul, os incas se tomaram proeminentes e desenvolveram sua mitologia dos séculos XII-XVI d.C. A chegada dos europeus no final do século xv transformou o Novo Mundo; as doenças trazidas por eles levaram milhões à morte, e a conversão ao cristianismo e a ocidentalização erradicaram muitos dos mitos indígenas. (Wilkinson, 2018, p.234).

O editor Wilkinson (2018) descreveu como a mitologia americana reflete as percepções de espiritualidade e religião dos povos originários do continente, destacando a conexão entre os seres humanos, a natureza e o universo. Frequentemente, esses mitos⁴² incorporam elementos naturais para explicar a origem do mundo.

³⁸ Galeano, Eduardo. *As Veias Abertas da América Latina*: tradução de Galeano de Freitas, Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2009. (estudos latino-americano, v.12) Do original em espanhol: *Las venas abiertas da America Latina*.

³⁹ Eduardo Galeano foi um jornalista e escritor uruguaio, conhecido por sua obra mais famosa, "*As Veias Abertas da América Latina*" (1971), analisa a exploração econômica e política da região por potências estrangeiras ao longo dos séculos. Galeano combinava jornalismo, análise histórica e narrativa literária, criando um estilo único que enfatizava a justiça social e os direitos humanos.

⁴⁰ Referenciado no tópico anterior.

⁴¹ Philip Wilkinson nasceu no Reino Unido, onde também cresceu e foi educado. Estudou na Universidade de Oxford, onde se formou em Inglês.

⁴² "[O que é um mito?] Se você perguntasse a um índio americano, é muito provável que ele respondesse: é uma história do tempo em que os homens e os animais ainda não se distinguiam. Esta definição me parece muito profunda" (Lévi-Strauss e Eribon 1988:193, tradução de Castro, 1997). Usaremos essa concepção de mitos.

Na coletânea, *A flor de Lirolay e outros contos da América Latina*⁴³, é *apresentado* com contos tradicionais populares, de tradição oral, provenientes de diferentes heranças indígenas e negras, dos 22 países da América Latina, herdeiros de uma rica cultura preservada desde os povos antigos, recontada nas mais diferentes línguas como quéchua, guarani, aimará, espanhol e língua portuguesa, evidencia como a oralidade é “a habilidade de narrar é muito anterior à escrita” e, assim, o pensador narra que:

Antes de existirem livros, as pessoas se reuniam em volta de fogueiras ou embaixo de árvores para ouvir e contar histórias, que eram memorizadas e passadas oralmente dos pais aos filhos, de geração a geração. E elas não apenas entretinham, mas transmitiam a memória e os conhecimentos daquele povo, mantendo vivos valores, costumes, crenças, mitos. Algumas explicavam a criação do mundo ou a origem dos dias e das noites. Outras descreviam as peripécias de seres mágicos, ou as idas e vindas de personagens tecendo seu próprio destino. Além disso, histórias alimentam a imaginação, promovem a interação, estimulam a aprendizagem. (Augusto, p.3, 2018)

Por exemplo, tanto na narrativa iroquesa quanto no mito de criação dos cherokee⁴⁴, sobre a origem do universo conta que no início, tudo era água. Cada elemento da criação, desde os animais até as plantas, desempenhou um papel nesse processo, destacando a interconexão e a interdependência de todas as formas de vida. Para profundidade na coletânea que a historiadora Barbara R. Duncan apresentou dos povos Cherokee⁴⁵, incluindo mitos, histórias e memórias culturais, oferecendo um vislumbre profundo das crenças, valores e da cosmovisão deste povo indígena norte-americano. De acordo com Wilkinson (2018), a tradição oral, foi registrada, pela primeira vez, em 1900, na obra *Myths of the Cherokee*, de James Mooney, onde narrou:

⁴³ Augusto, Silvana de Oliveira Manual do professor: A Flor de Lirolay e outros contos da América Latina / [autora do manual] Silvana de Oliveira Augusto; Celina Bodenmüller, Fabiana Prando; ilustração Samuel Casal. – 1.ed. – São Paulo: Panda Books, 2018. 16 pp.

⁴⁴ Os Cherokee são um povo indígena dos Estados Unidos, originalmente residentes no sudeste do país. Historicamente, eles eram uma sociedade matrilinear com uma estrutura política complexa e ricas tradições espirituais e culturais.

⁴⁵ Hoje, os Cherokee são uma das tribos reconhecidas federalmente nos EUA, divididos principalmente entre a Nação Cherokee em Oklahoma e a Banda Oriental dos Cherokee na Carolina do Norte, continuando a preservar sua língua, arte, e práticas culturais. Uma obra de referência que aborda a mitologia e a criação dos Cherokee, incluindo histórias sobre suas origens e crenças espirituais, é "Living Stories of the Cherokee" (Histórias Vivas dos Cherokee), editada por Barbara R. Duncan. Esta coleção reúne narrativas contadas por membros da Nação Cherokee, capturando a riqueza de sua tradição oral.

Os animais olharam para a água, abaixo, e imaginaram o que haveria sob a superfície. Uma das criaturas, o Besouro da Água, se ofereceu para explorar, mas não havia lugar para pousar, então ele mergulhou fundo na água. Encontrou uma argila enlameada e nadou para cima com ela, colocando-a na superfície. (Wilkinson, 2018, p.236)

Para Wilkinson (2018), “em geral, os mitos de criação dos indígenas americanos entrelaçam os mundos natural e espiritual, muitas vezes atribuindo qualidades divinas aos animais, ao céu e à terra.”. (Wilkinson, 2018, p.236). Em relação às cosmovisões andinas, a norte-americana tem essa semelhança, a natureza como simbologia que evidencia a criação da vida na terra.

Na cosmovisão dos povos andinos encontra-se um complexo sistema de crenças, valores e práticas que reflete a profunda relação entre as comunidades indígenas dos Andes e seu ambiente. Ao observamos a perspectiva ocidental do nome água-natureza, identificamos que, conforme Castro⁴⁶ (1997, p.118) “não vemos, em condições normais, os animais como gente, e reciprocamente, porque nossos corpos respectivos (e perspectivos) são diferentes.”. Para o antropólogo brasileiro,

(...) “assim, se a “cultura” é a perspectiva reflexiva do sujeito objetivada no conceito de alma, pode-se dizer que a “natureza” é o ponto de vista do sujeito sobre os outros corpos-afecções; se a Cultura é a natureza do Sujeito, a Natureza é a forma do Outro enquanto corpo, isto é, como objeto para um sujeito. A cultura tem a forma auto-referencial do pronome-sujeito “eu”; a natureza é a forma por excelência da “não-pessoa” ou do objeto, indicada pelo pronome impessoal “ele” (Benveniste 1966a:256).”.⁴⁷ (Castro, 1997, p.128-129)

Em suma, a cultura é a forma como o sujeito (o “eu”) se percebe e reflete sobre si mesmo, enquanto a natureza é a forma como ele percebe o que é externo a ele (o “ele”). Isto importa muito para nossa discussão sobre o lugar que a água ocupa nas cosmovisões andinas. Em contradição com a concepção de natureza teorizada por Francis Bacon, que influenciou o pensamento moderno com a noção que separa ser humano-natureza como diferentes.

Há um rompimento com a percepção da natureza como algo a ser transformado em objeto a ser observado e explorado, influenciado pelo pensamento ocidental e sua literatura. Principalmente, como vimos, pelo fato do processo da

⁴⁶ Viveiros de Castro é conhecido por publicações influentes na antropologia e etnologia americanista, destacando-se pela formulação do conceito de perspectivismo ameríndio em seu texto: “Os pronomes cosmológicos e o perspectivismo ameríndio.”.

⁴⁷ Castro fez sua análise explicando-utilizando as categorias discutidas por Benveniste (1996).

colonização. Diferente do que observamos, nas mitologias das Américas, pela ótica da obra de Wilkinson (2018), em que, os nomes natureza-água aparecem conectados com o viés da sacralidade. As narrativas orais dos povos andinos foram afetadas, sobretudo pelo processo colonizador europeu, como discutiremos ao longo do tópico.

As cosmovisões andinas não só explicam a origem e a estrutura do mundo, mas também enfatizam a interconexão entre os seres humanos, a natureza e o divino. A água, em particular, desempenha um papel central na mitologia e na vida ritual desses povos, dada a sua importância vital para a agricultura em terras montanhosas e muitas vezes áridas. Como apontou Wilkinson (2018):

Situado nos Andes a 3.800 metros acima do nível do mar, o lago Titicaca se estende sobre a fronteira da Bolívia com o Peru. É o maior lago da América do Sul, e o povo inca via suas vastas águas como a fonte de toda a vida. Para os incas, no mito de Viracocha, teria seu destino final em Manta, no atual Equador. Acreditavam que, ao cruzar a água, Viracocha abdicou do seu espírito e do controle dos humanos em favor do panteão inca e da natureza. Daquele momento em diante, Viracocha não participa mais dos assuntos da humanidade. (Wilkinson, 2018, p.257)

A mitologia dos povos andinos é rica e diversificada, refletindo o sistema complexo de culturas que habitam a região dos Andes. Os relatos documentais, geralmente, são escritos pelo olhar do colonizador. Como no caso do mito de Viracocha⁴⁸, em que Pedro Sarmiento de Gamboa (1532-1592), um explorador, historiador e cronista espanhol, escreveu sua obra em 1572, durante a administração do vice-rei Francisco de Toledo no Peru.

Encomendada por Francisco de Toledo, a obra⁴⁹ foi parte de um esforço para justificar a conquista espanhola do Império Inca e a subsequente governança colonial. A obra é uma das principais fontes primárias sobre o Império Inca, oferecendo detalhes que não são encontrados em outros relatos da época. Apesar do viés europeu, Sarmiento de Gamboa demonstra um esforço para documentar fielmente a história e a cultura Inca, reconhecendo sua sofisticação e organização.

⁴⁸ Em sua obra "*História dos Incas*", Sarmiento de Gamboa dedica uma atenção especial à mitologia Inca, incluindo a mitologia de Viracocha.

⁴⁹ A obra de Sarmiento de Gamboa, *História dos Incas* foi traduzida por Sir Clements em 1907. Usamos de referência: *History of the Incas*. Translated and edited by Sir Clements Markham. Hakluyt Society, First Series, No. 22. London: Hakluyt Society, 1907. Acesso em [History of the Incas \(archive.org\)](https://www.archive.org/details/history-of-the-incas) em 27 de maio de 2024.

De acordo com Sir Clements Markham⁵⁰ (1907), a tradução e publicação da obra de Sarmiento visava tornar acessível ao público anglófono uma das mais importantes crônicas sobre o Império Inca, contribuindo para a compreensão da história pré-colombiana na América do Sul. Diz Clement (1907):

As these barbarous nations of Indians were always without letters, they had not the means of preserving the monuments and memorials of their times, and those of their predecessors with accuracy and method. As the devil, who is always striving to injure the human race, found these unfortunates to be easy of belief and timid in obedience, he introduced many illusions, lies and frauds, giving them to understand that he had created them from the first, and afterwards, owing to their sins and evil deeds, he had destroyed them with a flood, again creating them and giving them food and the way to preserve it. (Sir Clement, 1907, p.27)⁵¹

Sarmiento registrou que, “como essas nações bárbaras de índios sempre estiveram sem letras, não tinham os meios de preservar os monumentos e memórias de seus tempos, e os de seus antecessores, com precisão e método.” (Sir Clement, 1907, p.27), indicando como a colonização via os nativos. Apesar do olhar do colonizador, ao relatar a vida dos povos colonizados, Sarmiento registrou informações importantes que contribuem para compreendermos o processo histórico.

Traduzimos algumas partes que contribuem com o entendimento das mitologias ameríndias e o modo de expressar suas cosmovisões, como o trecho a seguir: “alguns foram transformados em pedras, outros em outras coisas, alguns foram engolidos pela terra, outros pelo mar, e sobre todos veio um dilúvio geral que eles chamam de *unu pacliacuti*, que significa “água que vira a terra”. (Sir Clement, 1907, p.29).

A narrativa conta que, Viracocha emergiu das águas do Lago Titicaca com a intenção de criar o mundo. A saber:

Taguapaca was blaspheming against Viracocha for the way he was treated, and threatening that he would return and take vengeance, when he was carried by the **water** down the drain of the same **lake**, and was not seen

⁵⁰ Sir Clements Markham (1830-1916) foi um proeminente explorador, geógrafo e historiador britânico.

⁵¹ “Como essas nações bárbaras de índios estavam sempre sem letras, não tinham os meios de preservar com precisão e método os monumentos e memoriais de seus tempos, nem os de seus predecessores. Como o diabo, que está sempre empenhado em prejudicar a raça humana, encontrou esses infelizes como fáceis de acreditar e tímidos na obediência, ele introduziu muitas ilusões, mentiras e fraudes, fazendo-os entender que ele os havia criado desde o princípio e, depois, devido aos seus pecados e maus atos, os havia destruído com um dilúvio, criando-os novamente e fornecendo-lhes comida e o meio de preservá-la.”. Tradução da autora.

again for a long time. This done, Viracocha made a sacred idol in that place, as a place for worship and as a sign of what he had there created. (Sir Clement, 1907, p.33)⁵²

Após a criação de tudo, incluindo os seres humanos e os astros no céu, Viracocha viajou por todo o território ensinando e organizando a sociedade até chegar à Manta, no atual Equador. Nesse ponto, segundo o mito, ele abdicou de seu espírito e do controle direto sobre os humanos, entregando a gestão do cosmos ao panteão inca e aos elementos da natureza. Essa ação simboliza não apenas uma transferência de poder, mas também a autonomia concedida aos seres humanos e às divindades menores para governarem o mundo material, com Viracocha retirando-se para o mundo espiritual.

Os termos água e "lago" aparecem associados a um relato de desconfiança em relação ao olhar do narrador ocidental sobre a narrativa dos povos incas. Em outras palavras, ao observar o uso dos termos água e "natureza" nas cosmovisões andinas, evidenciam-se não apenas como os povos nativos descreviam a vida, mas também como os europeus, ao relatarem essas descrições, demonstravam ceticismo e ignorância em relação às culturas e cosmovisões dos povos originários. Nota-se uma diferença marcante na forma como o sujeito nativo e o sujeito colonizador se percebem e refletem sobre si mesmos, bem como na maneira como cada um percebe aquilo que lhes é externo. Para nossa pesquisa, seguiremos observando a literatura indígena brasileira para identificar os nomes água-natureza.

1.2.1.1 A literatura Indígena brasileira

Com a intenção de observar que lugar ocupa o nome *natureza-água* na literatura indígena⁵³ brasileira, constatamos alguns aspectos estatísticos importantes

⁵² "Taguapaca estava blasfemando contra Viracocha devido ao modo como foi tratado e ameaçando que retornaria para se vingar, quando foi levado pela água pelo escoamento do mesmo lago e não foi visto novamente por um longo tempo. Feito isso, Viracocha fez um ídolo sagrado naquele lugar, como um local de adoração e como um sinal do que ele havia criado ali." Tradução da autora.

⁵³ No Brasil, de acordo com o último censo de 2022, divulgado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), com o apoio da Fundação Nacional dos Povos Indígenas (Funai), há um total de indígenas de 1.694.836. Conforme os dados do IBGE, os de cor ou raça indígena é de 1.227.642; e os que se consideram indígenas são de um total de 467.194. De acordo com o Censo Demográfico de 2010, o Brasil tinha uma população indígena de cerca de 896 mil pessoas, distribuídas em mais de 300 etnias. O censo revelou também que há muito mais indígenas vivendo fora, do que em suas terras o que impossibilita a construção de políticas públicas para estes povos. Acesso em [Panorama do Censo 2022 \(ibge.gov.br\)](https://www.ibge.gov.br) em 27 de maio de 2024.

para a pesquisa. Deste modo, optamos por dois autores, nativos dos povos *Yanomami* e *Krenak*, no cenário de luta pelos direitos indígenas: Ailton Krenak⁵⁴, autor de "*Ideias para Adiar o Fim do Mundo*" (2019) e "*O Amanhã Não Está à Venda*" (2020).

O autor do povo *Krenak* ficou nacionalmente conhecido por seu discurso na Assembleia Constituinte do Brasil, em 1987. Durante um momento crítico da elaboração da nova Constituição, ele pintou o rosto de preto com jenipapo, um gesto de luto e resistência, para chamar a atenção dos parlamentares e do público para as demandas dos povos indígenas. Esse ato simbólico teve grande impacto e ajudou a assegurar direitos indígenas na Constituição de 1988.

Iniciamos nossa observação pela obra *A queda do céu: palavras de um xamã Yanomami*⁵⁵. Davi Kopenawa⁵⁶ é coautor do livro, escrito em parceria com o antropólogo francês Bruce Albert⁵⁷. O livro se tornou uma ferramenta para questionar a noção de progresso e desenvolvimento defendida por aqueles que os *Yanomami*⁵⁸ – com intuição profética e precisão sociológica – chamam de “o povo da mercadoria”. Tal como o antropólogo Albert apresentou a obra (2015):

⁵⁴ Ailton Krenak nasceu em 1953, na região do Vale do Rio Doce, no estado de Minas Gerais, Brasil. Ele é membro do povo Krenak, também conhecido como Botocudos. Krenak também colaborou com a FUNAI e outras organizações indígenas, ajudando a promover políticas de demarcação de terras e proteção dos direitos dos povos indígenas. Eleito membro da Academia Mineira de Letras em 2021. Acesso em <<https://www12.senado.leg.br/radio/1/noticia/2023/10/09/ailton-krenak-e-o-primeiro-indigena-eleito-par-a-academia-brasileira-de-letras>>

⁵⁵ O livro, publicado em 2013, é uma obra seminal que apresenta a cosmovisão Yanomami, suas preocupações ambientais e seu enfrentamento com a expansão do mundo dos brancos sobre suas terras. Em 1989, a ONG Survival International o convidou a receber em seu nome o prêmio Right Livelihood, considerado o prêmio Nobel alternativo, por atrair a atenção internacional sobre a situação dramática dos Yanomami no Brasil. Em maio de 1992, durante a Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente e Desenvolvimento, no Rio de Janeiro (Eco-92 ou Rio-92), obteve finalmente a homologação da Terra Indígena Yanomami por parte do governo brasileiro. Em 1999, foi condecorado com a Ordem de Rio Branco, pelo então presidente Fernando Henrique Cardoso, "por seu mérito excepcional".

⁵⁶ Davi Kopenawa nasceu em uma comunidade Yanomami na região da Terra Indígena Yanomami, no estado do Amazonas, Brasil, por volta de 1955. Davi Kopenawa Yanomami é um líder indígena e xamã da etnia Yanomami, que habita a região amazônica, na fronteira entre o Brasil e a Venezuela. Sua vida e obra são marcadas por sua luta incansável pela defesa dos direitos dos povos indígenas e pela preservação da floresta amazônica.

⁵⁷ Bruce Albert nasceu em 1952 no Marrocos, doutor em antropologia pela Université de Paris x-Nanterre (1985) e pesquisador sênior do Institut de Recherche pour, conhecido por seu trabalho de pesquisa e defesa dos direitos dos povos indígenas da Amazônia, em particular dos Yanomami. O antropólogo começou a trabalhar com os Yanomami na década de 1970. Albert foi influenciado por antropólogos renomados, como Claude Lévi-Strauss, e desenvolveu uma abordagem interdisciplinar em seus estudos, combinando antropologia, etnologia e ecologia.

⁵⁸ Os Yanomami constituem uma sociedade de caçadores-coletores e agricultores de coivara que ocupa um espaço de floresta tropical de aproximadamente 230 mil quilômetros quadrados, nas duas vertentes da serra Parima, divisor de águas entre o alto Orinoco (no sul da Venezuela) e a margem esquerda do rio Negro (no norte do Brasil). (Kopenawa e Albert, 2015, p.44)

(...) uma biografia⁵⁹ singular de um indivíduo excepcional, um sobrevivente indígena que viveu vários anos em contato com os Brancos até reincorporar-se a seu povo e decidir tornar-se *xà'fiã*; uma descrição detalhada dos fundamentos poético-metafísicos de uma visão do mundo da qual só agora começamos a reconhecer a sabedoria; uma defesa apaixonada do direito à existência de um povo nativo que vai sendo engolido por uma máquina civilizacional incomensuravelmente mais poderosa; e, finalmente, uma contra-antropologia arguta e sarcástica dos Brancos, o "povo da mercadoria", e de sua relação doentia com a Terra. Conformando um discurso que Albert (1993) caracterizou, lapidarmente, como uma "crítica xamânica da economia política da natureza". (Kopenawa; Albert, 2015, p.27)

O Antropólogo francês é amplamente reconhecido por suas contribuições à antropologia, especialmente no campo dos estudos sobre os povos indígenas da Amazônia. Seu trabalho ajudou a trazer uma maior compreensão e visibilidade para as questões enfrentadas pelos Yanomami e outras comunidades indígenas. Optamos por citações mais longas, precisamente, para dar fidelidade aos relatos dos autores. Ele apresentou o livro como:

Na verdade, essas "palavras de um xamã Yanomami" - subtítulo de *A queda do céu* - são mais que isso: são palavras xamânicas Yanomami, são uma performance xamânico-política, por outras palavras, uma performance cosmo-política ou cósmico-diplomática ("para nós a política é outra coisa..."), em que juntos de vista ontologicamente heterogêneos são comparados, traduzidos, negociados e avaliados. O xamanismo, aqui, é a continuação da política pelos mesmos meios. (Kopenawa e Albert, 2015, p.39)

Em seu relato, Kopenawa (2015), criticou "os brancos nos chamam de ignorantes apenas porque somos gente diferente deles. Na verdade, é o pensamento deles que se mostra curto e obscuro.". (Kopenawa e Albert, 2015, p.37). O modelo que o líder indígena está criticando é, justamente, o modo de sociedade idealizado por Bacon (2003), em que, o ser humano explora a natureza, objetificando-a de maneira a transformá-la em matéria-prima. Albert (2015) apontou esse modelo:

O sistema do garimpo é semelhante ao do narcotráfico, e, em última análise, à tática geopolítica do colonial em geral: o serviço Sujo é feito por homens miseráveis, violentos e desesperados, mas quem financia e controla o dispositivo, ficando naturalmente com o lucro, está a salvo e confortável bem longe do front, protegido por imunidades as mais diversas. No caso do garimpo nos Yanomami, o dispositivo, como é de notório

⁵⁹ A citação é de Viveiros de Castro, no prefácio de *A Queda do Céu*, em que destaca que a obra de Kopenawa e Albert (2015).

conhecimento nos meios especializados, envolve políticos importantes de Roraima, alguns deles defensores destacados, no Congresso, de reformas 'liberalizantes' da legislação minerária relativa às terras indígenas. Esses próceres não aparecem na notícia sobre o dismantelo da operação criminosa mais recente. Duvido que apareçam. (Kopenawa e Albert, 2015, p.23)

Para o antropólogo francês, coautor da obra, *A Queda do céu*, “é a primeira tentativa sistemática de "antropologia simétrica", ou "contra-antropologia", em que, para Albert (2015) “na qual os efeitos da atividade humana entenda-se, a economia industrial baseada na energia fóssil e no consumo exponencialmente crescente de espaço, tempo e matérias-primas adquiriram a dimensão de uma força física dominante no planeta, a par do vulcanismo e dos movimentos tectónicos.”. (Kopenawa e Albert, 2015, p.24). Isso evidencia o modelo de relação predatória, influenciado por teóricos, como Bacon (2003), que viu no processo de colonização um modo de pôr em prática a “revolução tecnológica” a serviço do “bem-estar” daquele povo. O objetivo de Kopenawa e Albert (2015) é revelar uma profunda reflexão sobre os modos de vida:

A queda do céu entrelaça esses dois fios expositivos para chegar à conclusão de uma iminência da destruição do mundo, levada a cabo pela civilização que se julga a delícia do gênero humano - essa gente que, liberta de toda 'superstição retrógrada' e de todo 'animismo primitivo', só jura pela santíssima trindade do Estado, do Mercado e da Ciência, respectivamente o Pai, o Filho e o Espírito Santo da teologia modernista. (Kopenawa e Albert, 2015, p.24)

Descritos por Viveiros de Castro (2015) no prefácio da obra, uma reflexão de como os missionários evangélicos norte-americanos como "insuportáveis operadores de telemarketing do Capital". De acordo com o antropólogo, isso impõem aos povos indígenas um credo fanático, utilizando o *Teosi (Deus)* como instrumento arcaico e modernizador para doutrinar os povos *Yanomami* e deslegitimar suas práticas e valores. Por meio da religião eles tentam controlar a comunidade que é receptiva, e um tanto quanto ingênua, quanto aos interesses de muitos visitantes.

Kopenawa (2015), como o próprio xamã refletiu, encontrou um meio de resistência na luta para manter a floresta de pé, porque é a casa de seu povo. Como ele relatou desejo, “gostaria que os brancos parassem de pensar que nossa floresta é morta e que ela foi posta lá à toa.”. (Kopenawa e Albert, 2015, p.65). No olhar de

quem protege a vida, o líder indígena demonstra a sabedoria, e os saberes do povo Yanomami, para resistir aos invasores e exploradores da floresta:

Quero também que os filhos e filhas deles entendam nossas palavras e fiquem amigos dos nossos, para que não cresçam na ignorância. Porque se a floresta for completamente devastada, nunca mais vai nascer outra. Descendo desses habitantes da terra das nascentes dos rios, filhos e genros de Omama. São as palavras dele, e as dos xapiri, surgidas no tempo do sonho, que desejo oferecer aqui aos brancos. (Kopenawa e Albert, 2015, p.65)

Na fala do representante do governo⁶⁰, trazido por Albert (2015) na epígrafe do livro, o trecho “Uma terra tão rica quanto esta não pode se dar ao luxo de deixar meia dúzia de tribos de índios entravar seu desenvolvimento.”. (Kopenawa e Albert, 2015, p.292), nos lembrou a famosa carta de Pero Vaz de Caminha¹⁶ sobre as novas terras:

Esta terra, Senhor, me parece (...) Pelo sertão nos pareceu, vista do mar, muito grande, porque, a estender olhos, não podíamos ver senão terra com arvoredos, que nos parecia muito longa. Nela, até agora, não pudemos saber que haja ouro, nem prata, nem coisa alguma de metal ou ferro; nem lho vimos. Porém a terra em si é de muito bons ares, assim frios e temperados como os de Entre Douro e Minho, porque neste tempo de agora os achávamos como os de lá. Águas são muitas; infindas. E em tal maneira é graciosa que, querendo-a aproveitar, dar-se-á nela tudo, por bem das águas que tem. (BRASIL. A carta de Pero Vaz de Caminha, 1500)

Chama a atenção o adjetivo usado no trecho da carta, com a frase para demonstrar, primeiro, a grandiosidade do território e, em seguida, a maximização da quantidade de rios “encontrados” — “Águas são muitas, infindas.” — a escolha do adjetivo evidencia uma intenção de vender *algo* como iminente riqueza. De imediato, encontramos uma perspectiva de coisificação da natureza. Há indícios circunstanciais da oposição do pensamento ocidental, trazido por meio do processo de colonização, relacionado ao do, então, Governador de Roraima, em 1975, e o documento enviado ao Rei, por Pero Vaz.

Kopenawa ao longo de toda a obra, endereça o pacto antropológico, como definiu Albert, a esses que veem a natureza como mercadoria ou produto. Disse o xamã (2015), “Nasci nesta floresta e sempre vivi nela. Hoje, meus filhos e netos, por sua vez, nela crescem. Por isso meus dizeres são os de um verdadeiro Yanomami.

⁶⁰ Em entrevista ao Jornal de Brasília, a fala dita pelo Coronel R. Pereira, governador do Território de Roraima, em 1 março de 1975. (Kopenawa e Albert, 2015, p.292)

São palavras que me ficaram na solidão, depois da morte de meus antigos.”. (Kopenawa e Albert, 2015, p.73). A relação é outra, “somos habitantes da floresta. Nossos ancestrais habitavam as nascentes dos rios muito antes de os meus pais nascerem, e muito antes do nascimento dos antepassados dos brancos.” (Kopenawa e Albert, 2015, p.78).

Kopenawa refletiu sobre como, no passado, a população era numerosa e as casas eram grandes. Com a chegada dos forasteiros, a introdução de epidemias, a fumaça das queimadas e as armas de fogo (associadas ao "progresso" técnico sugerido por Bacon) trouxeram devastação. Esse "progresso" dizimou seu povo, deixando sentimentos de tristeza, raiva e luto pela perda da abundância e grandeza da vida anterior.

O líder *Yanomami* relatou que, “foi Omama que criou a terra e a floresta, o vento que agita suas folhas e os rios cuja água bebemos. Foi ele que nos deu a vida e nos fez muitos. Nossos maiores nos deram a ouvir seu nome desde sempre.” (Kopenawa e Albert, 2015, p.81). Não é uma relação de exploração da natureza, mas, uma convivência com a extensão de si próprio. Sua cosmovisão evidencia tal prática como interconexão e inter-relação com o sagrado criador. Kopenawa narrou que:

No início, também não existiam os **rios**; **as águas** corriam debaixo da terra, bem fundo. Só se ouvia seu ronco, ao longe, como o de fortes corredeiras. Formavam um enorme rio que os xamãs nomeiam *Motu uri u*. Certo dia, *Ornama* trabalhava em sua roça com o filho, que começou a chorar de sede. Para matar-lhe a sede, ele perfurou o solo com uma barra de metal. Quando a tirou da terra, **a água** começou a jorrar violentamente em direção ao céu e jogou para longe o menino que se aproximara para bebê-la. Lançou também para o céu todos os peixes, raias e jacarés. Subiu tão alto que um outro **rio** se formou nas costas do céu, onde vivem os fantasmas de nossos mortos. Em seguida, **a água** foi se acumulando na terra e começou a correr em todas as direções, formando **os rios, os igarapés e os lagos** da floresta. (Kopenawa e Albert, 2015, p.82)

Para Kopenawa (2015) a relação com a floresta ao longo de todas as suas falas. “A gente das águas são os filhos, genros, filhas e noras de *Teperesiki*, o sogro de *Omama*, que lhe trouxe as plantas que cultivamos em nossas roças. São os donos da floresta e dos cursos d'água.” (Kopenawa e Albert, 2015, p.101). As narrativas relacionam os indígenas como parte integrante da natureza.

Assim como os povos arcaicos ocidentais tinham suas mitologias para explicar a criação, os *Yanomamis* também narram sua origem, com a natureza como

criadora. “Os xamãs também fazem descer como xapiri as imagens de todos os seus outros habitantes: das árvores, das folhas e dos cipós, e ainda dos méis, da terra, das pedras, das águas, das corredeiras, do vento ou da chuva.” (Kopenawa e Albert, 2015, p.124). Enquanto Kopenawa descreve a natureza, imagem e semelhança de si mesmo, “Parecem com humanos, têm mulheres e filhos, mas vivem no fundo dos rios, onde são multidões. (Kopenawa e Albert, 2015, p.101-102); Os homens brancos a descrevem como matéria-prima geradora do progresso, como Bacon (2003), Governador de Roraima (1975), Pero Vaz de Caminha (1500).

O ativismo de Kopenawa tem sido premiado devido a sua luta incessante diante dos avanços dos invasores. O xamã resiste às investidas contra seu povo desde criança. “Os brancos talvez pensem que parariamos de defender nossa floresta caso nos dessem montanhas de suas mercadorias. Estão enganados.” (Kopenawa e Albert, 2015, p.354). Kopenawa (2015) afirma que, “não é o ouro, nem as mercadorias, que faz crescer as plantas que nos alimentam e que engordam as presas que caçamos! Por isso digo que o valor de nossa floresta é muito alto e muito pesado.”.(Kopenawa e Albert, 2015, p.355). O valor pago será coletivo, ele sabe que o céu já caiu, tomou para si a responsabilidade de nos avisar:

Se deixarmos os garimpeiros cavarem por toda parte, como porcos-do-mato, **os rios da floresta** logo vão se transformar em poças lamacentas, cheias de óleo de motor e lixo. Eles também lavam o pó de ouro misturando-o com o que chamam de azougue. Os outros brancos chamam isso de mercúrio. Todas essas coisas sujas e perigosas fazem as **águas ficarem doentes** e tornam a carne dos peixes mole e podre. Quem os come corre o risco de morrer de disenteria, descarnado, com violentas dores de barriga e tonturas. **Os donos das águas são os espíritos das arraias, dos poraquês, das sucuris, dos jacarés e dos botos.** Eles vivem na casa de *Teperesiki*, seu sogro, com o ser do arco-íris, *Hokotori*. Se os garimpeiros sujarem as nascentes dos rios, todos eles morrerão e as águas desaparecerão com eles. Fugirão de volta para dentro da terra. Aí, como poderemos matar nossa sede? Morreremos todos com os lábios ressecados. p.336

A narrativa apresentada sublinha a sacralidade da água ao conectar sua existência e qualidade à presença de espíritos protetores e forças sobrenaturais. Para os povos a água não é apenas um recurso natural, mas um elemento vivo e relacional, habitado por entidades, e esses espíritos não só garantem o fluxo e a vitalidade das águas, mas também simbolizam a interdependência entre o mundo humano e o não humano. Para estas comunidades, uma cosmovisão sacraliza a água ao situá-la como parte de um sistema espiritual e ecológico interligado.

A contaminação das águas pelos garimpeiros é, portanto, mais do que um dano ambiental, é um ataque às entidades sagradas que as habitam e à própria continuidade da vida. Nesse contexto, a água transcende seu uso funcional e torna-se símbolo de equilíbrio, respeito e reciprocidade entre os humanos e o cosmos. A destruição das nascentes não apenas afeta a sobrevivência física, mas também a harmonia espiritual, ameaçando a vida em todos os seus níveis.

O xamã reforçou sua crítica ao pensamento do homem branco, “Todas as mercadorias dos brancos jamais serão suficientes em troca de todas as suas árvores, frutos, animais e peixes.”. Kopenawa (2015) evidenciou que, “o papel de seu dinheiro nunca bastarão para compensar o valor de suas árvores queimadas, de seu solo ressequido e de suas águas emporcalhadas.”. (Kopenawa e Albert, 2015, p.354-355). A natureza tem valor monetário para os povos da floresta, como o líder indígena refletiu em sua obra, *“A queda do céu: palavras de um xamã Yanomami”* (2015):

Eu não sei fazer contas como eles. Sei apenas que a terra é mais sólida do que nossa vida e que não morre. Sei também que ela nos faz comer e viver. **Os rios são caros demais e nada pode pagar o valor dos animais de caça.** Tudo o que cresce e se desloca na **floresta** ou sob as **águas** e também todos os xapiri e os humanos têm um valor importante demais para todas as mercadorias e o dinheiro dos brancos. (...) Nenhum dinheiro poderá devolver aos espíritos o valor de seus pais mortos! (Kopenawa e Albert, 2015, p.355)

Para os *Yanomamis*, a terra é mais durável do que a vida humana, desempenhando um papel essencial em nossa sobrevivência ao nos fornecer comida e condições para viver, tal como Aristóteles propôs em sua obra *Política*⁶¹. A finalidade dos rios, os animais de caça e todos os elementos da floresta e das águas possuem um valor imensurável, que não pode ser comparado às mercadorias ou ao dinheiro dos brancos.

Como se indignou Kopenawa, “nada é forte o suficiente para restituir o valor da floresta doente e das vidas dos Yanomami perdidas devido às epidemias. Nenhuma mercadoria ou dinheiro pode compensar o valor dos espíritos e dos pais mortos.” (Kopenawa e Albert, 2015, p.355). Essa perspectiva *Yanomami* destaca a visão profunda e intrínseca que ele tem sobre o valor insubstituível da terra, dos

⁶¹ Refletiu sua teoria teleológica de finalidade do homem e a natureza é viver em bem-estar coletivo.

recursos naturais e das perdas humanas, contrastando fortemente com a visão econômica ocidental.

Como observado no tópico anterior, o pensador inglês, Francis Bacon (2003), via a natureza como um conjunto de recursos a serem explorados e utilizados para o benefício humano. Ele acreditava que a ciência e a tecnologia poderiam revelar os segredos da natureza e permitir um controle mais eficaz sobre ela. Esse modelo de relação, pensado pelos colonizadores, levou ao comportamento predatório e irracional dos atuais invasores, como criticou Kopenawa e Albert (2015), “No começo, a terra dos antigos brancos era parecida com a nossa. Lá eram tão poucos quanto nós agora na floresta. Mas seu pensamento foi se perdendo cada vez mais numa trilha escura e emaranhada.” (Kopenawa e Albert, 2015, p.407).

A crítica é ainda mais contundente ao refletir os homens brancos, ao dizer que “Seus antepassados mais sábios, os que Omama criou e a quem deu suas palavras morreram.” (Kopenawa e Albert, 2015, p.407). Certamente, a teoria aristotélica foi superada pela baconiana, já que no pensamento ocidental, por meio de uma perspectiva eurocêntrica e hierárquica do mundo. Kopenawa narrou os homens como Bacon, tomando de exemplo, usam a sabedoria para controle da natureza e esqueceram da relação com o sagrado e a vida na terra, por ganância:

Depois deles, seus filhos e netos tiveram muitos filhos. Começaram a rejeitar os dizeres de seus antigos como se fossem mentiras e foram aos poucos se esquecendo deles. Derrubaram toda a floresta de sua terra para fazer roças cada vez maiores. Omama tinha ensinado a seus pais o uso de algumas ferramentas metálicas. Mas já não se satisfaziam mais com isso. Puseram-se a desejar o metal mais sólido e mais cortante, que ele tinha escondido debaixo da **terra e das águas**. Aí começaram a arrancar os minérios do solo com voracidade. Construíram fábricas para cozê-los e fabricar mercadorias em grande quantidade. Então, seu pensamento cravou-se nelas e eles se apaixonaram por esses objetos como se fossem belas mulheres. Isso os fez esquecer a beleza da floresta. Pensaram: “*Haixope!* Nossas mãos são mesmo habilidosas para fazer coisas! Só nós somos tão engenhosos! Somos mesmo o povo da mercadoria! (Kopenawa e Albert, 2015, p.407)

Enquanto Bacon via a natureza como algo a ser dominado e utilizado para o progresso humano; Kopenawa concebe a natureza como uma entidade sagrada a ser respeitada e protegida. O líder *Yanomami* afirmou que, “O sopro de nossa vida vale muito mais! Para saber disso, não preciso ficar com os olhos cravados em peles de imagens, como fazem os brancos.”. (Kopenawa e Albert, 2015, p.355). O xamã destaca os efeitos devastadores da exploração desenfreada da natureza, tanto para

os povos indígenas quanto para o planeta e a humanidade. Reafirmando que o valor da destruição será pago por todos os seres vivos:

O que os brancos chamam de o mundo inteiro fica corrompido pelas fábricas que produzem todas as suas mercadorias, suas máquinas e seus motores. Por mais vastos que sejam a terra e o céu, suas fumaças acabam por se dispersar em todas as direções e todos são atingidos por elas: os humanos, os animais, a floresta. ~ verdade. Até as árvores ficam doentes. Tornadas fantasmas, perdem as folhas, ficam ressecadas e se quebram sozinhas. **Os peixes também morrem pela mesma causa, na água suja dos rios.** Com a fumaça dos minérios, do petróleo, das bombas e das coisas atômicas, os brancos vão fazer adoecer a terra e o céu. Então, os ventos e tempestades acabarão entrando também em estado de fantasma. (Kopenawa e Albert, 2015, p. 370)

À crítica a exploração desenfreada da natureza pelos brancos, cujas fábricas, máquinas e motores contaminam a terra, o céu e os rios, produzindo e trazendo doenças, contrasta com o ideal baconiano de domínio técnico sobre a natureza, que enxerga o mundo como um recurso a ser manipulado e transformado a qualquer custo. Enquanto a teoria baconiana projetava, justamente, o avanço técnico seria a chave para o progresso, Kopenawa (2015) criticou que esse modelo destrutivo transforma a terra em um espaço de morte.

Para os *Yanomamis*, a natureza não é apenas um recurso natural, mas um ente sagrado com o qual eles têm uma relação de interdependência e respeito profundo. A floresta é vista como a morada dos espíritos e o sustento de suas vidas físicas e espirituais. O xamã enfatiza a necessidade de proteger a floresta amazônica, não apenas como um habitat natural, mas como um elemento essencial da identidade e sobrevivência dos povos indígenas. Ele vê a destruição da floresta como uma ameaça à sua própria existência e à do planeta. Kopenawa e Albert (2015) refletiu que:

Os objetos que fabricamos, e mais ainda os dos brancos, podem durar muito além do tempo que vivemos. Eles não se decompõem como as carnes de nosso corpo. Os humanos adoecem, envelhecem e morrem com facilidade. Já o metal dos facões, dos machados e das facas fica coberto de ferrugem e sujeira de cupim, mas não desaparece tão depressa! Assim é. As mercadorias não morrem. É por isso que não as juntamos durante nossa vida e nunca deixamos de dá-las a quem as pede. Se não as déssemos, continuariam existindo após nossa morte, mofando sozinhas, largadas no chão de nossas casas. Só serviriam para causar tristeza nos que nos sobrevivem e choram nossa morte. Sabemos que vamos morrer, por isso cedemos nossos bens sem dificuldade. Já que somos mortais, achamos feio agarrar-se demais aos objetos que podemos vir a ter. (Kopenawa e Albert, 2015, p.409)

Quando Albert chama a obra escrita em parceria com xamã de pacto antropológico, evidencia a visão de mundo dos Yanomami, conforme narrada e apresentada por Kopenawa, como uma maneira possível de preservar e conviver com a natureza. Nossa pesquisa encontrou neste tratado uma utopia possível. Baseada em uma cosmologia onde todos os seres vivos estão interconectados. A harmonia e o equilíbrio com a natureza são fundamentais para a saúde e o bem-estar de todos os seres. Kopenawa e Albert (2015):

Sei que seus chefes não aceitarão com facilidade o que digo, pois seu pensamento ficou cravado nos minérios e nas mercadorias por tempo demais. No entanto, os que nasceram depois deles e irão substituí-los talvez me compreendam um dia. Ouvirão minhas palavras, ouvirão o desenho delas enquanto ainda forem jovens. Elas vão penetrar em suas mentes e eles assim terão muito mais amizade pela floresta. (Kopenawa e Albert, 2015, p.393)

O livro é um relato profundo que mistura memórias pessoais, mitologia Yanomami e crítica social, oferecendo uma visão detalhada sobre a relação intrínseca entre o povo indígena, a floresta, e a importância da preservação do meio ambiente para a sobrevivência física e espiritual de seu povo. Kopenawa (2015) registrou e reforçou sua reflexão sobre os motivos de não conseguirmos preservar a natureza, nas próprias palavras de alerta do líder *Yanomami*:

Se maltratarmos a floresta, ela se tornará nossa inimiga. Os antigos brancos já destruíram grande parte dela, dando ouvidos a *Yoasi*, que pôs a morte em nosso sopro. Agora seus filhos e netos deveriam finalmente escutar as palavras claras de Omama, que criou a floresta e os *xapiri* para defendê-la. A proteção da natureza, como dizem os brancos, são os habitantes da floresta, aqueles que, desde o primeiro tempo, vivem abrigados por suas árvores. O pensamento dos garimpeiros e fazendeiros, em compensação, é o de seres maléficos. Eles nos chamam de ignorantes o tempo todo, mas, ao contrário do que pensam, nós com certeza somos menos ignorantes do que eles. Temos amizade pela floresta, pois sabemos que os espíritos xapiri são seus donos. Os brancos só sabem maltratá-la⁶² e depredá-la. Destroem tudo, a terra, as árvores, os morros, os rios, até deixarem o solo nu e ardente, até ficarem eles próprios sem ter o que comer. Nós nunca morreremos de fome na floresta. Só morreremos da fumaça de suas epidemias. (Kopenawa, 2015, p.485-486)

⁶² Aqui os autores relacionam o modo como o homem branco intervém e explora a floresta.

O relato pessoal e coletivo da vida, cultura e cosmologia Yanomami, narrado por Kopenawa, nos proporcionou uma visão interna e autêntica da sua realidade. Se o líder indígena reforça sua esperança de ser ouvido pelo “homem branco”, nossa pesquisa quer, justamente, endossar o pacto antropológico dos povos Yanomamis como possibilidade de pensar novas perspectivas e práticas. A obra representa um marco na literatura indígena, onde a narrativa é controlada pelos próprios indígenas, sem a mediação interpretativa de terceiros. Isso promove a autodeterminação cultural e intelectual dos povos Yanomamis.

A seguir, discutimos o pensamento do autor Ailton Krenak⁶³, que oferece uma crítica mais ampla ao modelo de desenvolvimento ocidental, em suas obras. Enquanto Kopenawa (2015) enfatizou mais a cosmologia e espiritualidade específica dos povos da Amazônia; Krenak (2019, 2020a, 2020b)⁶⁴ amplia a crítica para incluir a civilização ocidental como um todo e seus impactos destrutivos na sociedade atual. Krenak (2019) avaliou a importância das cosmovisões indígenas como contracultura:

Davi Kopenawa ficou vinte anos conversando com o antropólogo francês Bruce Albert para produzir uma obra fantástica, chamada *A queda do céu: Palavras de um xamã Yanomami*. O livro tem a potência de mostrar para a gente, que está nessa espécie de fim dos mundos, como é possível que um conjunto de culturas e de povos ainda seja capaz de habitar uma cosmovisão, habitar um lugar neste planeta que compartilhamos de uma maneira tão especial, em que tudo ganha um sentido. (Krenak, 2019, p.13)

Em suas literaturas, Krenak apresenta uma série de ensaios que refletem sobre a crise ambiental, a relação da humanidade com a natureza e a necessidade de repensar nosso modelo de desenvolvimento. Na reflexão dos povos originários, a concepção dos motivos da relação predatória do ser humano com a natureza, e esta, passa por uma doutrinação deixados pelos colonizadores, do pensamento ocidental, como apontado por Krenak (2019):

A ideia de que os brancos europeus podiam sair colonizando o resto do mundo estava sustentada na premissa de que havia uma humanidade esclarecida que precisava ir ao encontro da humanidade obscurecida, trazendo-a para essa luz incrível. Esse chamado para o seio da civilização sempre foi justificado pela noção de que existe um jeito de estar aqui na Terra, uma certa verdade, ou uma concepção de verdade, que guiou muitas das escolhas feitas em diferentes períodos da história. (Krenak, 2019, p.8)

⁶³ O líder indígena critica a ideia de humanidade como algo separado da natureza, uma "humanidade que não reconhece que aquele rio que está em coma é também o nosso avô".

⁶⁴ Legenda das citações das obras: *Ideias para adiar o fim do mundo* (2019), *A vida não é útil* (2020a) e *O amanhã não está à venda* (2020b).

Krenak (2019) refletiu que: “As andanças que fiz por diferentes culturas e lugares do mundo me permitiram avaliar as garantias dadas ao integrar esse clube da humanidade.” (Krenak, 2019, p.8). O imortal da academia mineira de letras, criticou a visão ocidental de progresso que coloca o desenvolvimento econômico acima do bem-estar ambiental e humano.

Krenak (2019), “E, fiquei pensando: “Por que insistimos tanto e durante tanto tempo em participar desse clube, que na maioria das vezes só limita a nossa capacidade de invenção, criação, existência e liberdade?”. Será que não estamos sempre atualizando aquela nossa velha disposição para a servidão voluntária?”. (Krenak, 2019, p.8)

Seu alerta aponta a necessidade de descolonizar nossas mentes e sociedades, abandonando paradigmas que destroem a biodiversidade e as culturas tradicionais. Tudo isso sob a ótica das instituições que deveriam promover a defesa da vida, todavia, estão alinhados ao pensamento ocidental. Modelo de sociedade que promoveu nossos problemas ambientais.

Ao enfatizar a importância de reconectar-se com a natureza, o pensador Krenak (2019) reforça a necessidade e urgência de aprender com os povos originários que mantêm uma relação de respeito e reciprocidade com o meio ambiente. A proximidade dessas instituições com grandes corporações e interesses econômicos que exploram recursos naturais de forma insustentável. O intelectual argumentou que muitas vezes há um conluio entre reguladores e empresas, prejudicando a proteção ambiental.

Na observação, o pensador, destacou que a burocracia dessas instituições pode dificultar ações rápidas e decisivas, resultando em uma resposta lenta e inadequada às crises ambientais. Krenak (2019) critica a visão antropocêntrica ocidental que coloca os seres humanos no centro do universo, separando-os da natureza. Seja qual for a outra cosmovisão, ela é descartada, deslegitimada e silenciada. A única fórmula vendida pelo pensamento ocidental é, vender a natureza como um recurso a ser explorado. Ele evidencia uma questão importante a nossa pesquisa, quem está destruindo o ecossistema e quem está defendendo os rios:

Enquanto isso, a humanidade vai sendo descolada de uma maneira tão absoluta desse organismo que é a terra. Os únicos núcleos que ainda consideram que precisam ficar agarrados nessa terra são aqueles que

ficaram meio esquecidos pelas bordas do planeta, nas margens dos rios, nas beiras dos oceanos, na África, na Ásia ou na América Latina. São caiçaras, índios, quilombolas, aborígenes — a sub-humanidade. Porque tem uma humanidade, vamos dizer, bacana. E tem uma camada mais bruta, rústica, orgânica, uma sub-humanidade, uma gente que fica agarrada na terra. (Krenak, 2019, p.11)

Rejeitando as narrativas e valores impostos pela colonização, e recuperando os saberes e práticas ancestrais, ele defende a necessidade de descolonizar nossas mentes. Ao analisar o modelo capitalista e utilitarista de desenvolvimento, Krenak (2019) propõe que a única maneira de evitarmos o fim do mundo, é propondo o resgate dos saberes ancestrais dos povos originários. Afirmou que:

O que é feito de nossos **rios**, nossas florestas, nossas paisagens? Nós ficamos tão perturbados com o desarranjo regional que vivemos, ficamos tão fora do sério com a falta de perspectiva política, que não conseguimos nos reerguer e respirar, ver o que importa mesmo para as pessoas, os coletivos e as comunidades nas suas ecologias. [...] Precisamos ser críticos a essa ideia plasmada de humanidade homogênea na qual há muito tempo o consumo tomou o lugar daquilo que antes era cidadania. José Mujica disse que transformamos as pessoas em consumidores, e não em cidadãos. E nossas crianças, desde a mais tenra idade, são ensinadas a serem clientes. Não tem gente mais adulada do que um consumidor. São adulados até o ponto de ficarem imbecis, babando. Então para que ser cidadão? (Krenak, 2019, p.12)

Ele aponta para o deslocamento do sentido de cidadania, que deveria estar relacionado à participação ativa e ética para a coletividade, para uma identidade baseada no consumo e na acumulação. A imersão precoce das crianças nessa cultura do consumo molda subjetividades alienadas e enfraquece os laços sociais e ecológicos dos futuros guardiões dos saberes da sua comunidade.

Ao analisar a exclusão dos povos originários, principalmente, de suas práticas tradicionais de gestão ambiental das decisões e políticas dessas instituições, são o maior problema da discussão ambiental. Krenak (2019), reafirmou que os conhecimentos ancestrais desses povos são fundamentais para uma verdadeira preservação ambiental. Diz ele:

As pessoas podem viver com o espírito da floresta, viver com a floresta, estar na floresta. [...] Esse território está sendo assolado pelo garimpo, ameaçado pela mineração, pelas mesmas corporações perversas que já mencionei e que não toleram esse tipo de cosmos, o tipo de capacidade imaginativa e de existência que um povo originário como os Yanomami é capaz de produzir. (Krenak, 2019, p.13)

Nos últimos anos, publicou obras relevantes para trazermos a nossa discussão. A reflexão de Krenak (2020a), na obra, *A vida não é útil*, é fundamental para entendermos os próximos tópicos da nossa pesquisa acerca dos movimentos de preservação da natureza. O pensador deu a possibilidade de frear o modelo de vida pensado pelo pensamento ocidental. Em sua palestra, *Ideias para adiar o fim do mundo*, ele demonstrou que, a releitura das perspectivas contadas pelo colonizador é a única maneira de adiar o fim do mundo. Ele advertiu que “Nosso tempo é especialista em criar ausências: do sentido de viver em sociedade, do próprio sentido da experiência da vida.” (Krenak, 2019, p.13).

Krenak criticou a *Modernidade* como um pensamento hegemônico que orienta a humanidade para o consumo e promove a intolerância em relação a outros modos de vida e sociedades. Ele descreve a sociedade contemporânea como um "modo zumbi", caracterizado pela falta de perspectiva e sentido de existir. Além disso, critica a narrativa do fim do mundo, que é usada para desencorajar as pessoas e fazê-las desistir de seus sonhos. Para Krenak, adiar o fim do mundo significa manter a capacidade de contar histórias e continuar sonhando, o que é essencial para resistir e preservar a vitalidade⁶⁵ da vida. E concluiu que, “(...) é a minha provocação sobre adiar o fim do mundo é exatamente sempre poder contar mais uma história. Se pudermos fazer isso, estaremos adiando o fim.” (Krenak, 2019, p.13).

O fato é que, o autor tem alertando a sociedade para o modo de vida proposto pelo pensamento ocidental, principalmente, criticando a ideia de progresso como domínio sobre a natureza. A obra, “*A vida não é útil*”, sobretudo, é uma afirmação de oposição ao pensamento do colonizador. Esse modelo define o que é humano e o que não é, para poder por preço na vida existente, bem como, analisou Krenak.” Em, *A vida não é útil*, ele questionou esse modelo. “Neste momento, estamos sendo desafiados por uma espécie de erosão da vida.” (Krenak, 2020a, p.52).

Em outras palavras, Krenak afirma que, “Os seres que são atravessados pela modernidade, a ciência, a atualização constante de novas tecnologias, também são consumidos por elas. Essa ideia me ocorre a cada passo que damos em direção ao

⁶⁵ Em muitas cosmovisões indígenas, a vitalidade está ligada à ideia de que todos os seres (humanos, animais, plantas, rios, montanhas) possuem uma energia ou espírito que os conecta em uma rede de interdependência. A vitalidade, nesse sentido, é comunitária e relacional.

progresso tecnológico (...)” (Krenak, 2020a, p.52). Ailton Krenak e Davi Kopenawa são dois dos mais proeminentes líderes e intelectuais dos povos originários do Brasil, cada um trazendo uma visão única, mas também complementares, sobre o mundo e a relação da humanidade com a *natureza*.

Ailton Krenak e Davi Kopenawa refletem o que é a ideia de ser humano. Cada um trazendo uma visão singular, mas também complementares, sobre o mundo e a relação da humanidade com a *natureza*.

Quando pergunto se somos mesmo uma humanidade é uma oportunidade de refletirmos sobre a sua real configuração. Se ela convoca nossas redes e conexões desde a Antiguidade. Se a contribuição que aquele pessoal nas cavernas deu ao inconsciente coletivo — esse oceano que nunca se esgota — se liga com os nossos terminais aqui, nessa era distante. Se, em vez de olharmos nossos ancestrais como aqueles que já estavam aqui há muito tempo, invertermos o binóculo, seremos percebidos pelo olhar deles. (KRENAK, 2020a, p19).

As cosmovisões Yanomami de Kopenawa e Krenak possuem várias semelhanças que refletem princípios fundamentais das culturas dos povos originários, entre elas, compartilham a experiência de violência e perda enfrentada pelos povos e a cosmovisão acerca da terra como um elemento fundamental e sagrado e suas práticas voltadas à coletividade. Ambos concebem a natureza como uma extensão humana, como apontou Krenak (2020a):

As diferentes narrativas indígenas sobre a origem da vida e nossa transformação aqui na Terra são memórias de quando éramos, por exemplo, peixes. Porque tem gente que era peixe, tem gente que era árvore antes de se imaginar humano. Todos nós já fomos alguma outra coisa antes de sermos pessoas — essa mensagem atravessa narrativas de nossos parentes Ainu, que vivem no norte do Japão e na Rússia, dos Guarani, dos Yanomami, dos parentes que vivem no Canadá e nos Estados Unidos. Quem sabe até os mesopotâmios, aquela gente muito antiga, tivessem histórias dessa natureza? Os ameríndios e todos os povos que têm memória ancestral carregam lembranças de antes de serem configurados como humanos. (KRENAK, 2020a, p.29)

A reflexão do pensador Krenak sobre as narrativas indígenas da origem da vida, que evocam a transformação dos humanos a partir de outras formas de existência, ressoa profundamente com a crítica de Davi Kopenawa àqueles que esquecem sua ancestralidade. Krenak (2020a) também enfatiza a interconexão entre humanos e natureza, argumentando que os seres humanos são apenas uma parte do grande ciclo da vida e que devemos respeitar e viver em harmonia com o meio ambiente. Ele critica a visão antropocêntrica que separa o homem da natureza. A saber:

Michel Foucault tem uma obra fantástica, *Vigiar e punir*, na qual afirma que essa sociedade de mercado em que vivemos só considera o ser humano útil quando está produzindo. Com o avanço do capitalismo, foram criados os instrumentos de deixar viver e de fazer morrer: quando o indivíduo pára de produzir, passa a ser uma despesa. Ou você produz as condições para se manter vivo ou produz as condições para morrer. O que conhecemos como Previdência, que existe em todos os países com economia de mercado, tem um custo. (KRENAK, 2020b, p.)

A ruptura com a ancestralidade, que também é uma ruptura com o respeito pela interdependência entre os seres, desliga e aliena os humanos de sua responsabilidade cósmica e ecológica. Tanto Krenak, quanto Kopenawa, relembram que todos já fomos "outra coisa" é uma forma de reconhecer que a humanidade faz parte de uma rede maior de vida, onde cada transformação e memória tem um papel essencial. Esquecer essa ligação é perder o sentido de pertencimento ao cosmos, substituindo-o por uma visão utilitarista, destrutiva em nome do "progresso". Assim, ambos defendem a ancestralidade como um guia para reencontrar caminhos de coexistência respeitosa com a Terra e seus habitantes.

Ao subjugar o que é a vida, e colocar preço nessa, demonstra-se como o pensamento ocidental é responsável pela alienação do ser humano, definindo o valor dos seres pela capacidade de produzir bens geradores de lucros. O que Krenak (2020a) entende por humanidade é total oposição ao que Bacon (2003) discutiu em sua obra. Para o pensador indígena:

Quando falo de humanidade não estou falando só do Homo sapiens, me refiro a uma imensidão de seres que nós excluímos desde sempre: caçamos baleia, tiramos barbatana de tubarão, matamos leão e o penduramos na parede para mostrar que somos mais bravos que ele. Além da matança de todos os outros humanos que a gente achou que não tinham nada, que estavam aí só para nos suprir com roupa, comida, abrigo. Somos a praga do planeta, uma espécie de ameba gigante. (Krenak, 2020b, p.7)

Ao citar Foucault, Krenak apontou como, na economia de mercado, o valor de um indivíduo está ligado à sua capacidade de contribuir economicamente. Aqueles que trabalham e produzem são considerados valiosos. Para Krenak (2020b), na literatura, *O amanhã não está à venda*, "ao longo da história, os humanos, aliás, esse clube exclusivo da humanidade que está na declaração universal dos direitos humanos e nos protocolos das instituições, foram devastando tudo ao seu redor.". Isto é,

É como se tivessem elegido uma casta, a humanidade, e todos que estão fora dela são a sub-humanidade. Não são só os caiçaras, quilombolas e povos indígenas, mas toda vida que deliberadamente largamos à margem do caminho. E o caminho é o progresso: essa ideia prospectiva de que estamos indo para algum lugar. (KRENAK, 2020a, p.7).

Além da crítica a ideia de ser humano, a perspectiva de Krenak (2019, 2020a e 2020b) desafia as noções ocidentais consideráveis, propondo uma reconexão com a natureza e uma reflexão sobre o verdadeiro significado de ser humano. A visão antropocêntrica da humanidade, que coloca os seres humanos no centro do universo e separa-os da natureza. De acordo com Krenak, esse modelo levou à exploração desenfreada dos recursos naturais e à destruição ambiental. Fora que instituiu valor à vida:

Vemos algumas pessoas defenderem a manutenção da atividade econômica, dizendo que “alguns vão morrer” e é inevitável. Esse tipo de abordagem afeta as pessoas que amam os idosos, que são avós, pais, filhos, irmãos. É uma declaração insensata, não tem sentido que alguém em sua consciência faça uma comunicação pública dizendo “alguns vão morrer”. É uma banalização da vida, mas também é uma banalização do poder da palavra. Pois alguém que fala isso está pronunciando uma condenação, tanto de alguém em idade avançada, como de seus filhos, netos e de todas as pessoas que têm afeto uns com outros. Imagine se vou ficar em paz pensando que minha mãe ou meu pai podem ser descartados. Eles são o sentido de eu estar vivo. Se eles podem ser descartados, eu também posso. (Krenak, 2020b, p.7)

Ao banalizar a vida e reduzir a existência humana a números e estatísticas, essas instituições perdem o vínculo ético com as pessoas que deveriam proteger. Se há essa separação, a responsabilidade é do modelo de vida projetado pelo colonizador e sua ideia de progresso e modernidade que revela a incapacidade das instituições modernas de atender às necessidades humanas mais profundas, privilegiando interesses econômicos sobre o bem-estar coletivo.

A relação espiritual dos povos indígenas com a terra é central na visão de Krenak (2019, 2020a e 2020b). Ele enfatiza que a humanidade deve reverenciar e respeitar a natureza, vendo-a como um ser vivo com quem se deve estabelecer um relacionamento de reciprocidade e respeito. Como criticou o indígena:

A modernização jogou essa gente do campo e da floresta para viver em favelas e em periferias, para virar mão de obra em centros urbanos. Essas pessoas foram arrancadas de seus coletivos, de seus lugares de origem, e jogadas nesse liquidificador chamado humanidade. Se as pessoas não

tiverem vínculos profundos com sua memória ancestral, com as referências que dão sustentação a uma identidade, vão ficar loucas neste mundo maluco que compartilhamos. (Krenak, 2019, p.9)

Quando Krenak (2019), questiona a alienação do *ser humano* em pensar sobre sua essência/existência, está criticando o pensamento ocidental, colonialista e imperialista posto até os dias atuais. Ao reafirmar como os povos originários resistem a essa investida:

Quantos perceberam que essas estratégias só tinham como propósito adiar o fim do mundo? Eu não inventei isso, mas me alimento da resistência continuada desses povos, que guardam a memória profunda da terra, aquilo que Eduardo Galeano chamou de Memória do fogo. Nesse livro e em *As veias abertas da América Latina*, ele mostra como os povos do Caribe, da América Central, da Guatemala, dos Andes e do resto da América do Sul tinham convicção do equívoco que era a civilização.

Esses povos, ao contrário da visão predominante da civilização ocidental, reconhecem os equívocos e as injustiças perpetradas em nome do progresso e da modernização. Eles entendem a importância de preservar a natureza e respeitar os ciclos da vida, algo que muitas vezes é negligenciado em prol do desenvolvimento econômico e tecnológico.

Para Ailton Krenak e Davi Kopenawa, a *natureza* é muito mais do que um conjunto de recursos naturais; é um organismo vivo e interconectado, que sustenta a vida física, espiritual e cultural. Ela é considerada uma dádiva da *Pachamama* e dos *Apus*⁶⁶, vital para a irrigação e, por consequência, para a agricultura, que é a base da sociedade andina. Discutiremos, no tópico a seguir, a perspectiva e a cosmovisão do *Bem-viver*, obra de Alberto Acosta⁶⁷. A *água* também é associada à fertilidade e à purificação, sendo frequentemente utilizada em rituais para promover a saúde, a prosperidade e a limpeza espiritual. Veremos como a água é definida como *Sujeita* de direitos na cosmovisão do povo dos Andes, especialmente os *quechua* e *aimará*.

⁶⁶ Enquanto Pachamama é a fonte de vida e fertilidade, os Apus são os guardiões que protegem a terra e suas gentes. Juntos, eles mantêm o equilíbrio do mundo natural e espiritual.

⁶⁷ Alberto Acosta é um dos principais ideólogos do início da Revolução Cidadã no Equador, tendo sido um dos responsáveis pelo plano de governo da Alianza País, cuja ascensão à Presidência da República, em 2007, deu início a uma série de transformações nesta hermosa nação localizada no centro do mundo. Acosta também foi ministro de Energia e Minas, além de ter dirigido os trabalhos da primeira Assembleia Constituinte do planeta a reconhecer direitos à Natureza, nossa Pacha Mama, a Mãe Terra. Acesso em: <<https://iserassessoria.org.br/alberto-acosta-o-bem-viver/>>.

1.2.1.2 O Bem-Viver ou Bien Vivir: cosmovisão como uma nova possibilidade

Questionamos quais alternativas podem solucionar nossos problemas ambientais, sociais, históricos-culturais, econômicos e, com certeza, existenciais. Na literatura, encontramos em Alberto Acosta, sua obra, *O Bem viver*⁶⁸, publicado em 2016. ““*Bom Viver*” é a tradução que mais respeita o termo utilizado pelo autor (*Buen Vivir*) e também o termo em *kíchwa* (*sumak kawsay*), língua da qual nasceu o conceito⁶⁹ em sua versão equatoriana.” (Acosta, p.12, 2016). O ministro equatoriano buscou na cultura dos povos dos andes referências para promover políticas públicas do seu país. Ele apresenta que,

Neste livro, o Bem Viver, Buen Vivir ou Vivir Bien também pode ser interpretado como *sumak kawsay* (*kíchwa*), *suma qamaña* (*aymara*) ou *nhandereko* (*guarani*), e se apresenta como uma oportunidade para construir coletivamente uma nova forma de vida. Não se trata de uma receita expressa em alguns poucos artigos constitucionais e tampouco de um novo regime de desenvolvimento. O Bem Viver é, essencialmente, um processo proveniente da matriz comunitária de povos que vivem em harmonia com a Natureza. (Acosta, 2016, p.23-24)

Para o líder equatoriano, “O Bem Viver – isto é fundamental – superar o tradicional conceito de desenvolvimento e seus múltiplos sinônimos, introduzindo uma visão muito mais diversificada e, certamente, complexa.” (Acosta, 2016, p.24). Assim como a cosmovisão dos povos dos andes promovem a reconexão com a natureza, os povos *Yanomamis* e *Krenaks* também vivem seus saberes e culturas com as florestas como estrutura e extensão de si mesmo, ainda que com o processo da colonização direcionando à sociedade a se moldar na contramão do pensamento ameríndio, resistindo por meio de suas ancestralidades. Como observou Acosta (2016):

Na América Latina, nas últimas décadas, surgiram profundas propostas de mudança que se apresentam como caminhos para uma transformação

⁶⁸ Este livro compila alguns textos prévios de minha autoria. Mais de um deles é fruto de esforços coletivos. Os escritos nutrem-se, sobretudo, do debate constituinte de Montecristi, em suas intensas fases de preparação, de realização e de sua inconclusa cristalização. (Acosta, 2016).

⁶⁹ De acordo com o *Shimiyukkamu*, Dicionário *Kichwa-Español*, publicado pela Casa de Cultura de Ecuador, em 2007, *sumak* se traduz como hermoso, bello, bonito, precioso, primoroso, excelente; *kawsay*, como vida. Ou seja, *buen* e *sumak* são originalmente adjetivos, assim como “bom” – seu melhor sinônimo em português, no caso. *Vivir* e *sumak*, por sua vez, são sujeitos. (Acosta, 2016, p.12)

civilizatória. As mobilizações e rebeliões populares – especialmente a partir dos mundos indígenas equatoriano e boliviano, caldeirões de longos processos históricos, culturais e sociais – formam a base do que conhecemos como Buen Vivir, no Equador, ou Vivir Bien, na Bolívia. Nestes países andinos e amazônicos, propostas revolucionárias ganharam força política e se moldaram em suas constituições, sem que, por isso, tenham se cristalizado em ações concretas. (Acosta, 2016, p.23)

Ao reconhecer a resistência e a sabedoria dos povos indígenas, Krenak (2019); Kopenawa (2016) sugerem que é através da preservação dessa memória e da valorização de suas perspectivas que podemos encontrar caminhos alternativos que não apenas adiam o fim do mundo, mas também promovam a vida comunitária. Ambas cosmovisões criticam a desumanização dos povos indígenas pelos colonizadores, como maneira de silenciar suas vivências como primitivas e atrasadas. Acosta (2016) continuou a argumentar por sua cultura:

Os indígenas não são pré-modernos nem atrasados. Seus valores, experiências e práticas sintetizam uma civilização viva, que demonstrou capacidade para enfrentar a Modernidade colonial. Com suas propostas, imaginam um futuro distinto que já alimenta os debates globais. O Bem Viver faz um primeiro esforço para compilar os principais conceitos, algumas experiências e, sobretudo, determinadas práticas existentes nos Andes e na Amazônia, assim como em outros lugares do planeta. (Acosta, 2016, p.24)

Acosta (2016) está reafirmando como suas culturas, valores e práticas representam uma civilização vibrante e atual, com capacidade de resistir e responder aos impactos da modernidade colonial. Como argumentou o poeta e político Aimé Césaire⁷⁰, “a Europa é indefensável.”. Discutiremos no capítulo três com mais profundidade sua obra, em que, ao promover a ideia de progresso, os colonizadores, subjuguou os povos ameríndios e africanos como primitivos e selvagens para justificarem a barbárie cometida. Como Césaire (2010) criticou:

O fato é que a civilização chamada "europeia", a civilização "ocidental", tal como foi moldada por dois séculos de regime burguês, é incapaz de resolver os dois principais problemas que sua existência originou-se o problema do proletariado e o problema colonial. Está Europa citada, ante o tribunal da "razão" e ante o tribunal da "consciência", não pode justificar-se; e se refugia cada vez mais em uma hipocrisia ainda mais odiosa, porque tem

⁷⁰ A editora catarinense Letras Contemporâneas publicou, em 2010, o ensaio do poeta, historiador e militante antilhano negro Aimé Césaire, ‘Discurso sobre o colonialismo’, em tradução do professor Anísio Garcez Homem e com apresentação do advogado paranaense Cláudio Antonio Ribeiro. Usamos esta referência da obra escrita, entre os anos 1948 e 1955, para legitimar a crítica ao pensamento ocidental em nossa pesquisa.

cada vez menos probabilidade de enganar. A Europa é indefensável. (Césaire, 2010, p.15)

Césaire (2010) denunciou o colonialismo como um sistema de exploração brutal que justifica a violência e a subjugação cultural dos povos colonizados. Kopenawa e Albert (2015) também discutem como a colonização desestabilizou sistemas sociais e ecológicos que eram sustentáveis e harmoniosos antes da chegada dos colonizadores. Krenak (2019, 2020a, 2020b) enfatizou como os povos indígenas foram desalojados de suas terras, seus modos de vida tradicionais foram desestruturados e suas visões de mundo foram marginalizadas pelo projeto colonial.

Tal qual no conceito em construção, *O Bem Viver*, discutido pelo ministro equatoriano, Acosta (2016), refere-se, portanto, à vida em pequena escala, sustentável e equilibrada. Diferente do pensamento ocidental, promovendo meios necessários para garantir uma vida digna para todos e a própria sobrevivência da espécie humana e do planeta. O fundamento são as relações de produção autônomas, renováveis e autossuficientes. Acosta (2016) trouxe luz às discussões ambientais, por estas serem discussões planetárias. Ou seja:

O Bem Viver recupera esta sabedoria ancestral, rompendo com o alienante processo de acumulação capitalista que transforma tudo e todos em coisa. Para nossos irmãos indígenas do *Xingu*, o mundo é povoado por muitas espécies de seres, não somente dos reinos animal e vegetal, mas também os minerais, a água, o ar e a própria Terra, que contam com espírito e inteligência próprios – ou *ajayu*, em *aymara*, no *Altiplano* boliviano. Todos esses seres são dotados de consciência, e cada espécie vê a si mesma, e às outras espécies, a partir de sua perspectiva. Com esta sabedoria somos levados a compreender que a relação entre todos os seres do planeta deve ser encarada como uma relação social, entre sujeitos, em que cultura e natureza se fundem em Cultura Viva. (Acosta, 2016, p.15)

Para Acosta (2016), “[...] em nome do poder imperial e da fé, iniciou-se uma exploração impiedosa de recursos naturais e seres humanos, com o consequente genocídio de muitas populações indígenas.”. O político e equatoriano, bem como, Eduardo Galeano (2009), Franz Fanon (2010), Amiè Césaire (2010), Ailton Krenak (2019, 2020), entre outros estudiosos, consideram que o problema da exploração da vida alimentada pelo pensamento ocidental é, justamente, uma falha do sistema econômico criado pelos colonizadores e invasores no alvorecer da “modernidade”. Disse Acosta (2016):

O Bem Viver também se expressa na articulação política da vida, no fortalecimento de relações comunitárias e solidárias, assembleias circulares, espaços comuns de sociabilização, parques, jardins e hortas urbanas, cooperativas de produção e consumo consciente, comércio justo, trabalho colaborativo e nas mais diversas formas do viver coletivo, com diversidade e respeito ao próximo. (Acosta, 2016, p.15-16).

Precisamente, “o Bem Viver se afirma no equilíbrio, na harmonia e na convivência entre os seres. Na harmonia entre o indivíduo com ele mesmo, entre o indivíduo e a sociedade, e entre a sociedade e o planeta com todos os seus seres [...]”. (Acosta, 2016, p.101). Acosta (2016) argumentou que, apenas através dessas três harmonias, conseguiremos estabelecer uma conexão profunda e uma interdependência genuína com a natureza, da qual, para a cosmovisão dos povos originários, fazemos parte.

Como observamos nas literaturas dos povos *Yanomami* e *Krenak*, as críticas dos pensadores brasileiros estão em consenso com Acosta (2016), no que se refere aos motivos da separação da humanidade-natureza. Antropocentrismo embrionário, embora os pré-socráticos vissem o ser humano como parte da natureza, a ideia de que o homem poderia compreender e dominar os fenômenos naturais lançou as bases para uma visão mais hierárquica e separada.

Isto é, os filósofos pré-socráticos, como Tales, Anaximandro e Heráclito, já buscavam entender a *natureza* (*physis*) como um princípio ordenador do universo (*kosmos*). No entanto, essa busca pelo conhecimento da *natureza* também marcou o início de uma distinção entre o ser humano, dotado de razão (*logos*) e o “mundo natural”.

Adiante, ao longo do processo histórico, a Igreja, como instituição central no projeto colonial, desempenhou um papel crucial nesse processo, legitimando a exploração da *natureza* e a subjugação dos povos originários e africanos por meio de uma visão antropocêntrica e hierárquica do mundo. As religiões abraâmicas⁷¹ estabeleceram uma distinção entre o sagrado (associado ao divino e ao humano) e o profano (associado à natureza e ao mundo material), reforçando a ideia de que a *natureza* está a serviço do homem. Acosta (2016) apontou o porquê:

O medo aos imprevisíveis elementos da Natureza esteve presente desde os primórdios da vida dos seres humanos. Pouco a pouco, a ancestral e difícil

⁷¹ As religiões abraâmicas são um grupo de tradições religiosas monoteístas que traçam suas origens espirituais até o patriarca Abraão, uma figura central no livro do Gênesis, da Bíblia. As três principais religiões abraâmicas são o judaísmo, o cristianismo e o islamismo.

luta por sobreviver foi se transformando em um desesperado esforço por dominar a Natureza. E o ser humano, com suas formas de organização social antropocêntricas, posicionou-se figurativamente fora dela. Chegou-se a definir a Natureza sem considerar a Humanidade como sua parte integral. Foi uma espécie de corte ao nó górdio da vida que une todos os seres vivos em uma única Mãe Terra. Assim, abriu-se caminho para dominá-la e manipulá-la. (Acosta, 2016, p.101)

O ministro equatoriano apontou que “o problema radica em que, por meio de diversas ideologias, ciências e técnicas, tentou-se separar brutalmente o ser humano e a natureza.” (Acosta, 2016, p.101). Ele reafirma, assim como os outros autores já citados, mesmo que cada um a seu modo, o real e atual problema ambiental reside no modo como as sociedades acolheram a perspectiva do colonizador da dessacralização da natureza. Transformou-se tudo em coisa para poder explorá-la sem acolher o modo de vida de outras culturas.

Cabe observarmos que, nas cosmovisões, não há radicalidade de excluir a ciência ou o progresso que esta oferece, pelo contrário, as literaturas ameríndias convidam a reflexão para uma convivência com a natureza com consciência e responsabilidade de que há outro modo de existência. Como Acosta (2016) refletiu:

Sem negar as valiosas contribuições da ciência, a voracidade por acumular capital forçou ainda mais as sociedades humanas a subjugar a Natureza. O capitalismo, enquanto “economia-mundo”, como diria o sociólogo norte-americano Immanuel Wallerstein, transformou a Natureza em uma fonte de recursos aparentemente inesgotável – o que, como sabemos, não é sustentável. (Acosta, 2016, p.101-102)

O Bem Viver: uma oportunidade para imaginar outros mundos, é uma obra de Acosta que ajudou a constituir o passo constitucional do Equador e acabou ganhando transcendência planetária. É um marco histórico. Na verdade, porém, a aprovação dos Direitos da Natureza revitalizou uma discussão que estava presente em diversos lugares.

Como a famosa carta⁷² do Cacique de Seattle (1855), Kopenawa (2015) e Krenak (2019, 2020a, 2020b) já argumentaram em suas literaturas, Acosta (2016), do semelhante modo, refletiu que o processo de exploração da *natureza* é fruto de um projeto de acumulação próprio do processo dos colonizadores, anterior a isso, podemos identificar a influência da filosofia com o pensamento ocidental na divisão entre *logos* e *physis*. Diferentemente das cosmovisões dos povos originários:

⁷² A carta critica o "homem branco" por sua ganância e falta de conexão espiritual com a terra. Ele alerta que a destruição da natureza trará consequências graves para todos.

A natureza não está aqui para nos servir, nem ser dominada, até porque nós, humanos, também somos natureza e, sendo natureza, quando nos desligamos dela e lhe fazemos mal, estamos fazendo mal a nós mesmos. O Bem Viver recupera esta sabedoria ancestral, rompendo com o alienante processo de acumulação capitalista que transforma tudo e todos em coisas. (Acosta, 2016, p.10).

Para o ministro equatoriano, o processo de colonização trouxe a referência ao "desnível do desenvolvimento de ambos os mundos" destaca a disparidade tecnológica, social e econômica entre as civilizações europeias e as nativas das Américas naquele período. Essas inovações não apenas facilitaram a expansão europeia, mas também transformaram profundamente as sociedades e culturas encontradas nas Américas. Acosta (2016) apontou como:

Como a civilização que se abateu sobre estas terras, vinda do além-mar, vivia a explosão criadora do Renascimento: a América aparecia como uma invenção a mais, incorporada, junto com a pólvora, imprensa, papel e bússola, ao efervescente nascimento da Idade Moderna. O desnível do desenvolvimento de ambos os mundos explica a relativa facilidade com que sucumbiram as civilizações nativas. (Acosta, 2016, p.12)

Enquanto as sociedades indígenas das Américas possuíam avançados conhecimentos e práticas agrícolas, sistemas complexos de organização social e culturas ricas, elas não tinham sido expostas às mesmas inovações tecnológicas e estratégias militares desenvolvidas na Europa. A pólvora, por exemplo, deu aos europeus uma vantagem significativa em conflitos armados. Além disso, as doenças trazidas pelos europeus, para as quais os nativos não tinham imunidade, causaram devastação em populações inteiras.

A exploração das Américas contribuiu para a transformação econômica e cultural da Europa, ao mesmo tempo em que teve consequências profundas e frequentemente devastadoras para as civilizações indígenas locais. Ideias de progresso, assim como de humanidade e natureza estavam ao serviço da exploração de um povo em detrimento de outro.

Quer dizer, havia outra possibilidade de relação entre os povos, mas esta nem sequer foi pensada, justamente, por conta da supremacia dos colonizadores. Havia e há outros modos de pensar a vida. Sempre houve para os povos ameríndios e a proposta do *Bem Viver* apresentada por Acosta (2016) evidencia isto:

O Bem Viver propõe uma cosmovisão diferente da ocidental, posto que surge de raízes comunitárias não capitalistas. Rompe igualmente com as lógicas antropocêntricas do capitalismo enquanto civilização dominante e com os diversos socialismos reais que existiram até agora – que deverão ser repensados a partir de posturas sóciobiocêntricas e que não serão atualizados simplesmente mudando seus sobrenomes. Não esqueçamos que socialistas e capitalistas de todos os tipos se enfrentaram e ainda se enfrentam no quadrilátero do desenvolvimento e do progresso. (Acosta, 2016, p.72).

Em relação às cosmovisões, como proposta de mundo, o *Bem Viver* recupera esta sabedoria ancestral, rompendo com o alienante processo de acumulação capitalista, engendrada pelo processo colonial, que transforma tudo e todos em coisa. Em sua obra, Acosta (2016) encontrou alternativas para superar o desligamento da humanidade-natureza, esse processo é através da cosmovisão dos povos originários, tal qual a obra de Acosta (2016) apresenta:

O Bem Viver – ou melhor, os bons conviveres – é uma oportunidade para construir um mundo diferente, que não será alcançado apenas com discursos estridentes, incoerentes com a prática. Outro mundo será possível se for pensado e erguido democraticamente, com os pés fincados nos Direitos Humanos e nos Direitos da Natureza. (Acosta, 2016, p.21)

Sendo assim, o Bem Viver é apresentado como, “essencialmente, um processo proveniente da matriz comunitária de povos que vivem em harmonia com a Natureza.” (ACOSTA, 2016, p.24). Igualmente, apontou que o Bem Viver recupera esta sabedoria ancestral, rompendo com o alienante processo de acumulação capitalista que transforma tudo e todos em coisa. Acosta (2016) finaliza sua obra dizendo, “O Bem Viver será para todos e todas. Ou não será.”. (Acosta, 2016, p.240). Diante disso, o *Bem Viver* apresenta-se como uma oportunidade para construir comumente novas formas de vida coletivamente. A saber:

O Bem Viver, enquanto soma de práticas de resistência ao colonialismo e às suas sequelas, é ainda um modo de vida em várias comunidades indígenas que não foram totalmente absorvidas pela Modernidade capitalista ou que resolveram manter-se à margem dela. Pode-se entender o *Buen vivir* como alternativa à acumulação de riqueza, crescimento econômico, produção e consumo ilimitado. (Acosta, 2016, p.70)

Essa prática, enraizada como práticas de resistência de várias comunidades ameríndias, oferece um modelo de vida que rejeita a acumulação de riqueza e o consumo desenfreado, favorecendo valores por meio da coletividade e da espiritualidade para em harmonia com o cosmos.

Não é apenas uma proposta de sobrevivência, mas de transformação, desafiando a lógica dominante ao abrir espaço para novas cosmovisões de convivência e desenvolvimento, nos quais o equilíbrio entre ser humano e meio ambiente é fundamental. Assim, ele não só questiona o modelo capitalista, mas também propõe um caminho viável e necessário para enfrentar as crises sociais e ecológicas que o mundo enfrenta atualmente. Para Liliane Cristine Schlemer Alcântara⁷³ (2017):

(...) o debate sobre a crise de caráter sistêmico e civilizatório sugere reflexão sobre o sentido de *Bem Viver*, o qual se relaciona a qualidade de vida e remete a questões como espiritualidade, natureza, modos de vida e consumo, política e ética. Nessa perspectiva, há necessidade de amadurecer o diálogo sobre o tema Bem Viver como uma proposta alternativa de desenvolvimento, quando se pensa a relação sociedade e natureza. “O Equador tornou-se, assim, referência para utopistas e lutadores sociais. (Alcântara, 2017, p.233),

Em suma, os nomes natureza e água, dentro das cosmovisões andina, não se apresentam apenas como recursos essenciais para a sobrevivência, mas também são elementos sagrados, profundamente entrelaçados com a espiritualidade, a cultura e a identidade dos povos andinos, implicando uma multiplicidade de sentidos, diferente do pensamento ocidental. Como refletiu o antropólogo Eduardo Viveiros de Castro⁷⁴ (1997):

O estatuto do humano no pensamento ocidental é, como sublinhou Ingold (1994a; 1994b:3-5), essencialmente ambíguo: de um lado, a humanidade (*humankind*) é uma espécie animal entre outras, e a animalidade é um domínio que inclui os humanos; de outro, a humanidade (*humanity*) é uma condição moral que exclui os animais. Esses dois estatutos coabitam no conceito problemático e disjuntivo de “natureza humana”. (Castro, 1997, p.115)

Castro (1997) sugere que, ao reavaliar as categorias de Natureza e Cultura no pensamento ameríndio é necessário não apenas recombina-las, mas também dessubstancializá-las. Isso implica em afastar-se de uma visão que vê Natureza e

⁷³ Pós-doutora em Ecosocioeconomia e Bem Viver pelo Programa de Pós-graduação em Gestão Urbana - PPGTU/PUCPR. ALCÂNTARA, L. C. S.; SAMPAIO, C. A. C. Bem Viver como paradigma de desenvolvimento: utopia ou alternativa possível?. *Desenvolv. Meio Ambiente*, v. 40, p. 231-251, abril 2017.

⁷⁴

Cultura como essências fixas e separadas, comuns no pensamento ocidental. Disse ele:

Recombinar, portanto, mas para em seguida dessubstancializar, pois as categorias de Natureza e Cultura, no pensamento ameríndio, não só não subsumem os mesmos conteúdos, como não possuem o mesmo estatuto de seus análogos ocidentais — elas não designam províncias ontológicas, mas apontam para contextos relacionais, perspectivas móveis, em suma, pontos de vista. (Castro, 1997, p.116)

No pensamento ocidental, a *Natureza* é o mundo físico independente dos seres humanos, enquanto *Cultura* é o domínio das criações humanas, incluindo linguagem, arte e ciências. Isso implica retornarmos a nossa observação acerca da definição de tudo como produto, não só a *natureza*, a cultura é do mesmo modo, com a odisséia mercantil, colocada na categoria de produto dentro desse pensamento.

Nós temos profundas reflexões acerca do pensamento ocidental como proposta universal imposta pelos colonizadores. Ao discursar que a descoberta de novas terras seria uma boa experiência para testar os métodos científicos, Bacon (2003), reafirma a necessidade de promover a natureza como matéria-prima do progresso, defendido em seu pensamento. O pensador haitiano, Cesairè, perguntou o porquê de ninguém questionar o projeto colonial. “Quero saber o porquê, ninguém, diz ele, quero dizer, nenhum escritor autorizado, nenhum acadêmico, nenhum pregador, nenhum político, nenhum cruzado de direito e da religião, nenhum “defensor do ser humano”. (Cesairè, 2010, p.26).

Para Cesairè (2010) haveria que se estudar, “em primeiro lugar, como a colonização trabalha para des-civilizar o colonizador, para embrutece-lo no sentido literal da palavra, para degradá-lo, para despertar seus recônditos instintos em prol da cobiça, da violência, do ódio racial, do relativismo moral; [...]” (Cesairè, 2010, p.19). Podemos compreender, desta maneira, como naturalizou-se um modo de vida ocidental, dentro de uma hierarquia de impor valores, em que, este discurso estabeleceu uma noção da *natureza* por meio de seu discurso dominante imposta às outras culturas. Ou seja, o projeto colonial impôs seu modo de perceber o mundo como legítimo e universal. Apagando outros modos de costumes, valores e práticas.

Até o momento, observamos em nosso trabalho, que o projeto de sociedade articulada pelo pensamento ocidental é, em partes, promovido a partir da revolução

cientificista e encabeçada pela filosofia baconiana. Isto é, um influente autor, filósofo que ocupava lugar de poder da realeza inglesa, estimula a ideia da natureza como matéria-prima e produto do progresso ao longo de suas obras.

Um dos objetivos dessa pesquisa é, justamente, compreender os motivos do pensamento ocidental ser a referência para a noção de civilização, humanidade, etc., uma vez que a noção do que é a vida é definida por uma perspectiva. A exploração da *natureza* é legitimada e documentada, em grande parte da literatura eurocêntrica, a partir do processo da colonização, a partir da igreja instituindo, por meio de seu discurso a perpetuação da separação *racional* e *natural*. O pensamento ocidental ainda dito como hegemônico, é de uma parcela cultural “dominante” que continua ditando o que tem valor e quanto vale. Diante do exposto, no próximo tópico, resgatamos autores do pensamento africano para contribuir com nossa pesquisa no que se refere à crítica ao pensamento ocidental e como as culturas *amefricanas* convivem com a *natureza*.

1.2.2 As contribuições da filosofia Africana em relação à *Água-Natureza*

Em sua obra, *o perigo de uma história única*, adaptação da primeira palestra proferida por Chimamanda Ngozi Adichie⁷⁵ no *TED Talk*, em 2009, a escritora nigeriana chamou atenção para como construímos uma narrativa única para a realidade. “A quem importa uma história única?” é uma das reflexões feitas pela autora. Adichie (2009) apontou “a descoberta de escritores africanos como salvação de ter uma história única”, uma crítica ao pensamento ocidental como universal e consensual para ler-se a realidade. A nigeriana descreve suas experiências com as histórias contadas:

Quando comecei a escrever, lá pelos sete anos de idade — textos escritos a lápis com ilustrações feitas com giz de cera que minha pobre mãe era obrigada a ler —, escrevi exatamente o tipo de história que lia: todos os meus personagens eram brancos de olhos azuis, brincavam na neve, comiam maçãs e falavam muito sobre o tempo e sobre como era bom o sol ter saído. O que isso demonstra, acho, é quão impressionáveis e vulneráveis somos diante de uma história, particularmente durante a infância. (Adichie, 2009, p.7)

A autora africana revela que “o que a descoberta de escritores africanos fez por mim foi isto: salvou-me de ter uma história única sobre o que são os livros.” (ADICHIE, 2009, p.7). Adichie argumenta que, quando uma única narrativa é repetidamente promovida, ela simplifica e reduz a complexidade de pessoas e culturas a estereótipos, perpetuando ideias equivocadas e prejudiciais. No caso da literatura africana, ela destaca que, por muito tempo, a história única sobre a África foi moldada por narrativas coloniais e ocidentais, que retratavam o continente de maneira simplista, como um lugar marcado por pobreza, violência e falta de civilização.

A relação entre a cultura africana e a natureza é complexa e profunda. Ela reflete uma visão de mundo que vê todos os elementos da natureza como interconectados e essenciais para a vida. Esta interconexão é explorada em várias obras literárias africanas em que, as concepções de *água e natureza* aparecem, não apenas em termos ecológicos, mas também espirituais e culturais, oferecendo uma

⁷⁵ Chimamanda Ngozi Adichie é uma renomada escritora nigeriana, conhecida por suas obras literárias que exploram temas como identidade, imigração, e a experiência africana e afrodescendente. Adichie nasceu em 15 de setembro de 1977, em Enugu, na Nigéria. Acesso em: <https://www.ebiografia.com/chimamanda_ngozi_adichie/>

crítica poderosa às intervenções coloniais e modernas que desrespeitam essas relações tradicionais.

Na coletânea "História *Geral da África vol. IV*", de acordo com o organizador, Djibril Tamsir Niane⁷⁶ (2010, p.362), as fontes dificultam a compreensão da história e cultura no continente africano. Segundo o historiador, "Só recentemente a região despertou o interesse dos historiadores (...) Faltam, portanto, registros escritos. Quanto à arqueologia, mal começa a prospecção. (...)". Isto é, a ideia de que essas regiões eram "sem escrita" provavelmente deriva de uma visão eurocêntrica e desatualizada. Houve sistemas de escrita e formas de registros históricos, ainda que diferentes dos sistemas de escrita mais conhecidos na Ásia e na Europa. Apontou o pensador:

As fontes orais são abundantes, pois cada etnia conserva um mito de origem, ou uma epopeia, ou um relato de migração. A fragmentação étnica chega a extremos, pois se encontram etnias com menos de 20 mil almas, distribuídas em aldeias esparsas na floresta. As fontes orais apresentam, portanto, sérios problemas aos pesquisadores, havendo algumas particularidades que é forçoso destacar. Em primeiro lugar, a memória de algumas etnias não remonta além do século XVIII; em segundo, constata-se frequentes contaminações entre grupos étnicos diferentes. (Niane, 2010, p.368)

O pensador africano trouxe à luz a riqueza das tradições orais africanas, permitindo que as vozes das culturas indígenas fossem ouvidas e respeitadas em um mundo que muitas vezes as marginalizou. Sua obra continua a ser uma referência essencial para estudiosos de literatura africana, história e estudos culturais.

A coleção traz a epopeia de *Soundjata* é um exemplo claro de como as culturas africanas veem a natureza como uma entidade viva, interconectada com a vida humana e espiritual. O respeito pela terra, pelas águas e pelas forças naturais é um tema recorrente, refletindo a cosmovisão tradicional que Niane (2010) ajudou a preservar. Ele é mais conhecido por sua obra "*Soundjata ou l'épopée mandingue*" (1960), uma recriação literária da poesia oral do imperador mandinga Soundjata Keïta, fundador do Império do Mali no século XIII.

⁷⁶ Djibril Tamsir Niane (1932-2021) foi um historiador, dramaturgo e autor guineense, amplamente reconhecido por suas contribuições à preservação e disseminação da história e cultura africanas, particularmente da África Ocidental. (História geral da África, IV: África do século XII ao XVI / editado por Djibril Tamsir Niane. – 2.ed. rev. – Brasília : UNESCO, 2010. 896 p). Acesso em: <<https://filosofiapop.com.br/texto/a-filosofia-em-africa/>>.

A dificuldade em encontrar fontes que abordam o conceito de *natureza* na cultura africana frequentemente reflete um problema mais amplo de fontes históricas e acadêmicas. Muitas vezes, as tradições africanas foram transmitidas oralmente e não foram amplamente documentadas em textos escritos, especialmente antes da colonização e da influência eurocêntrica.

Essa lacuna é agravada pela tendência de desconsiderar ou marginalizar essas tradições na historiografia ocidental, que muitas vezes prioriza fontes europeias ou escritas em detrimento das perspectivas locais. Além disso, a escassez de documentação acadêmica e a falta de investimentos em pesquisa sobre culturas africanas contribuem para uma visão fragmentada ou incompleta da relação africana com o nome água e natureza.

Outra obra importante, *A Matriz Africana no Mundo: Coleção Sankofa - Volume 1 (2008)*, organizado pela pesquisadora Elisa Larkin Nascimento⁷⁷, Carlos Moore Wedderburn⁷⁸ e Kabengele Munanga⁷⁹ apresenta uma visão geral das lutas pan-africanas na África e na diáspora americana, em que, como na apresentação do livro Munanga aponta a necessidade de autores *amefricanos* em produzir suas literaturas a fim de resgatar a cultura apagada, principalmente pelo processo de colonização:

Desde 1984, o Sankofa, ou o curso "Conscientização da cultura afro-brasileira" do Ipeafro, vem respondendo à demanda, da sociedade brasileira como um todo e da comunidade afrodescendente em especial, pela inclusão no currículo escolar das contribuições africanas à civilização universal e à cultura brasileira, contrariando a historiografia oficial de origem colonialista, que sempre exibiu uma África primitiva, atrasada e inferior, uma

⁷⁷ Elisa Larkin Nascimento é escritora, mestre em Direito e em Ciências Sociais pela Universidade do Estado de Nova York e doutora em Psicologia pela Universidade de São Paulo (USP). Co-fundadora e atual presidente do Instituto de Pesquisas e Estudos Afro-Brasileiros (Ipeafro), coordenou o curso de extensão universitária Sankofa no período de 1984 até 1995. Curadora da exposição "Abdias Nascimento 90 Anos - Memória Viva", coordena a organização do acervo que se encontra sob a guarda do Ipeafro. Autora de *O sortilégio da cor: raça e gênero no Brasil* (Selo Negro, 2003), *Pan-africanismo na América do Sul* e organizadora da coleção Sankofa - Matrizes africanas da cultura brasileira (Selo Negro, 2008).

⁷⁸ Carlos Moore Wedderburn, mais conhecido como Carlos Moore, é um sociólogo e escritor cubano, reconhecido por suas contribuições ao estudo das questões raciais e da diáspora africana na América Latina e no Caribe. Nascido em Cuba em 1940, Moore tem uma carreira acadêmica e intelectual distinta, focada principalmente na experiência dos africanos e seus descendentes na América Latina e no Caribe. Acesso em <[Entrevista com o estudioso do racismo, Carlos Moore - Revista Raça Brasil](#)>.

⁷⁹ Kabengele Munanga é um destacado antropólogo e professor congolês, conhecido por suas contribuições significativas para o estudo das sociedades africanas e para a antropologia em geral. Nascido em 1943 na República Democrática do Congo, Munanga tem se destacado por sua pesquisa sobre as sociedades africanas e sua crítica à abordagem eurocêntrica na antropologia. Acesso em <[A história de vida de Kabengele Munanga: Kabengele Munanga | Museu da Pessoa](#)>.

África que nada trouxe de positivo à história da humanidade. (Munanga *in* Nascimento, 2008, p.23-24)

Munanga criticou, justamente, a perspectiva eurocêntrica e reducionista da antropologia tradicional, que historicamente marginalizou e distorceu as culturas africanas, ignorando sua complexidade e profundidade ancestral. Ele defende a necessidade de uma abordagem mais respeitosa e autêntica na representação das sociedades africanas, que valorize suas perspectivas próprias em vez de reduzi-las a categorias ocidentais, subjugados pelo processo colonizador.

Essa marginalização também explica a dificuldade em encontrar fontes sobre o conceito de *natureza* na cultura africana. Problemas históricos e epistemológicos, como a forma desigual com que o conhecimento africano foi registrado e transmitido, refletem um legado de desvalorização e silenciamento, que ainda impede o pleno reconhecimento da riqueza dessas tradições e seus entendimentos da relação entre humanos e o mundo natural.

Wilkinson (2018) organizou em sua obra, *O livro da Mitologia*, muitas cosmologias para explicar a criação do universo, contudo, a nossa pesquisa priorizou as que abordam os nomes *água* e *natureza*. Como já referenciado em (Wilkinson⁸⁰, 2018, p.234), em muitas culturas africanas, o conhecimento sobre a *natureza*, espiritualidade e a relação entre humanos e o meio ambiente foi tradicionalmente transmitido de forma oral, através de contadores de histórias, *griôs*, líderes comunitários e práticas rituais. Ele apontou que:

O continente da África é rico em mitos, que se dividem em duas categorias: o Egito antigo, conhecido pelos manuscritos e inscrições antigos, e as mitologias variadas e pungentes da África subsaariana, das quais temos notícia pela tradição oral, cujo registro foi iniciado por antropólogos no século XIX. (Wilkinson, 2018, p.264)

Esse conhecimento, sendo principalmente oral, não foi amplamente documentado em textos escritos, especialmente durante e após o período colonial, quando as narrativas ocidentais começaram a dominar a historiografia e a academia. Além disso, as fontes que existem sobre a *natureza* nas culturas africanas muitas vezes foram produzidas por autores externos, como antropólogos e colonizadores

⁸⁰ WILKINSON, Phihp. O livro da mitologia / Phihp Wilkinson, (tradução Bruno Alexandre. - 1. ed - São Paulo : Globo Livros, 2018.

europeus, que interpretaram essas tradições a partir de suas próprias perspectivas culturais e frequentemente subestimaram ou distorceram as cosmovisões dos povos que foram invadidos e colonizados. Para Wilkinson (2018):

Os deuses e as tradições dos povos do oeste da África, como os iorubás e os fons, viajaram com os africanos escravizados para o Novo Mundo, onde formaram as bases de novas religiões "vodu". Legba, o equivalente fon ao deus iorubá Exu, tomou-se o deus vodu Legba. Se o sistema de adivinhação Ifá regido por Exu parece complicado, ele não é nada perto da metafísica intrincada dos mitos dos dogons no Mali. Seu sistema de crença extremamente complexo incorpora a ideia fundamental de que a humanidade é a "**semente**" do universo, e a forma humana reflete tanto o primeiro momento da criação quanto o universo criado como um todo. Cada aldeia dogon tem a forma de um corpo humano e é considerada como um ser vivo. (Wilkinson, 2018, p. 265)

Essa narrativa simbólica sugere que, assim como uma semente contém em si o potencial para gerar uma planta, o ser humano contém o potencial para criar, sustentar e influenciar o universo ao seu redor. Essa cosmologia implica que o ser humano desempenha um papel central na manutenção da harmonia cósmica e na perpetuação da vida. O ser humano é visto como um microcosmo do universo, com responsabilidades tanto espirituais quanto materiais para com a comunidade, os ancestrais, e a *natureza*.

Em muitas tradições africanas, o equilíbrio entre o ser humano, a natureza e o espiritual é fundamental, e o ser humano, como "semente", deve agir de acordo com as leis naturais e espirituais para promover a continuidade e a saúde do universo. Wilkinson (2018, p.268) narra que "no começo não havia nada, exceto o oceano primordial, chamado Nun – "não ser"—, segundo os mitos de criação antigos, descritos em imagens e nas inscrições hieroglíficas sobre as paredes dos túmulos egípcios.". Para o autor, a humanidade tem uma responsabilidade profunda e integral no ciclo da vida, na criação e na sustentação do cosmos, refletindo uma rede interconectada, e interconectada da existência. (Wilkinson, 2018, p.268).

A narrativa cosmológica não apenas ilustra a gênese do universo, mas também reforça a ideia de que a *natureza* e a humanidade estão intrinsecamente ligadas, refletindo uma relação integrada do cosmos. Como apresentou Wilkinson (2018), "em Heliópolis, uma das cidades mais antigas do Egito, hoje parte do Cairo, o povo adorava Rá, o Deus-Sol. Em sua função de criador, Rá era adorado como

Áton, que significa "o todo".". Wilkinson (2018) apresenta em sua obra, bases para nossos argumentos de interconexão *humanidade-natureza* na cultura africana. Organizadas abaixo como aparece o nome *água-natureza* para melhor compreensão:

Os primeiros deuses Áton surgiu do caos de Nun, em cujas águas ele habitará, inerte. Do seu próprio corpo, criou outros deuses. Das narinas, Áton espirrou Shu, o deus do ar, e da boca, cuspiu Tefnut, a deusa da umidade, enviando os dois para bem longe da água. Mais tarde, Áton mandou seu olho direito, o sol, procurar Shu e Tefnut. (...) Áton pegou o olho que era Hathor e o sol ao mesmo tempo e o colocou, sob a forma de uma naja, sobre a testa, para comandar o mundo até o final dos tempos (quando toda a criação fosse extinta e, mais uma vez, o mundo fosse coberto pela inundação infinita) Depois, Áton fez com que as **águas** originais recuassem, e assim ele teve uma ilha onde ficar. Descansando sobre esse montículo chamado monte "Benben", Áton criou o mundo. Ele recorreu a três forças inatas para dar vida aos elementos da criação. No começo, havia apenas o **oceano** do não ser. Dentro do oceano, as potencialidades de toda a criação. Esse deus sem limite criou tudo o que existe. Um deus sem limite tornou-se consciente de si como Áton. (Wilkinson, 2018, p.268)

A narração do *mito* demonstra a riqueza dos detalhes e a capacidade de relatar e reproduzir o modo de ver o mundo nessa cultura. Os povos africanos possuem cosmologias ricas e complexas que relacionam a natureza, a água e a criação de formas distintas, mas com alguns paralelos interessantes. Na cosmologia egípcia, a criação do mundo está ligada ao caos primitivo (*Nun*), que é representado por um oceano infinito de *água*. O deus Atum (*ou Rá, em algumas versões*) emergiu desse caos aquático e deu origem aos outros deuses e ao mundo. Segue a narrativa cosmológica egípcia que explica sua origem:

O mito de criação do Egito é influenciado pelas cheias do delta do Nilo, acontecimento anual do qual dependia a rica civilização do Egito antigo. A inundação depositava sedimentos férteis nas **margens do rio**, dando aos antigos egípcios condições de cultivo em larga escala. A cheia do **Nilo** era louvada como obra de Hapi, deus da fertilidade, que vivia numa caverna, na primeira catarata de Assuã. "Ele inunda os campos que o Deus-Sol [Rá] criou, dando vida a todas as criaturas", dizia um hino. Hapi, masculino e feminino, era filho de Hórus. A cheia regeneradora do Nilo inspirou o conceito de criação das **águas de Nun**, o oceano primordial que os egípcios acreditavam ter coberto o mundo no início dos tempos. Também não é coincidência que Áton-Rá, Deus-Sol e criador, nasceu simbolicamente desse oceano na mitologia deles, e que os campos do delta do Nilo apareciam a cada outono quando as **águas** da cheia baixavam. (Wilkinson, 2018, p.269)

A *água*, nesse sentido, é o elemento primordial de onde tudo surge. Além de ser fundamental na cosmologia egípcia, como o ponto de origem de toda a criação, a *água* desempenha um papel sociocultural essencial na sobrevivência e prosperidade do Egito. O Nilo, em particular, não só sustentava a agricultura, mas também era profundamente integrado aos rituais religiosos e cosmologias.

A *natureza* é vista como uma manifestação divina. Os *Dogons* acreditam que todos os elementos da *natureza*, como plantas, animais e minerais, têm uma alma e são interconectados. A terra é sagrada, e o respeito por ela é fundamental na vida cotidiana. Segue a narrativa dos povos Dogons:

Os dogons acreditam que cada indivíduo tem uma conexão de alma com um oitavo de todas as coisas vivas do mundo. Segundo algumas versões do mito, os oito ancestrais foram criados quando um dos dois primeiros Nommos se rebelou contra Amma e tentou criar um mundo à parte, só seu. (...) Os primeiros humanos Os oito Nommos procriaram e povoaram a terra. Primeiro o Nommo mais velho, um ferreiro, introduziu o **fogo** e o trabalho com metais, roubando um pedaço do sol na forma de uma brasa viva e de uma haste de ferro em brasa. Outro Nommo ensinou à humanidade a arte da tecelagem, e outro ainda a arte de construir silos para os grãos. Estes eram recobertos de palha para evitar que **a água da chuva** levasse embora a argila, e foram modelados sobre o formigueiro usado por Amma para depositar **sua semente quando fecundou a terra**. A base deles era quadrada para representar os quatro pontos cardeais - Norte, Sul, Leste e Oeste. (Wilkinson⁸¹, 2008, p.290)

A comunidade *Dogons* relaciona *homem-natureza* em suas cosmologias e ritos, narrados oralmente. O *mito* da criação inclui a importância da *água* como um dos elementos primordiais que dão forma ao universo. Em rituais e cerimônias, a *água* é frequentemente usada para purificação e para invocar bênçãos.:

Os outros ancestrais decidiram que deviam sacrificar Lébé, o primeiro Hogon (líder espiritual da comunidade) e o homem mais velho da família do oitavo Nommo. (...) Elas continham a força de vida de Lébé e eram uma manifestação física da fala. As pedras também absorviam tudo o que era bom dos ancestrais e limpavam as impurezas das pessoas com a **água**, que era a essência e a força de vida dos Nommos. Quando os restos de Lébé estavam sendo expelidos, vieram também torrentes de água purificadora. Essa **água tomou a terra fértil** e criou condições para que a humanidade pudesse manter as plantações e desenvolver os cultivos. Os dogons viam Lébé como uma manifestação das forças regenerativas da **natureza**. Até

⁸¹ Wilkinson (2018, p.290) referenciando a obra "Conversations with Ogotemmêli, Marcel Griaule, 1948; "Dogon restudied: A Field Evaluation of the Work of Marcel Griaule" [Dogon reexaminado: Uma avaliação de campo do trabalho de Marcel Griaule], W. E. A. van Beek, *CUIrent Anthropology*, 1991; Dogon: Africa's People of the Cliffs [Dogons: o povo africano dos desfiladeiros], Stephenie Hollyman e W. E. A. van Beek, 2001."

hoje os dogons usam pedras que simbolizam os restos de Lébé, recordando seu vínculo com os antepassados. Embora Aroma seja a divindade suprema na religião dogon, e as orações e sacrifícios sejam a ela dirigidos, o foco principal da maior parte dos rituais dos dogons é o culto aos ancestrais. A **água** é essencial nos mitos do povo dogon. O Mali, pátria dos dogons, situa-se à beira do deserto do Saara, onde a **água** é escassa e a pluviosidade, variável. O ciclo das águas é inconstante. A região é afetada pela seca e pelas monções, e os rios e lagos aparecem e desaparecem. Contrariando a pressão para se converterem ao islamismo, primeiro os dogons estabeleceram suas aldeias na base das escarpas de Bandiagara, no Mali, há mil anos, atraídos por suas **nascentes** e por constituir uma área naturalmente protegida. Mais tarde, eles se espalharam pelo platô próximo, onde construíram poços profundos. (Wilkinson⁸², 2018, p.292-293)

Na cultura africana, a *água* ocupa um lugar central em muitos mitos e cosmologias, sendo frequentemente associada a entidades espirituais, fertilidade e poder ancestral. Diversas tradições africanas reverenciam a *água* como fonte de vida e conexão com o sagrado, representada em divindades, bem como os povos ameríndios. Para essas culturas, a terra, os rios e as florestas são considerados organismos vivos e interconectados. O sagrado não está separado do mundo material, mas permeia todas as formas de vida e elementos naturais e a relação com a *natureza* é baseada na interconexão do mundo físico com o imaterial.

A *natureza* é sagrada e interconectada, com todos os seus elementos possuindo uma alma. O respeito pela terra e pelos ciclos naturais é central na vida dos povos africanos. Wilkinson (2018, p.295) apresentou que, “No culto do povo iorubá, do oeste africano, os indivíduos interagem todo o tempo com as entidades espirituais, os orixás, já que neles a natureza é dotada de alma.”. (Wilkinson, 2018, p.295). Nesta tradição, o deus supremo *Olodumaré* criou o universo, enquanto os orixás, divindades intermediárias, desempenham papéis na criação da terra e dos seres vivos. Uma das cosmologias importantes, envolve *lemanjá*, em que usou a areia e uma cabaça de *água* para solidificar a terra sobre as *águas* primordiais. Wilkinson (2018) narrou:

(...) *lemanjá* ajuda *Olodumare* na criação do mundo *Olodumare* vivia só no infinito, cercado apenas de fogo, chamas e vapores. Cansado de não ter com quem falar, ele não ter com quem brigar, decidiu pôr fim àquela situação. Libertou as suas forças e a violência e fez jorrar uma tormenta de **águas**, que se debatia nas rochas que nasciam, abrindo no chão profundas

⁸² Wilkinson (2018, p.295) referenciando as obras “Conversations with Ogotemmêli, Marcel Griaule, 1948; “Dogon restudied: A Field Evaluation of the Work of Marcel Griaule” [Dogon reexaminado: Uma avaliação de campo do trabalho de Marcel Griaule], W. E. A. van Beek, *Curent Anthropology*, 1991”; “Dogon: Africa's People on the Cliffs [Dogons: o povo africano dos desfiladeiros], Stephenie Hollyman e W. E. A. van Beek, 2001.”

cavidades. A **água** encheu as fendas ocas, e os oceanos se formaram, e do que sobrou da inundação se fez a **terra**. Na superfície do mar, junto à **terra**, nasceu *Iemanjá*, com suas algas, conchas e estrelas-do-mar, coroada pelo arco-íris de *Oxumaré*. O fogo na superfície do mundo eles apagaram, e com suas cinzas fertilizaram os campos **As matas** foram dadas a *Ossaim*, o senhor das folhas. Nos lugares em que as cinzas ficaram escassas, formaram-se pântanos, que foram dados a *Omulu*. *Iemanjá* encantou-se com a terra e a enfeitou com rios, que foram dados a *Oxum*. Quando tudo estava pronto e cada orixá tinha seu domínio, Olodumare mandou Oxalá criar o ser humano, que povoou a terra. (Wilkinson⁸³, 2018, p.296)

De acordo com Wilkinson (2018), os *iorubás* foram traficados ao Novo Mundo como parte do comércio de escravizados entre os séculos XVI e XIX, os que trouxeram consigo suas crenças e tradições religiosas. Desta forma, acabaram se transformando e adaptando às novas condições, resultando em diversas vertentes conhecidas como religiões dos orixás. Entre os orixás mais conhecidos no Brasil está *Iemanjá*, a orixá associada às águas do mar e à proteção. *Iemanjá* é considerada a mãe de todos os outros orixás e é a deusa dos oceanos.

A *natureza* é a manifestação do divino em todas as três culturas, vista como uma manifestação metafísica no mundo físico. Nos egípcios, a *natureza* está associada a deuses e ao ciclo do Nilo; nos Dogons, todos os elementos naturais têm alma; e nos *iorubás*, os orixás governam diferentes aspectos da natureza. Nas cosmologias egípcias, o *Nun* representa o caos inicial; para os Dogons, a água é central na criação e fertilidade; e entre os *lorubás*, a água é venerada em rituais e é associada a divindades poderosas.

A cosmovisão africana, semelhante à ameríndia, também vê a *natureza* como algo vivo e interligado. Em muitas tradições africanas, a *natureza* é habitada por espíritos e forças sobrenaturais que desempenham um papel fundamental na vida cotidiana. A conexão com os ancestrais, que muitas vezes são vistos como intermediários entre o mundo dos vivos e as forças naturais, também é uma característica central. O equilíbrio e desequilíbrio entre os seres humanos e a *natureza* é mantido por meio de práticas rituais e espirituais. Como resultado, o estudo do conceito de *água-natureza* nas culturas africanas enfrenta desafios significativos, demandando esforços contínuos para valorizar e integrar as narrativas

⁸³ Wilkinson (2018, p.296) referenciando a obra *“Ifá Divination Poetry, Wande Abimbola, 1977; Orixás. Deuses iorubás na África e no Novo Mundo, Pierre Fatumbi Verger, 1981; Mitologia dos orixás, Reginando Prandi, 2001.”*

orais e as perspectivas locais nas análises acadêmicas, como Krenak (2019, 2020) tem feito.

No próximo tópico, buscamos observar como aparecem os nomes *água* e *natureza* nas Ciências Ambientais, como surgem a Educação Ambiental e o movimento ecológico no Brasil, para discutirmos as concepções de *natureza* e *água* na Educação Ambiental. Observamos como o movimento ecológico deu início a implementação da EA, a instituição do conceito de “sustentabilidade”, ecopedagogia e outros conceitos ligados ao ensino das ciências ambientais.

O homem, bicho da Terra tão pequeno
chateia-se na Terra
lugar de muita miséria e pouca diversão,
faz um foguete, uma cápsula, um módulo
toca para a Lua
(...)

Restam outros sistemas fora
Do solar a colonizar.
Ao acabarem todos
Só resta ao homem
(estará equipado?)

A difícilíssima dangerousíssima viagem
De si a si mesmo:
Pôr o pé no chão
Do seu coração
Experimentar
Colonizar
Civilizar
Humanizar
O homem

Descobrimo em suas próprias inexploradas entranhas
A perene, insuspeitada alegria
De con-viver.

(“O Homem; As Viagens” (1973): Carlos Drummond de Andrade)

2. A NATUREZA E A ÁGUA PARA AS CIÊNCIAS AMBIENTAIS

Nos tópicos anteriores, observamos como as cosmovisões *amefricanas* relacionam-se com a natureza como parte integrada do todo. É, justamente, com o pensamento ocidentalizado, especialmente a partir da Revolução Científica e da expansão colonial, a natureza é frequentemente vista como um recurso a ser explorado e controlado pelo ser humano. A natureza é objetificada e separada da esfera humana, sendo considerada inferior e passível de dominação. Essa visão contribuiu para a exploração intensiva dos recursos naturais, promovendo uma relação extrativa e utilitarista com o ambiente.

2.1. A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO BRASIL

Iniciamos esta importante parte da pesquisa, para discutir o movimento ecológico no Brasil, com a citação Noel Melnnis⁸⁴ *“A raiz do dilema ambiental está na forma como aprendemos a pensar o mundo: dividindo-o em pedaços.”*. Esta citação é abertura da obra, *As diferentes matrizes da educação ambiental no Brasil: 1997-2007*, produzida e publicada em 2008, pelo Ministério do Meio Ambiente, na gestão do Ministro Carlos Minc⁸⁵, texto de Silvia Czapski⁸⁶. Nesta subdivisão, abordamos também, a obra *“A implantação da Educação Ambiental no Brasil”*, publicada em 1998, para fazer uma breve linha temporal da implementação⁸⁷ da

⁸⁴ Noel F. McInnis é um educador ambiental notável por sua contribuição ao desenvolvimento de uma compreensão mais holística e sistêmica do meio ambiente.

⁸⁵ Carlos Minc é conhecido por sua atuação como Ministro do Meio Ambiente do Brasil de 2008 a 2010 durante o governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva. Sua gestão foi marcada por esforços para combater o desmatamento na Amazônia e promover políticas ambientais mais robustas.

⁸⁶ Silvia Czapski é jornalista formada pela USP com cursos de especialização em Londres e Paris e estágio no New York State Department of Environmental Conservation. Detentora de vários prêmios jornalísticos, Silvia foi fundadora da Associação Ituana de Proteção Ambiental, onde atuou como coordenadora de comunicação, em paralelo à colaboração em diferentes veículos de comunicação. Publicou *A implantação da educação ambiental no Brasil* (MEC/Unesco, 1998), *Os matizes da educação ambiental no Brasil – 1997-2007* (MMA, 2009) e *Mudanças ambientais globais: pensar + agir na escola e na comunidade* (MEC/MMA, 2008).

⁸⁷ *“Implantar: [De 'im'1 + 'plantar'2] 1. Introduzir; inaugurar; estabelecer: Os colonizadores sempre tentaram implantar seus costumes nas terras conquistadas. 2. Inserir (uma coisa) em outra; plantar, arraigar, fixar: A árvore implanta suas raízes na terra. 3. Hastear, desfraldar, içar: implantar uma bandeira; 4. Med. Fazer implante (2 e 3) de. 5. Plantar-se, arraigar-se, 6. Fixar-se, estabelecer-se.”*. A forma como a obra definiu a ideia de implementação. Silvia Czapski in Brasil (2008, p.4)

Educação Ambiental no Brasil, para abordarmos as políticas ambientais implementadas ao longo da história. A saber:

(...) das movimentações da década de 60, a Organização das Nações Unidas⁸⁸ (ONU) realizou, entre 5 e 16 de junho 1972, a Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente Humano, que atraiu delegações de 113 países (inclusive o Brasil). Por ter sido realizada em Estocolmo, capital da Suécia, ela ganhou o apelido: Conferência de Estocolmo. E para dar uma idéia de sua importância, basta lembrar que, desde então, 5 de junho tornou-se o Dia Mundial do Meio Ambiente. (Brasil, 2008, p.29)

Na década de 1970, teve início o Movimento Ecológico mundial. No Brasil, esse movimento ganhou força especialmente com a luta contra a poluição e a defesa dos recursos naturais. A *água* começa a ser reconhecida como um recurso essencial que precisa de proteção, um conceito que mais tarde se integraria na educação ambiental. Discussão sobre a Água e Natureza: As primeiras discussões sobre a preservação da água estão ligadas à crítica contra a poluição industrial e à degradação de rios e lagos.

O evento resultou na criação do Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente (PNUMA), com sede em Nairobi, no Quênia, com o objetivo de coordenar iniciativas globais voltadas para questões ambientais. Além disso, 113 países firmaram a "Declaração da ONU sobre o Ambiente Humano", que enfatiza a necessidade de uma educação ambiental abrangente, tanto para jovens quanto para adultos, com foco especial nos grupos menos favorecidos, a fim de promover uma conscientização pública informada e responsável. Por último, foi recomendada a criação do Programa Internacional de Educação Ambiental (PIEA), que só foi implementado em 1975, após a Conferência de Belgrado, onde foram estabelecidos princípios norteadores para enfrentar a crise ambiental global.

Ao tratar sobre a Implementação da Educação Ambiental no Brasil, precisamos compreender quando começa o movimento e pensamento ecológico⁸⁹ no mundo. O Ministério de Educação e Desporto em parceria com Coordenação de

⁸⁸ A Organização das Nações Unidas[#] nasceu oficialmente em 24 de outubro de 1945, depois que a maioria dos 51 Estados Membros signatários do documento fundador da Organização, a Carta da ONU, o ratificaram. Atualmente, 193 Estados são membros das Nações Unidas, que estão representados no órgão deliberativo, a Assembleia Geral. O secretário-geral é nomeado pela Assembleia Geral, depois de ter sido recomendado pelo Conselho de Segurança. Ao longo de sua história, o órgão nunca foi gerido por uma mulher, menos ainda um indígena. Apenas um negro e um latinoamericano. A gestão, em sua maioria, sempre foi dirigida por um europeu.

⁸⁹ Enquanto a ecologia estuda os processos naturais e as interações dentro dos ecossistemas, a sustentabilidade aplica esse conhecimento para preservar esses ecossistemas e a biodiversidade, visando a longo prazo.

Educação Ambiental organizou, por meio de seu material de apoio, disponível para acesso⁹⁰ público, a obra que apresenta como organizou-se o processo de efetivação da EA no Brasil. Para Czapski (1998) concluiu que, “quem lida com educação, é fundamental conhecer pelo menos três resultados da *Conferência de Belgrado*”, a saber:

* Decidiu-se criar um organismo novo da própria ONU, só para a área ambiental: o Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente (PNUMA), que foi instalado no mesmo ano, com sede em Nairobi, a capital do Quênia.

* Os 113 países assinaram a "Declaração da ONU sobre o Ambiente Humano", cujo artigo 19 diz: "É indispensável um trabalho de educação em questões ambientais, visando tanto às gerações jovens, como os adultos, dispensando a devida atenção aos setores menos privilegiados, para assentar as bases de uma opinião pública bem informada e de uma conduta responsável dos indivíduos, das empresas e das comunidades, inspirada no sentido de sua responsabilidade, relativamente à proteção e melhoramento do meio ambiente em toda a sua dimensão humana".

* Recomendou-se a criação do Programa Internacional de Educação Ambiental (PIEA), para ajudar a enfrentar a ameaça de crise ambiental no planeta. Mas este programa só "saiu do papel" em 1975, depois que representantes de 65 países se reuniram em Belgrado (ex-Iugoslávia, atual Sérvia) para formular os princípios orientadores, na "Conferência de Belgrado". (Czapski in Brasil, 1998, p.11)

No Brasil, a movimentação internacional em prol da EA teve um efeito gradual na sua implementação, mas o país enfrentou uma demora significativa para se integrar plenamente ao movimento ecológico global. Essa resistência reflete a ideologia do governo militar, que priorizou o crescimento econômico sem considerar as questões ambientais, além de promover práticas que resultaram no genocídio de povos ancestrais, mesmo após o processo de colonização europeia.

Essa complexa relação entre desenvolvimento, meio ambiente e direitos humanos dificultou a incorporação efetiva da EA na agenda nacional, mostrando a necessidade de uma abordagem mais abrangente e participativa. Foi preciso elencar algumas iniciativas governamentais e privadas para a efetivação da constituição de uma EA. Dentro do nosso processo histórico é importante compreender, para mais adiante entendermos como o modo que são realizados os materiais didáticos que reproduzem o conhecimento da EA em espaços de Educação não-formal e formal. A saber:

Na esfera privada, a EA também ganhou espaço, seja em nome da consolidação da ecoeficiência (produzir mais, com menos desperdício de

⁹⁰ Link para baixar o material: [Domínio Público - Detalhe da Obra \(dominiopublico.gov.br\)](http://dominiopublico.gov.br)

recursos preciosos, como água e energia), ou como “marketing verde” e a oportunidade de conquistar novos negócios, seja como ferramenta da responsabilidade social empresarial, ou ainda em consequência da aposta na sustentabilidade, que une aspectos econômicos aos sociais e ambientais. Se o interesse aumenta, a lógica indica que também se multiplicarão cursos, eventos, pesquisas em torno do tema. (Czapski in Brasil, 2008, p.18)

O movimento ecológico parte da preocupação com o meio ambiente, contudo, dentro da lógica capitalista, como já discutido no tópico anterior, em que tudo é transformado em produto, tal qual a natureza. Se os setores governamentais não perceberam a importância da preocupação ambiental no início da década de 70, período em que o mundo se voltava para esta questão, imaginem o setor privado que viram nos movimentos sociais a pegada ecológica⁹¹ um meio para lucrar.

A Conferência de Tbilisi destacou a importância de educar as pessoas sobre questões ambientais para fomentar uma mudança de comportamento. Esses documentos fornecem diretrizes sobre como a educação pode promover a conscientização ambiental e encorajar a ação sustentável. O conceito de *greenwashing*, por outro lado, refere-se à prática de empresas e instituições que se apresentam como ambientalmente responsáveis sem adotar mudanças significativas em suas práticas.

O *greenwashing* muitas vezes envolve a criação de uma fachada verde para dar a impressão de responsabilidade ambiental sem a implementação real de práticas sustentáveis. Isso pode enganar consumidores, desviando a atenção das verdadeiras necessidades de mudança e das práticas de sustentabilidade genuínas promovidas pela Educação Ambiental.

Os documentos da Conferência de Tbilisi definem que a Educação Ambiental deve promover uma compreensão crítica dos problemas ambientais e incentivar a mudança de comportamento e práticas sustentáveis. Os objetivos incluem desenvolver habilidades para avaliar a relação entre o ser humano e o meio ambiente e estimular ações que promovam a sustentabilidade. Essa conferência, promovida pela UNESCO e pelo Programa de Meio Ambiente da ONU (PNUMA), forneceu uma base para estratégias e objetivos que ainda são relevantes para a educação ambiental. Quer dizer, como apontou Czapski (1998) “se existe uma referência para quem quer fazer educação ambiental, ela está nos documentos finais

⁹¹ A pegada ecológica foi proposta pelo ecólogo canadense William Rees e pelo pesquisador Mathis Wackernagel em 1996, como uma ferramenta para medir o impacto ambiental das atividades humanas.

da Conferência Intergovernamental de Educação Ambiental de Tbilisi.” (Czapski in Brasil, 1998, p.30).

A Carta de Belgrado⁹², estabeleceu diretrizes, metas e propósitos para a educação ambiental. O documento é resultado da Conferência de Tbilisi, servindo como um guia para promover práticas e políticas educacionais que incorporem a consciência ambiental em todos os níveis e setores da sociedade. No Brasil, por um lado, o setor privado tinha objetivo de lucrar; o governo não tinha como interesse frear o “progresso” tido como lema no governo militarista. É importante citar o trecho da obra de Czapski (1998) devido aos relatos documentais do período da ditadura civil-militar.

Assim, fez-se necessário referenciar os dados com fidelidade, sem manobras semânticas e acadêmicas para parafrasear os fatos trazidos por Czapski (1998) em que, relatou a morosidade do Brasil de integrar o movimento ecológico em curso. A saber:

Chegamos aos anos 70 em ritmo de "milagre econômico". Contrariando as tendências internacionais de proteção ao meio ambiente, o regime militar deu sustentação para o crescimento econômico a qualquer custo, sem nenhuma preocupação ambiental. Isto abrangia alguns megaprojetos, como Usina Nuclear de Angra, no Estado do Rio, a Usina Hidrelétrica de Tucuruí, a Transamazônica e o Projeto Carajás, na Amazônia. Em resposta, o Brasil recebeu uma onda de críticas, do Exterior. O governo colocou-se na defensiva, espalhando a opinião de que a defesa do meio ambiente seria uma espécie de conspiração das nações desenvolvidas para impedir o crescimento do país. Mesmo mantendo esta posição defensiva, em 1972 o Brasil mandou uma delegação oficial a Estocolmo, para a Conferência da ONU sobre o Meio Ambiente Humano. (Czapski in Brasil, 1998, p.36)

No Brasil, durante o período da ditadura militar (1964-1985), os militares fascistas promoveram políticas de desenvolvimento econômico e integração territorial que tiveram profundas consequências ambientais. Como apontado por Czapski (1998), a lentidão do Brasil em se alinhar ao movimento ecológico global está relacionado ao fato do governo militar se posicionar e sugerir que a proteção ambiental seria apenas estratégia estrangeira.

Enquanto o mundo observava a industrialização em nome do desenvolvimento econômico e pensava soluções; Czapski (1988) apontou que “o

⁹² A Carta de Belgrado foi elaborada em outubro de 1975, durante o Seminário Internacional de Educação Ambiental, realizado na cidade de Belgrado, que na época fazia parte da Iugoslávia (atual Sérvia).

governo estadual goiano lançava uma campanha na mídia para atrair indústrias, mesmo que poluentes, com imagens de chaminés soltando fumaça e o título: "Traga sua poluição para Goiás" (Czapski, 1998, p.36). O governo de Goiás, por exemplo, com sua campanha de poluição do meio ambiente, colocou o "desenvolvimento" acima da vida. Ao mesmo tempo em que algumas iniciativas de preservação ambiental começaram a ser implementadas pelas universidades e ONGs, como aponta o relatório, transformado em obra⁹³:

O Brasil não participou da Conferência Internacional de Tbilisi, em 1977, que foi o grande marco da educação ambiental. Mas, um pouco antes, reuniu um grupo de especialistas para produzir o primeiro documento oficial do governo brasileiro sobre este tema. Assinado pela Secretaria Especial do Meio Ambiente, e pelo Ministério do Interior, o documento "Educação Ambiental" já introduzia princípios e objetivos para o setor alinhados com a segunda posição exposta por Krasalchik, que também seria a postura adotada em Tbilisi. (Czapski in Brasil, 1998, p.39)

O Brasil esteve na contramão do mundo enquanto implementação de políticas públicas para discutir as questões ambientais pelos responsáveis de promover seu debate. A ditadura incentivou a ocupação da Amazônia através de programas como o Plano de Integração Nacional (PIN) e o Programa de Pólos Agropecuários e Agrominerais da Amazônia (Polamazônia). Isso resultou em desmatamento em larga escala para a construção de rodovias, como a Transamazônica, e para o desenvolvimento de atividades agropecuárias.

Durante a ditadura, o governo militar impôs uma forte repressão aos movimentos sociais, incluindo aqueles que lutavam por causas ambientais e pelos direitos dos povos indígenas. As contradições desse período ainda ressoam nas políticas ambientais e nos desafios enfrentados pelo país nas décadas seguintes. Observamos que a industrialização em nome do progresso causou inúmeros desastres histórico, sociais e ambientais, como apresenta o relatório:

O país ganhou novas leis ambientais que estão entre as mais avançadas do mundo, mas também vivenciou uma dura realidade social, com reflexos na educação: uma estatística divulgada no início dos anos 80, ainda relativa ao período 1972/79, mostrava que de 100 alunos que iniciavam a 1ª série só 14 concluíam a 8ª série do primeiro grau! Fora do Brasil, também imperou o contraste. Foi uma década de tristes recordes em tamanho de acidentes ambientais provocados por indústrias. (Czapski in Brasil, 1998, p.40)

⁹³ "A implantação da Educação Ambiental no Brasil", publicada em 1998.

A partir disso, observamos que:

Exatamente no período em que ocorreram as grandes tragédias ecológicas, uma comissão de vinte e dois notáveis de diferentes países viajou pelos cinco continentes para ouvir milhares de pessoas, entre as quais líderes governamentais, cientistas, industriais, agricultores, favelados e representantes de povos tradicionais. (...) O objetivo era audacioso: entregar à ONU uma avaliação da situação ambiental do mundo, propondo estratégias para superar os problemas. (Czapski in Brasil, 1998, p.40-41)

Mesmo que no Brasil, por conta do modelo de governo repressor, que não mantinha diálogo com os movimentos sociais, alguns grupos organizaram-se pela preocupação com o meio ambiente, para movimentar e promover o debate sobre os impactos causados pela industrialização sem consciência social e ambiental. A partir dessa organização, foi escrito o relatório da Comissão Brundtland⁹⁴. Esse relatório trouxe consigo um respiro para a discussão ambiental do final dos anos 70 que eclodiram nas mudanças alcançadas nos anos 80 pela EA. A saber:

As mudanças que desejamos nas atitudes humanas - afirma o relatório - dependem de uma campanha de educação, debates e participação pública". Não é preciso dizer que o documento teve um forte impacto no mundo todo. Foi a partir dele que se definiu a realização da Conferência das Nações Unidas para o Meio Ambiente e Desenvolvimento, Rio-92, que se realizou no Rio de Janeiro, em 1992. Quando o relatório da Comissão Brundtland foi lançado, o Brasil vivia o calor dos debates constitucionais. No ano seguinte, 1988, foi promulgada a nova Constituição Federal, com um capítulo inteiramente dedicado ao meio ambiente, que colocou nossa Lei Maior entre as leis mais completas do mundo, especialmente no que se refere à área ambiental. (Czapski in Brasil, 1998, p.41)

Os movimentos sociais promoveram mudanças que não foram feitas ou debatidas no período da ditadura civil-militar pelos governantes. Os anos 80 são significativos para a EA, bem como para a democracia, com a promulgação da CF88, o *Artigo 225* se tornou um dos pilares legais mais importantes na proteção do meio ambiente no Brasil, estabelecendo que:

Todos têm o direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado, bem de uso comum do povo e essencial à sadia qualidade de vida, impondo-se ao poder público e à coletividade o dever de defendê-lo, e preservá-lo, para o bem das atuais e futuras gerações". O Inciso V do capítulo cria a obrigatoriedade da "educação ambiental em todos os níveis de ensino e a

⁹⁴ A **Comissão Brundtland** é o nome informal dado à Comissão Mundial sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento (World Commission on Environment and Development - WCED), criada pelas Nações Unidas em 1983. A comissão foi presidida pela então Primeira-Ministra da Noruega, **Gro Harlem Brundtland**, e é conhecida principalmente pelo seu relatório final, intitulado **"Nosso Futuro Comum"** (**Our Common Future**), publicado em 1987. Item 87.

conscientização pública para a preservação do meio ambiente." Na verdade, por trás deste simples inciso - que representa um enorme ganho para a educação ambiental - houve um apaixonado debate de vários anos, que já resultou, inclusive, na produção de outras leis muito importantes. (Czapski in Brasil, 1998, p.41-42)

A Consolidação do Movimento Ecológico, no Brasil se expande, com maior conscientização sobre a degradação ambiental, especialmente a respeito da Amazônia e dos recursos naturais. A Educação Ambiental e algumas conquistas dos anos 80:

Em 5 de outubro de 1988, foi promulgada a nova Constituição Federal, com seu Capítulo do Meio Ambiente que, entre outros avanços na área ambiental, tornou a educação ambiental obrigatória em todos níveis de ensino, sem no entanto tratá-la como uma disciplina. Esta era a proposta do grupo majoritário, do qual participou o professor Almeida Júnior, sendo que a redação final ficou de acordo com as definições internacionais de Tbilisi, reafirmadas no encontro de Moscou. (Czapski in Brasil, 1998, p.43)

A saber:

Em 12 de outubro de 1988, o governo brasileiro lançou o programa "Nossa Natureza" que, como expõe o relatório governamental "O Desafio do Desenvolvimento Sustentável", reunia "um conjunto de propostas para legislação e aperfeiçoamento institucional, com ênfase na Amazônia." Disso decorreu a grande mudança no setor institucional: em fevereiro de 1989, o Governo Federal criou o Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis (IBAMA), as agências federais na área de pesca, desenvolvimento florestal e borracha. Neste novo órgão, a EA tornar-se-ia uma Divisão do Departamento de Divulgação Técnico Científica e Educação Ambiental, pertencente à Diretoria de Incentivo à Pesquisa e Divulgação. De 1990 a 1992 o IBAMA subordinou-se à Secretaria do Meio Ambiente da Presidência da República, que existia nesse período. Hoje, subordina-se ao Ministério do Meio Ambiente e dos Recursos Hídricos e da Amazônia Legal - MMA. (Czapski in Brasil, 1998, p.44)

No contexto, a Rio-92 é um marco global para a discussão sobre desenvolvimento sustentável e meio ambiente. Ela coloca a água e a natureza no centro das discussões globais, enfatizando a necessidade de práticas sustentáveis. Discussão sobre a Água e Natureza são introduzidas em vários setores da sociedade com preocupação de pensar práticas sustentáveis e conscientes, como apresentou Czapski (1998):

Como as gotas d'água que se juntam para formar uma grande onda no mar, as experiências de educação ambiental foram tomando um volume cada vez maior durante a década de 80, sendo que a "crista dessa onda" foi a Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento

(Rio-92), em 1992. Mas isso não ocorreu por acaso. O relatório "O Desafio do Desenvolvimento Sustentável", preparado pelo governo brasileiro em 1991 para a ONU, traz a seguinte justificativa: "A problemática ambiental foi transformada em questão política relevante" e a "retomada das liberdades democráticas abriu espaço para as comunidades expressarem suas reivindicações nesse campo. E a popularidade do ambientalismo proporcionou a proliferação das associações ambientalistas e de todas as demais formas de organização da sociedade civil.". (Czapski in Brasil, 1998, p.45)

A autora destacou ainda que:

Tudo era diversidade. Falava-se de educação ambiental, ecológica, integral, holística etc. Os objetivos e concepções filosóficos também variavam, assim como as metodologias de trabalho. Sorrentino decidiu agrupar as experiências de acordo com quatro tipos de instituições promotoras, para melhor visualizar os tipos de educação ambiental que eram desenvolvidos: organizações não governamentais (ONGs); empresas privadas e estatais; governo; escolas. (...) Empresas privadas e estatais: no Brasil, até meados dos anos 80, "o discurso mais comum entre os empresários era o de acusar os ecologistas de loucos, ingênuos, românticos, radicais, comunistas e/ou anarquistas". Mas, no fim da década, o discurso do setor empresarial passou a demonstrar "uma grande sintonia com as antigas reivindicações dos ecologistas, e com as legislações ambientais". (Czapski in Brasil, 1998, p.46)

A Declaração do Rio e a Agenda 21⁹⁵, documentos produzidos na conferência, destacam a gestão sustentável da água e a preservação dos recursos naturais como essenciais para o futuro da humanidade. Educação Ambiental: A Rio-92 impulsiona a incorporação da educação ambiental nas políticas públicas e currículos escolares, com foco na conscientização sobre a importância da água e dos ecossistemas naturais. Neste sentido:

É preciso lembrar que já tinha começado no mundo o processo de globalização da economia, com mudanças doloridas para muitos setores. E é nesse contexto que se via entrar em moda a discussão do desenvolvimento sustentável e dos problemas ambientais globais. Uma das pessoas que procurou descrever este quadro foi a professora Naná Mininni de Medina, no livro "Educação Ambiental: Caminhos Trilhados no Brasil". Segundo ela, "os fatores globais passaram a influir na definição de políticas nacionais, que perdem força ante as forças econômicas mundiais". Os problemas estavam todos interligados. Nos países desenvolvidos, ocorreram processos inflacionários e o desemprego. Isto induziu uma política macroeconômica que aumentou os problemas socioeconômicos, o

⁹⁵ A Agenda 21 é um documento global que resultou da Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento (Rio-92), realizada no Rio de Janeiro em 1992. Ela é um plano de ação abrangente voltado para o desenvolvimento sustentável, abordando questões ambientais, sociais e econômicas. O objetivo principal da Agenda 21 é guiar governos, ONGs, empresas e outras instituições no sentido de promover práticas sustentáveis para garantir um equilíbrio entre o desenvolvimento econômico, a justiça social e a proteção ambiental.

que, por sua vez, incitou o "processo de deterioração dos recursos naturais renováveis e não renováveis nos países do terceiro mundo". Ou seja, na outra ponta, "os países que dependem de produtos básicos são debilitados." (Czapski in Brasil, 1998, p.52)

A discussão sobre a Água e Natureza na educação ambiental torna-se ainda mais crucial, abordando a água como um recurso estratégico e vital para a sobrevivência humana e dos ecossistemas. Discussões sobre a necessidade de proteção das fontes de água, restauração de ecossistemas e adoção de práticas agrícolas e industriais sustentáveis ganham força. Educação Ambiental: Projetos e currículos escolares se concentram em práticas de preservação da água, uso consciente e proteção da biodiversidade, em alinhamento com os Objetivos de Desenvolvimento Sustentáveis⁹⁶ e a urgência imposta pelas mudanças climáticas. A saber:

* Carta da Terra: é a declaração de princípios da Rio-92, sem força de lei nem previsão de medidas concretas (que estão na Agenda 21). No princípio 1 está escrito que os seres humanos têm direito "à vida saudável, em harmonia com a natureza". O princípio 10 trata da participação pública dos cidadãos no processo decisório, colocando que "Os Estados devem promover e encorajar o interesse e a participação da população através da mais ampla divulgação das informações.". * Convenção das Mudanças Climáticas: produto da constatação científica de que as emissões de gases na atmosfera, gerados pelas atividades humanas (por exemplo o gás carbônico), aumentam a temperatura média do Planeta, podendo gerar desastres, como a submersão de cidades litorâneas. A convenção impõe a elaboração de inventários e programas nacionais para o setor, além da cooperação entre países para a transferência de tecnologias "limpas". O artigo 6 trata de "educação, treinamento e conscientização pública". Em dezembro 1997, houve a 2ª Reunião das Partes sobre esta Convenção, onde se viu que só Alemanha e Inglaterra tinham reduzido a emissão dos poluentes. Apesar da confirmação científica do aumento do efeito estufa, houve choques de interesses entre governos e pouco se propôs para evitar de fato o perigo gerado pelo "aquecimento global". * Convenção da Biodiversidade: Biodiversidade é a enorme diversidade de seres vivos no Planeta Terra (estima-se que sejam entre 5 e 30 milhões de espécies). A maior parte está em áreas tropicais, como o Brasil. Ocorre que a ação humana está colocando esta vida em risco. A Convenção, que entrou em vigor em 1993, reconhece a necessidade de incentivos financeiros para que os países que detêm a biodiversidade cuidem da conservação, e garante aos Estados o direito soberano de explorar seus recursos biológicos, porém dentro dos critérios da "sustentabilidade". O artigo 13 dispõe sobre "Educação e Conscientização Pública". * Declaração das Florestas: também sem força de lei, foi considerada apenas um primeiro passo para uma futura "Convenção das Florestas". (Czapski in Brasil, 1998, p.56)

⁹⁶ "As OSDs são 17 objetivos ambiciosos e interconectados que abordam os principais desafios de desenvolvimento enfrentados por pessoas no Brasil e no mundo." Acesso em: [Objetivos de Desenvolvimento Sustentável | As Nações Unidas no Brasil](#).

Czapski (1998) resumiu os principais documentos e acordos internacionais relacionados à sustentabilidade e ao meio ambiente discutidos e elaborados durante a Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento. Esses documentos expressam a crescente preocupação global com questões ambientais, que já eram debatidas desde os anos 70, e estabelecem as bases para políticas e ações internacionais voltadas à preservação da vida em vigor no Brasil e no mundo.

A Rio-92 continua a ser um marco fundamental na história das negociações internacionais sobre meio ambiente. Muitos dos princípios e acordos estabelecidos durante a conferência ainda guiam as políticas ambientais e de desenvolvimento sustentável ao redor do mundo. A conferência também estabeleceu as bases para eventos subsequentes, como a Rio+20, realizada em 2012, e os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), que fazem parte da Agenda 2030 da ONU.

Após a Rio-92, a EA começou a emergir como uma prática educativa formal e informal, com discussões iniciais sobre a importância da água como um recurso⁹⁷ vital e a necessidade de preservação das bacias hidrográficas. Discussão sobre a Água e Natureza: A Declaração do Rio e a Agenda 21, documentos produzidos na conferência, destacam a gestão sustentável da água e a preservação dos recursos naturais⁹⁸ como essenciais para o futuro da humanidade.

Encontramos ao longo desta pesquisa alguns dos problemas sobre a implementação da EA no Brasil, como exposto por Czapski (1998). No trecho abaixo observamos as falhas na forma como a EA e o conceito de desenvolvimento sustentável foram abordados, destacando a necessidade de maior clareza, coordenação e investimento para que essas iniciativas sejam realmente eficazes. A saber:

(...) Educação Ambiental e as vertentes do desenvolvimento sustentável - contendo dois sub-temas, um relacionado à Agenda 21 e outro à Educação Não-Formal, este capítulo levantou, como primeira "falta", a não-concordância em torno do termo "desenvolvimento sustentável". (...) O "Documento de Brasília" recomendou a construção de um conceito de desenvolvimento sustentável "a fim de assegurar à sociedade a compreensão objetiva, os caminhos concretos e efetivos para a educação ambiental". Outra "falta" estaria no setor universitário, que deveria desenvolver metodologias e materiais de apoio para a EA. E mais: segundo o texto, o governo desobedeceu ao compromisso de divulgar a Agenda 21 e

⁹⁷ "Recursos naturais: denominação aplicada a todas as matérias-primas, tanto aquelas renováveis como as não renováveis, obtidas diretamente da natureza, e aproveitáveis pelo homem.". Lima (2016, p.154).

⁹⁸ Discutimos essa noção da água como recurso em nosso tópico de análise.

não construiu uma Política de Educação Ambiental adequada às realidades regionais, estaduais e municipais. Não pára aí: o documento também denunciou a falta de articulação entre esferas do governo e organismos da sociedade civil, a insuficiência de recursos humanos para o setor e a ausência de interdisciplinaridade. E concluiu que, devido a tantas carências, a Educação Ambiental ficou em segundo plano, não vislumbrando uma solução para isto, a curto prazo. (Czapski in Brasil, 1998, p.67)

Czapski (1998) também criticou o setor universitário por não desenvolver metodologias e materiais suficientes para apoiar a Educação Ambiental. Além disso, destaca a falta de articulação entre diferentes esferas do governo e a sociedade civil, a escassez de recursos humanos capacitados e a ausência de interdisciplinaridade, fatores que contribuíram para que a Educação Ambiental fosse deixada em segundo plano, sem uma solução à vista no curto prazo.

Quer dizer, a ausência de uma coordenação eficaz entre os diferentes níveis de governo (federal, estadual e municipal) e as organizações da sociedade civil, como ONGs e grupos comunitários geram falta de comunicação e cooperação, tornando as iniciativas de EA não são integradas nem bem coordenadas, resultando em esforços dispersos e ineficientes. Como exposto por Czapski (1998) as principais falhas da EA:

A- a falta de propostas de desenvolvimento sustentável diferenciadas para populações tradicionais. B- a falta de conhecimento dos instrumentos de gestão ambiental. C- a falta de programas de educação ambiental comunitários, que poderiam voltar-se a temas como a conservação dos mananciais ou o problema do lixo. D- a falta de capacitação de responsáveis pelo estabelecimento da gestão ambiental ao nível público e privado. E- a falta de envolvimento das esferas municipais para o gerenciamento ambiental ("o que dificulta uma maior participação da sociedade"). (Czapski in Brasil, 1998, p.67-68)

A ausência de políticas e estratégias específicas para atender às necessidades e realidades das populações tradicionais, como comunidades indígenas, quilombolas, ribeirinhos e outros grupos que têm uma relação única com o meio ambiente é um dos pontos-chaves da falha da EA no Brasil.

São quase quarenta (40) anos, desde o início das discussões e tentativas de implementação da EA no Brasil. A nossa pesquisa observou o que Czapski (1998) já havia elencado os motivos de não ter dado certo a EA nos anos 70, 80 e 90 está o fato de todos os setores da sociedade discutirem a EA em todos os espaços de ensino formal ou não-formal. Entre os motivos está, justamente, como é visto a questão da EA. Conforme Czapski (1998):

a educação ambiental e a gestão ambiental são tratadas em grande parte pelo setor produtivo como despesa e não como investimento, pela falta de programas de educação ambiental nas empresas, o que leva a confundir educação ambiental com um marketing ambiental. Outra crítica foi para a "desarticulação na Gestão do Sistema Nacional do Meio Ambiente", gerando, neste caso, contradições como as determinações do governo federal relativas às unidades de conservação que "desconhecem as necessidades estaduais e municipais e ignoraram as comunidades que nelas habitam". Visando à gestão participativa para implementar o modelo de desenvolvimento sustentável", recomendou-se a criação de "conselhos paritários entre governo e sociedade civil para acompanhamento (...) e avaliação das políticas públicas de educação ambiental", o fortalecimento dos comitês de bacias hidrográficas e dos conselhos municipais de meio ambiente e, ainda, a implantação de comitês regionais para discutir ações integradas nas áreas costeiras. (Czapski in Brasil, 1998, p.69)

Visto que:

No diagnóstico, ele revelou a "tendência por parte do governo de planejar as políticas públicas de forma setorializada, sem a integração entre o poder público e a sociedade e, ainda, a ausência de estratégias que garantam a continuidade dos programas iniciados". Também criticou a "desconsideração da Agenda 21 na elaboração dos Planos Diretores" e o fato de a legislação do setor de energia, saneamento e controle da poluição, não contemplar o uso de impostos para beneficiar os programas sociais. (Czapski in Brasil, 1998, p.69)

Ainda identificando os motivos de falha da EA no Brasil:

(...) no quesito "problemática", algumas causas para a má divulgação dos problemas ambientais, ou simplesmente a sua ausência. Um motivo seria a falta de uma política de comunicação para esta divulgação. Mas, junto a isso, estaria o "monopólio dos meios de comunicação", o não-compromisso com a qualidade da informação e o despreparo dos profissionais de comunicação para cobrir a área, que, por isso, transmitiriam conceitos errôneos. Eis três dos resultados apontados: A- incentivo ao consumismo desenfreado, "através da propaganda de produtos supérfluos e poluentes, estimulando a agressividade social e a violência, prescindindo de valores éticos como a solidariedade e a cooperação". B- a "impossibilidade, pelo alto custo, especialmente na televisão, de veicular informações e programas de educação ambiental, e o sensacionalismo em relação aos fatos ambientais, quando eles chegam ao noticiário. (Czapski in Brasil⁹⁹, 1998, p.70)

A ausência de uma política clara e estruturada para a comunicação ambiental significa que não há diretrizes definidas para como as informações sobre o meio ambiente devem ser divulgadas ao público, com desafios complexos e

⁹⁹ Capítulo baseado na "Declaração de Brasília para a Educação Ambiental", de outubro de 1997, publicada pelo MEC e pelo MMA.

multifacetados, que vão desde questões políticas e históricas até interesses corporativos e conflitos de poder. Estamos identificando neste tópico a importância da EA se tivesse sido estruturada tal qual foi discutida e elaborada, bem como apontou Czapski (1998).

Esse problema é agravado pelo fato de que poucos grupos controlam os meios de comunicação (o "monopólio"). Temos no Brasil uma mídia corporativista neoliberal ao serviço do agronegócio e empresas. Isso resulta em uma cobertura limitada e tendenciosa dos problemas ambientais. Tal qual a propaganda do "*Agro é pop*" em cada intervalo, do horário nobre, comercializado pela TV Globo.

Não somente, nas últimas gestões do governo, a emissora promoveu limpeza na imagem do presidente Temer e suas reformas neoliberais, bem como, a do presidente da extrema-direita, em que seu ministro usou a expressão "*passar a boiada*". Ficou amplamente conhecida após uma reunião ministerial do governo, realizada em abril de 2020, onde o então Ministro do Meio Ambiente, Ricardo Salles, sugeriu que o governo deveria aproveitar para "passar a boiada", em termos de regulamentações ambientais, uma vez que o foco da mídia estava na pandemia da COVID-19.

Juntamente o governo e a mídia promoveram a flexibilização ou a retirada de regras ambientais e para a promoção de mudanças nas políticas ambientais sem atrair muita atenção pública ou resistência vendendo a ideia de progresso. Além disso, muitos profissionais de comunicação não estão preparados para cobrir adequadamente questões ambientais complexas, levando à disseminação de informações incorretas ou superficiais. Como exposto por Czapski (1998):

Para atingir a sustentabilidade, são requeridos enormes esforços de coordenação e integração num grande número de setores e uma mudança radical nos comportamentos e estilos de vida, incluindo-se a mudança nos padrões de proteção e de consumo. Para tal, reconhece-se a educação apropriada e a conscientização pública como pilares da sustentabilidade, ao lado da legislação, economia e tecnologia. (Czapski in Brasil, 1998, p.70)

A sustentabilidade¹⁰⁰ não pode ser alcançada apenas por meio de ações isoladas ou mudanças pontuais. Ela requer uma abordagem holística que inclua a

¹⁰⁰ O termo "sustentabilidade" foi popularizado e amplamente difundido pelo relatório "Nossa Comunidade em Risco" (ou "Our Common Future") da Comissão Mundial sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento das Nações Unidas, publicado em 1987, já citado em nossa pesquisa. Este relatório é mais conhecido como o Relatório de Brundtland. Esse conceito envolve um equilíbrio entre o crescimento econômico, a proteção ambiental e o bem-estar social.

transformação dos comportamentos individuais e coletivos, a implementação de políticas coordenadas e integradas em diversos setores, e o fortalecimento da educação e da conscientização pública. Só assim será possível construir uma sociedade que realmente respeite e proteja os recursos naturais para as gerações futuras.

E, num diálogo acompanhado pelo líder indígena Ailton Krenak, o conhecido ambientalista José Lutzenberger, falecido aos 75 anos em 2002, revelou o porquê de não desistir de seu caminho, sempre contra a corrente que a maioria insiste em seguir: o sentido inverso da correnteza, disse ele, é o melhor meio para chegar à nascente. (Czapski in Brasil, 2008, p.21)

A implementação da Educação Ambiental no Brasil, embora tenha dado passos importantes, ainda não atingiu plenamente os objetivos propostos, devido a uma série de obstáculos estruturais e estratégicos. A falta de uma política de comunicação eficaz, aliada ao monopólio dos meios de comunicação e ao despreparo dos profissionais de mídia, resultou em uma disseminação limitada e distorcida das questões ambientais. Os meios de comunicação, muitas vezes, reforçam o consumismo desenfreado e negligenciam a transmissão de informações educativas, favorecendo uma abordagem superficial e sensacionalista dos problemas ambientais, quando estes são abordados.

Esses fatores evidenciam que, apesar de iniciativas pontuais e a criação de políticas voltadas à práticas responsáveis, a EA no Brasil carece de uma integração mais eficaz entre o poder público, a sociedade civil e os meios de comunicação, de modo a transformar a conscientização ambiental em uma prática consolidada e de alcance real. Como proposta da implementação da EA:

Estado: neste item, Sorrentino avaliou as experiências de administrações municipais, estaduais e federais: a) nível municipal: no final dos anos 80, "ocorreu um aumento significativo de prefeituras que criaram secretarias, Coordenadorias e departamentos de meio ambiente" com obrigação, entre outros, de desenvolver atividades de educação ambiental. Mas, freqüentemente, esta ação permaneceu com a secretaria de educação ou outro órgão municipal. A pesquisa localizou situações em que a prefeitura repassou para associações ambientalistas ou de moradores algumas responsabilidades (como: fiscalização de poda de árvores, produção de mudas e ações de educação ambiental), cooperando com recursos materiais e financeiros. Em termos gerais, eis as atividades mais comuns de prefeituras, listadas na pesquisa: ações comemorativas em eventos como o dia da árvore, campanhas de arborização e, às vezes, coleta seletiva de lixo, melhorias sanitárias em mutirões, cursos para professores. Quanto a problemas, foram destacados casos de conflito entre discursos e ações das diferentes secretarias, dificultando o andamento de trabalhos, e a quase

inexistência, até aquela época, de políticas municipais integradas de meio ambiente e educação ambiental. Por isso, as atividades do setor dependeriam "do entusiasmo de alguns funcionários ou da reação a alguma reivindicação". b) nível estadual: "se no município as deficiências da educação ambiental são graves, nos Estados elas se tornam mais contundentes", opinou o educador no seu trabalho, que identificou sobretudo "ações pontuais" e a "ausência de políticas que façam (o Estado) assumir seu papel coordenador e supletivo de deficiências detectadas no sistema." Entre os tipos de atividades "pontuais" estariam cursos de treinamento, promoção de eventos, produção de cartilhas, exposições, debates, seminários. Já as "experiências significativas" que foram localizadas, referem-se a programas de educação e interpretação ambiental em diferentes categorias de unidades de conservação em diversos estados; cursos de reciclagem e capacitação de professores; produção de bons livros, cartazes e vídeos; c) nível federal: Para Sorrentino, até 1992, as ações do governo federal em educação ambiental também foram insuficientes: segundo ele, houve só alguns cursos, tímidas publicações e protocolos de intenções entre a SEMA e o MEC. (Czapski in Brasil, 2008, p.47-48)

Com a institucionalização da educação ambiental no Brasil, há um aumento na implementação de programas que abordam a preservação da água e a sustentabilidade. A discussão sobre a Água e Natureza: As bacias hidrográficas, rios e florestas ganham destaque em projetos educativos e campanhas de conscientização, como o Programa Nacional de Educação Ambiental (ProNEA). Marcos Importantes: A criação da Política Nacional de Recursos Hídricos (1997) também contribui para a inclusão de discussões sobre a gestão da água na educação ambiental.

Em 2015, a ONU lançou os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), que incluem metas específicas para água limpa e saneamento (ODS 6) e a vida na terra (ODS 15). Os ODS reforçam a importância da água como um direito humano e da conservação da natureza para o desenvolvimento sustentável. Projetos de educação ambiental são alinhados aos ODS, focando na conservação da água e na preservação dos ecossistemas naturais.

A implementação dos ODS nas práticas educacionais fortalece a discussão sobre a água e a natureza, incentivando a adoção de práticas sustentáveis nas escolas e comunidades. A criação da Política Nacional de Recursos Hídricos (1997) também contribui para a inclusão de discussões sobre a gestão da água na educação ambiental. A crise climática e os desafios relacionados à escassez de água em várias regiões do Brasil e do mundo intensificam a discussão sobre a gestão sustentável dos recursos hídricos.

2.2 A EDUCAÇÃO AMBIENTAL COMO PRÁTICA ECOPEDAGÓGICA

A interseção entre educação ambiental crítica e anticolonial é fundamental para abordar os desafios ecológicos e sociais contemporâneos. Diversos autores têm enriquecido esse campo com suas perspectivas e abordagens, promovendo uma reflexão crítica que ajuda a moldar práticas educacionais e políticas mais justas e inclusivas.

Nesta seção, abordamos as diversas abordagens sobre educação ambiental e sustentabilidade, ecologia política e globalização, e a crítica ao imperialismo e à colonialidade, destacando a contribuição de cada autor para a compreensão e a transformação das relações entre sociedade, meio ambiente e poder. As ideias e análises desses pensadores oferecem uma base sólida para a construção de práticas e políticas que promovam a justiça ambiental e social, e que possam enfrentar os desafios complexos do mundo contemporâneo de forma mais equitativa e sustentável.

Ademais, apresentamos uma análise das abordagens contemporâneas sobre educação ambiental, sustentabilidade, ecologia política, globalização e crítica social. Os autores ofereceram uma base rica para a reflexão e a ação sobre como promover práticas e políticas que respeitem tanto a justiça social quanto a ambiental. A integração desses diferentes enfoques é essencial para enfrentar os desafios complexos do mundo contemporâneo e construir um futuro mais sustentável e equitativo.

As contribuições foram divididas em três partes: na primeira, observamos a crítica à exploração dos recursos naturais e à injustiça socioambiental na América Latina, abordada pelos autores Aimé Césaire¹⁰¹, Eduardo Galeano¹⁰² e Aníbal Quijano¹⁰³ a perspectiva crítica sobre a exploração dos recursos naturais e a injustiça socioambiental na América Latina. Segunda parte, observamos os autores Lucie

¹⁰¹ Aimé Fernand David Césaire (Basse-Pointe, 26 de junho de 1913 — Fort-de-France, 17 de abril de 2008) foi um poeta, dramaturgo, ensaísta e político da negritude.

¹⁰² Eduardo Galeano (1940-2015) foi um escritor, jornalista e ensaísta uruguaio, amplamente reconhecido por sua obra literária e seu ativismo político. Nascido em Montevideu, Galeano foi um dos maiores nomes da literatura latino-americana contemporânea.

¹⁰³ Aníbal Quijano (1928-2018) foi um sociólogo, filósofo e intelectual peruano, amplamente reconhecido por suas contribuições ao pensamento crítico latino-americano, especialmente no que diz respeito à colonialidade do poder e à crítica ao eurocentrismo.

Sauvé¹⁰⁴, Philippe Pomier Layrargues¹⁰⁵, Moacir Gadotti¹⁰⁶ para discutir uma abordagem em que a educação pode integrar conceitos de sustentabilidade, interdependência, e promover uma transformação social e ambiental através de uma pedagogia crítica. Na terceira parte, observamos Henrique Leff¹⁰⁷ e Carlos Walter Porto-Gonçalves¹⁰⁸ para aprofundarmos os debates sobre educação ambiental crítica, sustentabilidade e as relações entre cultura, economia e ecologia.

Esses autores trazem análises sobre colonialismo, imperialismo e a colonialidade do poder, enfatizando as conexões entre exploração econômica e opressão social e ambiental. Cada um desses autores contribui de maneira significativa para a compreensão e promoção da educação ambiental e da sustentabilidade, abordando essas questões através de diversas lentes teóricas e práticas.

2.2.1. Homem-Natureza: as raízes dos problemas Socioambientais

Neste tópico, abordamos como a crítica à exploração dos recursos naturais na América Latina evolui, conectando colonialismo, capitalismo e a necessidade de descolonização para enfrentar a injustiça socioambiental com contribuições dos autores Aimé Césaire (2010), Eduardo Galeano (2009) e Aníbal Quijano. Embora venham de contextos diferentes, esses autores compartilham uma perspectiva crítica sobre os impactos do colonialismo e do imperialismo no Sul Global, especialmente na América Latina, destacando como o controle dos recursos naturais

¹⁰⁴ Lucie Sauvé é professora na Universidade do Quebec em Montreal (UQAM), onde ocupa a Cátedra de Pesquisa em Educação Relacionada ao Meio Ambiente.

¹⁰⁵ Philippe Pomier Layrargues é um sociólogo e pesquisador francês especializado em ecologia política e educação ambiental.

¹⁰⁶ Professor titular da Universidade de São Paulo, Diretor do Instituto Paulo Freire e autor de várias obras, entre elas: *A educação contra a educação* (Paz e Terra, 1979: Francês e Português), *Convite à leitura de Paulo Freire* (Scipione, 1988: Português, Espanhol, Inglês, Japonês e Italiano), *História das idéias pedagógicas* (Ática, 1993: Português e Espanhol), *Pedagogia da práxis* (Cortez, 1994: Português, Espanhol e Inglês) e *Perspectivas atuais da educação* (Artes Médicas, 1999).

¹⁰⁷ Henrique Leff é um economista, sociólogo e filósofo mexicano, amplamente reconhecido por suas obras que exploram a interface entre ecologia, cultura e política.

¹⁰⁸ Carlos Walter Porto-Gonçalves (1949–2023) foi um geógrafo brasileiro de destaque, intelectual e ativista, conhecido por suas contribuições críticas à geografia e seu engajamento com questões sociais e ambientais. Nascido no Rio de Janeiro, Porto-Gonçalves cresceu em um contexto de classe trabalhadora e se formou na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), tornando-se professor titular da Universidade Federal Fluminense (UFF), onde se aposentou.

está no centro das dinâmicas de opressão. Iniciamos a nossa observação pelo poeta Césaire, em que, o martiniquenho criticou o modelo civilizatório ocidental:

Uma civilização que se revela incapaz de resolver os problemas que o seu funcionamento suscita, é uma civilização decadente. Uma civilização que prefere fechar os olhos aos seus problemas mais cruciais, é uma civilização enferma. Uma civilização que trapaceia com os seus princípios, é uma civilização moribunda. A verdade é que a civilização dita «europeia», a civilização «ocidental», tal como a modelaram dois séculos de regime burguês, é incapaz de resolver os dois problemas maiores a que a sua existência deu origem: o problema do proletariado e o problema colonial; que, essa Europa acusada no tribunal da «razão» como no tribunal da «consciência», se vê impotente para se justificar; e se refugia, cada vez mais, numa hipocrisia tanto mais odiosa quanto menos susceptível de ludibriar. (Césaire, 2010, p.13)

Bem como Porto-Gonçalves (2006, 2016) e Leff (2000) discutiram como o colonialismo e o capitalismo geram consequências devastadoras não apenas no campo socioeconômico, Césaire (2010), também, reflete como as relações de poder do pensamento ocidental com a natureza produziu uma crise socioambiental e civilizatória sem precedentes.

Césaire (2010) menciona que o colonialismo desperta no colonizador instintos ocultos, como a cobiça, a violência e o ódio racial, promovendo uma degradação moral. Esses instintos podem ser relacionados à exploração desenfreada dos recursos naturais, uma característica central do colonialismo e do capitalismo moderno. Segundo o poeta martiniquenho:

Sim, valeria a pena estudar clinicamente, no pormenor, os itinerários de Hitler e do hitlerismo e revelar ao burguês muito distinto, muito humanista, muito cristão do século XX que traz em si um Hitler que se ignora, que Hitler vive nele, que Hitler é o seu demónio, que se o vitupera é por falta de lógica, que, no fundo, o que não perdoa a Hitler não é o crime em si, o crime contra o homem, não é a humilhação do homem em si, é o crime contra o homem branco, a humilhação do homem branco e o ter aplicado à Europa processos colonialistas a que até aqui só os árabes da Argélia, os «coolies» da Índia e os negros de África estavam subordinados. (Césaire, 2010, p.18)

Césaire (2010) sugere que o colonialismo gera uma "regressão universal" que asselvaja a Europa. Esse "asselvajamento" refere-se ao colapso dos valores civilizatórios, à destruição moral e ao enfraquecimento do humanismo europeu. Para o poeta político, o colonialismo corrompe a sociedade europeia ao normalizar a violência e a brutalidade. Criticou ele que:

Falei muito de Hitler. É que ele merece-o: permite-nos uma visão ampla e permite-nos apreender que a sociedade capitalista, no seu estágio actual, é incapaz de fundar um direito das pessoas, tal como se revela impotente para fundar uma moral individual. Queira-se ou não: no fim deste beco sem saída chamado Europa, quero dizer, a Europa de Adenauer, de Schuman, Bidault e alguns outros, há Hitler. No fim do capitalismo, desejoso de se sobreviver, há Hitler. No fim do humanismo formal e da renúncia filosófica, há Hitler. Desde logo, uma das suas frases se me impõe: «Nós aspiramos, não à igualdade, mas sim à dominação.» (Césaire, 2010, p.19)

Sua crítica profunda à Europa e ao capitalismo, usando Hitler como símbolo de um colapso moral e político, Césaire (2010) argumenta que o nazismo não é um desvio, mas uma expressão última e reveladora das contradições internas da modernidade europeia, do capitalismo e do colonialismo. O pensador martiniquenho refletiu que: “desde logo, uma das suas frases se me impõe: «Nós aspiramos, não à igualdade, mas sim à dominação.»” (Césaire, 2010, p.19).

O político caribenho vê o capitalismo como um sistema movido pela exploração, desigualdade e dominação, o que inevitavelmente leva à desumanização das pessoas e à erosão de valores éticos. Isso significa dizer que o projeto colonial e imperial tinha por objetivo colonizar a natureza e a humanidade.

A violência, o racismo e a dominação que o sanguinário ariano promoveu na Europa já eram traços estruturais da colonização nas Américas, África e Ásia, onde povos foram violentamente explorados em nome da expansão capitalista. Assim, o que o nazismo fez foi trazer para o centro da Europa práticas de exclusão e extermínio que já vinham sendo aplicadas contra povos colonizados. A saber:

A violência, o racismo e a dominação que Hitler promoveu na Europa já eram traços estruturais da colonização nas Américas, África e Ásia, onde povos foram violentamente explorados em nome da expansão capitalista. Assim, o que o nazismo fez foi trazer para o centro da Europa práticas de exclusão e extermínio que já vinham sendo aplicadas contra povos colonizados. (Césaire, 2010, p.26)

Em vez de buscar uma sociedade justa e igualitária, o capitalismo, em seu núcleo, persegue a dominação de uns sobre os outros – seja por meio da exploração econômica, seja através da opressão racial e militar. A exploração da América Latina e América Central, bem como o México, são projetos que, o humanismo formal europeu, que se apresentava como defensor da dignidade humana, mas que tolerava ou até justificava a exploração colonial e o racismo. Ele

vê esse humanismo como hipócrita, já que convivia com a violência e o genocídio nas colônias. Césaire (2010) criticou que:

Se é um processo de intenção que me movem, mantenho que a Europa colonizadora é desleal ao legitimar *a posteriori* a acção colonizadora pelos evidentes progressos materiais realizados em certos domínios sob o regime colonial, dado que a mutação brusca é sempre possível, em História como em qualquer outro capítulo; que ninguém sabe a que estágio de desenvolvimento teriam chegado esses mesmos países sem a intervenção europeia; que O equipamento técnico, a reorganização administrativa, numa palavra, «a europeização» da África ou da Ásia não estavam — como o prova o exemplo japonês — de modo algum ligados à ocupação europeia; que a europeização dos continentes não europeus podia processar-se doutra maneira que não sob a bota da Europa; que esse movimento de europeização estava em curso; que foi mesmo afrouxado; que em todo o caso foi falseado pela dominação da Europa. (Césaire, 2010, p.28)

A Europa colonizadora tenta se redimir ao dizer que, apesar dos abusos e das atrocidades, o colonialismo trouxe benefícios como a modernização técnica e a reorganização administrativa das sociedades colonizadas. No entanto, para Césaire (2010), isso não é suficiente para legitimar o processo colonizador, já que o impacto devastador do colonialismo sobre as culturas e as estruturas sociais dos povos colonizados é inegável.

Como afirmou Césaire (2010, p.13) “A Europa é indefensável.”. No discurso colonialista, frequentemente se usa a especulação de que os países colonizados estavam em um estágio de subdesenvolvimento e estagnação se não fosse pela intervenção europeia. Esse argumento é um *Argumentum ad speculum*, pois especula sobre o que teria acontecido na ausência do colonialismo sem qualquer base factual. Ou seja, argumenta-se que “os países não teriam progredido” sem a colonização, mas não há como saber isso, e poderia haver outras formas de desenvolvimento.

O discurso neoliberal, que frequentemente exalta o desenvolvimento material acima de tudo, usa essas falácias para justificar o colonialismo como uma “necessidade histórica” que teria trazido progresso. Essa visão cínica não leva em consideração as destruições culturais, sociais e humanas causadas pela colonização. Césaire (2010) advertiu que, “Colonização: testa de ponte numa civilização da barbárie de onde, pode, em qualquer momento, desembocar a negação pura e simples da civilização.” (Césaire, 1020, p.21).

Ao argumentar que o progresso material justifica a opressão e exploração, esse discurso eurocêntrico ignora que outras formas de desenvolvimento, mais equitativas e autônomas, poderiam ter surgido nas sociedades colonizadas sem a imposição violenta do domínio europeu. O poeta martiniquenho denunciou que:

Entre colonizador e colonizado, só há lugar para o trabalho forçado, a intimidação, a pressão, a polícia, o imposto, o roubo, a violação, as culturas obrigatórias, o desprezo, a desconfiança, a arrogância, a suficiência, a grosseria, as elites descerebradas, as massas aviltadas. Nenhum contacto humano, mas relações de dominação e de submissão que transformam o homem colonizador em criado, ajudante, comitê, chicote e o homem indígena em instrumento de produção. É a minha vez de enunciar uma equação: *colonização = coisificação*. (Césaire, 2010, p.25)

A crítica anticolonial de Césaire (2010) denuncia esse processo de *coisificação*, mostrando que tanto os colonizados quanto seus recursos foram instrumentalizados e desumanizados. A colonização, segundo o poeta político, desumaniza tanto o colonizador quanto o colonizado, tornando-os participantes de um sistema em que o capitalismo e o liberalismo econômico justificam a violência e a exploração.

Para nossa pesquisa é fundamental as denúncias feitas por Césaire (2010), porque, além de evidenciar o real problema socioambiental, demonstra o que temos discutido ao longo do trabalho, o processo colonial e o neoliberalismo estão no epicentro da discussão. Façamos a mesma pergunta que Césaire,

Então, eu pergunto: que fez a Europa burguesa senão isso? Ceifou as civilizações, destruiu as pátrias, arruinou as nacionalidades, extirpou «a raiz da diversidade». Já não há diques. Já não há avenidas. Chegou a hora do Bárbaro. Do Bárbaro moderno. A hora americana, Violência, desmesura, esbanjamento, mercantilismo, «bluff», gregarismo, a imbecilidade, a vulgaridade, a desordem. (Césaire, 2010, p.67)

Para Césaire (2010), o colonialismo não é apenas uma forma de dominação territorial, mas também um mecanismo econômico que serve aos interesses do capitalismo. Para ele, o colonialismo representava uma etapa violenta do capitalismo, onde a exploração e a expropriação dos recursos e da força de trabalho nas colônias eram legitimadas pelas potências coloniais.

O político martiniquenho criticou essa relação como uma "economia de saque", em que a riqueza do colonizador é construída à custa da pobreza e da destruição das sociedades colonizadas, além de sujeitá-las como inferiores. Disse

ele, “Dos valores inventados outrora pela burguesia e que ela lançou através do Mundo, um é o do homem e do humanismo — e já vimos no que se tornou —, o outro é o da nação.” (Césaire, 2010, p.65). Por fim, Césaire (2010) concluiu:

O que, claramente, quer dizer que a salvação da Europa não tem a ver com uma revolução nos métodos; tem a ver com a Revolução; aquela que, à espera da sociedade sem classes, substituirá a estreita tirania duma burguesia desumanizada pela preponderância da única classe que tem ainda missão universal, porque na sua carne sofre de todos os males da História, de todos os males universais: o proletariado. (Césaire, 2010, p.69)

O colonizado, para Césaire (2010), é transformado em um instrumento de produção, enquanto o colonizador se torna o opressor. Isso reflete a lógica capitalista de transformar tudo (pessoas, recursos, culturas, etc.) em mercadorias ou instrumentos para a acumulação de riqueza. Diante do exposto, identificamos que é preciso descolonizar os colonizados, um dos desafios mais difíceis da sociedade como um todo. Afinal, os herdeiros das terras saqueadas e exploradas mantêm-se no poder, reproduzindo a colonização contra o proletariado por meio do discurso neoliberal da meritocracia.

Bem como Césaire, Eduardo Galeano em sua obra mais conhecida “*As Veias Abertas da América Latina*” (1971), traça uma linha histórica contínua de exploração e saque das riquezas da América Latina, desde os tempos da colonização europeia até o imperialismo moderno. Embora vindos de contextos geográficos, culturais e históricos distintos, compartilham discussões semelhantes em suas obras sobre o colonialismo, a opressão, a história dos povos marginalizados e a luta pela dignidade dos oprimidos. Já nos primeiros parágrafos do livro, o pensador uruguaio criticou:

A civilização que se abateu sobre estas terras, vinda do além-mar, vivia a explosão criadora do Renascimento: a América aparecia como uma invenção a mais, incorporada, junto com a pólvora, imprensa, papel e bússola, ao efervescente nascimento da Idade Moderna. O desnível do desenvolvimento de ambos os mundos explica a relativa facilidade com que sucumbiram as civilizações nativas. (Galeano, 2009, p.12)

Para Galeano (2009, p.19) “A América era um negócio europeu.”. Conforme apontou, com grandiosidade de fatos e dados, a Espanha estava quebrada. O uruguaio acusou que “desemprego crônico, grandes latifúndios, moeda caótica, indústria arruinada, guerras perdidas e tesouros vazios, a autoridade central

desconhecia nas províncias: a Espanha que defrontou Felipe V estava “pouco menos defunta que seu amo morto”. (Galeano, 2009, p.21). Isto é, ele aponta que:

O saqueio, interno e externo, foi o meio mais importante para a acumulação primitiva de capitais que, desde a Idade Média, possibilitou o surgimento de uma nova etapa histórica na evolução econômica mundial. À medida que se estendia a economia monetária, o intercâmbio desigual ia abarcando cada vez mais segmentos sociais e regiões do planeta. (Galeano, 2009, p.21)

É essencial para entendermos as dinâmicas históricas e econômicas que moldaram e continuam a moldar o continente latino-americano, principal causa dos nossos problemas socioambientais, como já observamos e identificamos, ao longo do tópico. Galeano (2009) denunciou como a riqueza extraída das terras latino-americanas foi diretamente responsável pela prosperidade das nações colonizadoras, enquanto os povos da região foram condenados à pobreza e exploração. A saber:

Escreveu Karl Marx, no primeiro tomo de O Capital: “O descobrimento das jazidas de ouro e prata da América, a cruzada de extermínio, escravização e sepultamento nas minas da população aborígine, o começo da conquista e o saqueio das Índias Orientais, a conversão do continente africano em local de caça de escravos negros: são todos feitos que assinalam os alvares da era de produção capitalista. Estes processos idílicos representam outros tantos fatores fundamentais no movimento da acumulação original”. (Galeano, 2009, p.21)

Conforme o pensador uruguaio identificou, “o saqueio, interno e externo, foi o meio mais importante para a acumulação primitiva de capitais que, desde a Idade Média, possibilitou o surgimento de uma nova etapa histórica na evolução econômica mundial.” (p.21). As evidências de como os recursos naturais da América Latina (como ouro, prata, açúcar e petróleo) foram explorados por potências coloniais, como Espanha e Portugal, mais tarde pelos Estados Unidos, foi descrita pelo Galeano (2009):

A Europa necessitava de ouro e prata. Os meios de pagamentos em circulação se multiplicavam sem cessar e era preciso alimentar os movimentos do capitalismo na hora do parto: os burgueses se apoderavam das cidades e fundavam bancos, produziam e trocavam mercadorias, conquistavam novos mercados. Ouro, prata, açúcar: a economia colonial, mais abastecedora do que consumidora, estruturou-se em função das

necessidades do mercado europeu, e a seu serviço. A estrutura econômica das colônias ibéricas nasceu subordinada ao mercado externo e, em consequência, centralizada em torno do setor exportador, que concentrava renda e poder. (Galeano, 2009, p.22)

Ao descrever a exploração e opressão histórica que a América Latina sofreu, especialmente sob o colonialismo europeu e o imperialismo moderno, Galeano (2009) denunciou, igualmente, que alguns grupos se organizaram para lucrar. Eles detinham o poder econômico e político, contudo, eram subordinados à Coroa (no caso, os impérios europeus, como Espanha e Portugal) e à Igreja Católica, que também se beneficiaram desse sistema. A saber:

Mas nem todo o excedente evadia-se para a Europa. A economia colonial estava regida pelos mercadores, os donos das minas e, os grandes proprietários de terras, que repartiam entre si o usufruto da mão-de-obra indígena e negra, sob o olhar ciumento e onipotente da Coroa e seu principal sócio, a Igreja. O poder estava concentrado em poucas mãos, que enviavam à Europa metais e alimentos, e da Europa recebiam os artigos de luxo, a cujo desfrute consagravam suas fortunas crescentes. As classes dominantes não tinham o menor interesse em diversificar as economias internas, nem de elevar os níveis técnicos e culturais da população: era outra sua função, dentro da engrenagem internacional para a qual atuavam; e a imensa miséria popular, tão lucrativa do ponto de vista dos interesses reinantes, impedia o desenvolvimento de um mercado interno de consumo. (Galeano, 2009, p.23)

Ao descrever a América Latina no período colonial, destaca o papel das elites locais, que se beneficiaram do sistema econômico colonial sem investir no desenvolvimento interno das sociedades. Galeano (2009) descreveu como os indígenas foram vítimas de violência extrema e exploração durante o período colonial, com a destruição de suas culturas, a expropriação de suas terras e a redução de suas populações por meio de massacres e doenças.

A lógica de exploração e dependência externa continua, embora com novas ferramentas e atores, perpetuando a desigualdade e o subdesenvolvimento que Galeano tão bem denunciou no passado:

Em trezentos anos, a rica montanha de Potosí queimou, segundo Josiah Conder, oito milhões de vidas. Os índios eram arrancados das comunidades agrícolas e empurrados, junto com suas mulheres e seus filhos, rumo às minas. De cada dez que iam aos altos páramos gelados, sete nunca regressavam. Nas comunidades, os indígenas viram “voltar muitas mulheres aflitas, sem maridos, e muitos filhos órfãos sem seus Pais”, sabiam que na

mina esperavam “mil mortes e desastres”. Os espanhóis percorriam centenas de milhas em busca de mão-de-obra. Muitos dos índios morriam pelo caminho, antes de chegar a Potosí. Mas eram as terríveis condições de trabalho na mina que mais gente matavam. (Galeano, 2009, p.29)

Enquanto Césaire (2010) explorou a hipocrisia do humanismo europeu e o impacto ideológico que culmina no fascismo; Galeano (2009) detalhou a brutalidade e a exploração sistemática enfrentada pelos indígenas na América Latina. Juntas, essas análises oferecem uma visão abrangente das consequências desumanas e destrutivas do colonialismo e da exploração imperial dos povos, culturas e territórios.

Hoje, embora o contexto tenha mudado, as dinâmicas de poder e controle econômico permanecem de certa forma semelhantes. Essa “elite¹⁰⁹” tem novos rostos: empresários latifundiários, políticos ruralistas e multinacionais que controlam setores estratégicos da economia, como petróleo, mineração, agronegócio e, principalmente, os meios de comunicação. A discussão sobre o *Marco Temporal*¹¹⁰ é um exemplo de como os interesses econômicos e os direitos humanos podem entrar em conflito na política e na legislação.

Dito de outro modo, Galeano (2009) afirmou que, “Da escravidão à encomienda de serviços, e desta à tributos e ao regime de salários, as variantes da condição jurídica da mão-de-obra indígena só alteraram superficialmente sua situação real.” (Galeano, 2009, p.29). Essa análise pode ser relacionada à discussão atual sobre o *marco temporal*, no qual, os povos indígenas só têm direito à demarcação de terras se conseguirem comprovar que estavam nelas no dia 5 de outubro de 1988, quando a Constituição Federal foi promulgada.

Cabe refletir, como identificamos ao longo da pesquisa que, o fato de que os povos indígenas, ao longo da história, foram forçadamente deslocados de seus territórios devido à colonização, violência e exploração. A busca por riquezas naturais, mão de obra barata e expansão de mercados (denunciado por todos os autores *amefricanos* citados até aqui) resultou em consequências devastadoras para os povos originários e seus ecossistemas. Galeano (2009) escancarou isso em sua obra:

¹⁰⁹ O termo “elite” não captura completamente as dinâmicas de poder e privilégio que caracterizam a burguesia, que é definida mais por sua posição econômica e controle sobre recursos do que por alguma forma de excelência intrínseca.

¹¹⁰ Em termos simples, essa tese argumenta que os povos indígenas só teriam direito às terras que estivessem sob sua posse ou controle desde a data da Constituição de 1988. Ou seja, se uma terra não estava sob controle indígena naquela data, os povos indígenas não teriam direito a reivindicá-la como território.

(...) As matanças dos indígenas começaram com Colombo e nunca cessaram. No Uruguai e na Patagônia argentina, os índios¹¹¹ foram exterminados, no século passado, por tropas que os buscaram e os encurralaram nos bosques ou no deserto, com o objetivo de que não atrapalhassem o avanço organizado dos latifúndios de gado. Os índios yaquis, do estado mexicano de Sonora, foram mergulhados num banho de sangue para que suas terras, ricas em recursos minerais e férteis para a agricultura, pudessem ser vendidas sem inconvenientes a diversos capitalistas norte-americanos. “Os antepassados deste índio cultivavam livremente, sem contrair dívidas, o rico solo do platô, que não pertencia a ninguém. Ele trabalha grátis para assegurar o direito de cultivar a pobre montanha!” (Galeano, 2009, p.35)

Evidenciou ainda que:

Não se salvam, atualmente, nem mesmo os índios que vivem isolados no fundo das selvas. No começo deste século, sobreviviam ainda 230 tribos no Brasil; desde então desapareceram 90, aniquiladas por obra e graça das armas de fogo e micróbios. Violência e doenças, pontas de lança da civilização: o contato com o homem branco continua sendo, para os indígenas, o contato com a morte. As disposições legais que desde 1537 protegem os índios do Brasil voltaram-se contra eles. (Galeano, 2009, p.35)

Para o escritor uruguaio, a presença de colonizadores e exploradores nas regiões indígenas não trouxe progresso ou melhorias para essas comunidades, mas sim um ciclo contínuo de violência, doença e extermínio. Galeano (2009) denuncia que, “de acordo com o texto de todas as constituições brasileiras, são “os primitivos e naturais senhores” das terras que ocupam. Ocorre que quanto mais ricas são estas terras virgens mais grave é a ameaça que pende sobre suas vidas; a generosidade da natureza os condena à espoliação e ao crime.” (Galeano, 2009, p.35-36).

Em ritmo de conquista, homens e empresas dos Estados Unidos lançaram-se sobre a Amazônia como se fosse um novo Far West. Esta invasão norte-americana incendiou como nunca a cobiça dos aventureiros brasileiros. Os índios morrem sem deixar rastros e as terras são vendidas em dólares aos novos interessados. O ouro e outros minerais vultosos, a madeira e a borracha, riquezas cujo valor comercial os nativos ignoram, aparecem vinculadas aos resultados de cada uma das escassas investigações que foram realizadas. Sabe-se que os indígenas foram metralhados dos helicópteros e teco-tecos, que se lhes inoculou o vírus da varíola, que se lançou dinamite sobre suas aldeias e se lhes presenteou açúcar misturado com estricnina e sal com arsênico. O próprio diretor do

¹¹¹ Hoje, o termo “índio” é amplamente contestado e, em muitos contextos, evitado por ser considerado inadequado e redutor. Muitos povos originários preferem ser chamados por suas identidades específicas (como Guarani, Yanomami, Mapuche, entre outros) ou pelo termo mais abrangente “indígena”, que, embora também tenha suas limitações, é frequentemente usado em lutas políticas e de direitos. Nos contextos jurídico e político brasileiros, o termo “indígena” substituiu “índio” como uma designação mais respeitosa e correta, de acordo com a professora e doutora em História Social pela Universidade de São Paulo (USP), Márcia Mura.

extinto Serviço de Proteção aos Índios, designado pelo presidente Castelo Branco para sanear a administração, foi acusado, com provas, de cometer quarenta e dois tipos diferentes de crimes contra os índios. O escândalo explodiu em 1968. (Galeano, 2009, p.36)

Outro ponto importante da crítica de Galeano (2009) é o paradoxo das disposições legais destinadas a proteger os povos indígenas no Brasil, que remontam a 1537. Essas leis, embora aparentemente criadas para defender os direitos indígenas, muitas vezes acabavam se voltando contra eles. Em vez de protegê-los, as legislações foram usadas para controlar e manipular as populações indígenas, facilitando a expropriação de suas terras e a imposição de uma lógica colonialista. Na prática, essas leis serviram para regular o processo de exploração e assimilação, e não para garantir a sobrevivência e a autonomia dos povos indígenas.

A sociedade indígena de nossos dias não existe no vazio, fora do marco geral da economia latino-americana. É verdade que há tribos brasileiras ainda encerradas na selva, comunidades do altiplano isoladas por completo do mundo, redutos de barbárie na fronteira da Venezuela, mas no geral os índios estão incorporados no sistema de produção e no mercado de consumo, embora de forma indireta. Participam, como vítimas, de uma ordem econômica e social onde desempenham o duro papel dos mais explorados entre os explorados. (...) O exército colabora eficazmente na tarefa de convencer os renitentes. A expropriação dos indígenas - usurpação de suas terras e de sua força de trabalho - foi e é simétrica ao desprezo racial, que por sua vez se alimenta da objetiva degradação das civilizações indígenas arrasadas pela conquista. Os efeitos da conquista e todo o longo tempo de humilhação posterior despedaçaram a identidade cultural e social que os indígenas tinham alcançado. (Galeano, 2009, p.36)

Até hoje, o contato com o homem branco, seja na forma de missionários, empresas de mineração, madeireiros e fazendeiros (a própria bancada ruralista), continua sendo uma ameaça à sobrevivência dos povos indígenas isolados. Galeano (2009) denunciou a hipocrisia da "civilização", que ao mesmo tempo que afirma proteger os indígenas, continua a ser a maior ameaça à sua existência. Mesmo os povos isolados, que vivem no fundo das florestas, estão sujeitos à destruição provocada por invasores, madeireiros, garimpeiros e pelo avanço do agronegócio. O genocídio dos povos indígenas, portanto, é uma continuidade de séculos de colonização e exploração, e reflete a incapacidade das estruturas legais e políticas de reverter essa situação.

A violência física e biológica (por meio de doenças) se somou à exploração econômica e à manipulação legal, criando um ciclo de extermínio e marginalização. Essa crítica revela a hipocrisia das promessas de proteção aos povos indígenas, contrastando com a dura realidade de genocídio e exploração que continuam a enfrentar. As instituições foram, até agora, incapazes de proteger quem protege a natureza, as florestas, as faunas e a água.

Identificamos na denúncia de Galeano (2009), violência armada com a invasão de terras e o extermínio de comunidades, como uma estratégia contínua de ocupação e exploração das terras indígenas. Dessa forma, tanto Césaire quanto Galeano denunciam as mesmas dinâmicas exploratórias que Quijano descreve, onde a conquista e o colonialismo estruturaram um sistema global de dominação racial e exploração econômica que persiste até os dias de hoje.

No texto, “*A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais: Perspectivas latino-americanas*”, Aníbal Quijano¹¹² (2005) contribuiu para descrever como o colonialismo estruturou um sistema global de dominação racial e exploração econômica que persiste até os dias de hoje. Tanto Césaire quanto Galeano denunciam as mesmas dinâmicas exploratórias do colonialismo, contudo, o autor peruano foi quem identificou a colonialidade como uma categorização social:

A globalização em curso é, em primeiro lugar, a culminação de um processo que começou com a constituição da América e do capitalismo colonial/moderno e eurocentrado como um novo padrão de poder mundial. Um dos eixos fundamentais desse padrão de poder é a classificação social da população mundial de acordo com a ideia de raça, uma construção mental que expressa a experiência básica da dominação colonial e que desde então permeia as dimensões mais importantes do poder mundial, incluindo sua racionalidade específica, o eurocentrismo. Esse eixo tem, portanto, origem e caráter colonial, mas provou ser mais duradouro e estável que o colonialismo em cuja matriz foi estabelecido. Implica, conseqüentemente, num elemento de colonialidade no padrão de poder hoje hegemônico. (Quijano, 2005, p.117)

O sociólogo latino apontou que a classificação das diferenças raciais, estabeleceram uma hierarquia onde os conquistadores justificavam a dominação pela ideia de raça, colocando os povos conquistados em uma posição de inferioridade biológica. Analisou Quijano (2005) que, “A América constitui-se como o

¹¹² Aníbal Quijano (17 de novembro de 1930 – 31 de maio de 2018) foi um sociólogo e pensador humanista peruano, conhecido por ter desenvolvido o conceito de "colonialidade do poder". Seu corpo de trabalho tem sido influente nos campos dos estudos anticoloniais e da teoria crítica.

primeiro espaço/tempo de um padrão de poder de vocação mundial e, desse modo e por isso, como a primeira *id-entidade* da modernidade.” (Quijano, 2005, p.117).

Esse conceito estruturou as relações de poder, classificando não apenas as populações da América, mas, posteriormente, as do mundo, sob essa lógica racializada. Para Quijano (2005) “A idéia de raça, em seu sentido moderno, não tem história conhecida antes da América.” (Quijano, 2005, p.117). Melhor dizendo:

A formação de relações sociais fundadas nessa idéia, produziu na América identidades sociais historicamente novas: índios, negros e mestiços, e redefiniu outras. Assim, termos com espanhol e português, e mais tarde europeu, que até então indicavam apenas procedência geográfica ou país de origem, desde então adquiriram também, em relação às novas identidades, uma conotação racial. E na medida em que as relações sociais que se estavam configurando eram relações de dominação, tais identidades foram associadas às hierarquias, lugares e papéis sociais correspondentes, com constitutivas delas, e, conseqüentemente, ao padrão de dominação que se impunha. Em outras palavras, raça e identidade racial foram estabelecidas como instrumentos de classificação social básica da população. (Quijano, 2005, p.117)

A reflexão de Quijano (2005) sobre a formação de identidades sociais na América a partir da ideia de raça ressalta o papel do pensamento colonial na criação e perpetuação de hierarquias sociais. A colonização não apenas impôs dominação política, econômica, cultural e social, como também classificou os povos conquistados de maneira que atendesse aos interesses dos colonizadores.

Essa dinâmica de classificação racial, conforme Quijano (2005), tornou-se um instrumento fundamental de organização social e dominação, estabelecendo uma ordem onde as identidades raciais não eram apenas uma característica, mas um fator determinante dos papéis e posições sociais. O autor peruano identificou que:

Desde então demonstrou ser o mais eficaz e durável instrumento de dominação social universal, pois dele passou a depender outro igualmente universal, no entanto mais antigo, o intersexual ou de gênero: os povos conquistados e dominados foram postos numa situação natural de inferioridade, e conseqüentemente também seus traços fenotípicos, bem como suas descobertas mentais e culturais. Desse modo, raça converteu-se no primeiro critério fundamental para a distribuição da população mundial nos níveis, lugares e papéis na estrutura de poder da nova sociedade. Em outras palavras, no modo básico de classificação social universal da população mundial. (Quijano, 2005, p.118)

Para Quijano (2005), a raça foi usada como um mecanismo para definir quem tinha acesso ao poder e aos recursos, e quem estava destinado à marginalização e

exploração. O sociólogo peruano identificou que, o capitalismo, o colonialismo e a racialização dos povos colonizados estão profundamente interligados e se sustentam mutuamente no que ele denomina de *padrão de poder colonial moderno*.

Esse conceito descreve um sistema global de dominação surgido com a colonização da América e que articula a exploração econômica (capitalismo) com a classificação social baseada na ideia de raça (racialização), criando assim hierarquias de poder que estruturam as relações sociais e de trabalho em escala mundial. Quijano (2005) conclui que:

Na medida em que aquela estrutura de controle do trabalho, de recursos e de produtos consistia na articulação conjunta de todas as respectivas formas historicamente conhecidas, estabelecia-se, pela primeira vez na história conhecida, um padrão global de controle do trabalho, de seus recursos e de seus produtos. E enquanto se constituía em torno de e em função do capital, seu caráter de conjunto também se estabelecia com característica capitalista. Desse modo, estabelecia-se uma nova, original e singular estrutura de relações de produção na experiência histórica do mundo: o capitalismo mundial. (Quijano, 2005, p.118)

Esse processo reflete o poder do pensamento colonial de categorizar não apenas os seres humanos, mas também todos os aspectos da vida e da natureza. Sob essa lógica, tudo era classificado e hierarquizado de acordo com um sistema eurocêntrico que impunha valores, definições e significados, subordinando culturas e modos de vida considerados "inferiores". Tanto os povos escravizados quanto os povos originários estão sob as mazelas do *poder colonial moderno*.

Quijano (2005), ao introduzir o conceito de *colonialidade do poder*, aponta como as estruturas de dominação criadas durante o colonialismo continuam a moldar o sistema global, mesmo após a descolonização formal. Ele argumenta que o capitalismo, embora globalizado, é inseparável da lógica colonial, que estabeleceu a divisão internacional do trabalho e a hierarquização racial é o que define seu conceito de poder. As relações econômicas capitalistas se mantêm através da racialização dos povos, de modo que as divisões econômicas globais refletem essa estrutura racial. A saber:

A classificação racial da população e a velha associação das novas identidades raciais dos colonizados com as formas de controle não pago, não assalariado, do trabalho, desenvolveu entre os europeus ou brancos a específica percepção de que o trabalho pago era privilégio dos brancos. A inferioridade racial dos colonizados implicava que não eram dignos do pagamento de salário. Estavam naturalmente obrigados a trabalhar em

benefício de seus amos. Não é muito difícil encontrar, ainda hoje, essa mesma atitude entre os terratenentes brancos de qualquer lugar do mundo. E o menor salário das raças inferiores pelo mesmo trabalho dos brancos, nos atuais centros capitalistas, não poderia ser, tampouco, explicado sem recorrer-se à classificação social racista da população do mundo. Em outras palavras, separadamente da colonialidade do poder capitalista mundial. (Quijano, 2005, p.120)

Neste contexto, a classificação racial, integra-se a um sistema mais amplo de dominação, que inclui a exploração dos territórios (África, Américas, Ásia), da natureza (Amazônia) e dos corpos (pretos e indígenas), reforçando o controle sobre povos colonizados e seus recursos. Assim, a classificação colonial se estende a todas as esferas da vida, consolidando um padrão de poder que legitimava a supremacia europeia e imperialista estadunidense.

A partir daí, as relações sociais e econômicas globais foram moldadas pela colonialidade do poder, onde as desigualdades raciais e a exploração econômica continuaram a se perpetuar no sistema capitalista moderno.

O fato de que os europeus ocidentais imaginaram ser a culminação de uma trajetória civilizatória desde um estado de natureza, levou-os também a pensar-se como os modernos da humanidade e de sua história, isto é, como o novo e ao mesmo tempo o mais avançado da espécie. Mas já que ao mesmo tempo atribuíam ao restante da espécie o pertencimento a uma categoria, por natureza, inferior e por isso anterior, isto é, o passado no processo da espécie, os europeus imaginaram também serem não apenas os portadores exclusivos de tal modernidade, mas igualmente seus exclusivos criadores e protagonistas. O notável disso não é que os europeus se imaginaram e pensaram a si mesmos e ao restante da espécie desse modo –isso não é um privilégio dos europeus– mas o fato de que foram capazes de difundir e de estabelecer essa perspectiva histórica como hegemônica dentro do novo universo intersubjetivo do padrão mundial do poder. (Quijano, 2005, p.122)

Portanto, em Quijano (2005), capitalismo, colonialismo e racialização são três faces de um mesmo padrão de poder que organiza a sociedade moderna e que continua a moldar as relações globais até os dias atuais. Quijano (2005) contribuiu para nossa pesquisa, precisamente, com seu conceito de colonialidade do poder, que demonstra como as estruturas coloniais persistem nas relações sociais, raciais e econômicas, perpetuando desigualdades e formas de exploração. Essa colonialidade também se manifesta nas relações com a natureza, que são racializadas e hierarquizadas, perpetuando a injustiça ambiental nas regiões mais exploradas do mundo.

Bem como Césaire (2010), com suas contribuições, um dos principais expoentes do movimento da Negritude, enfatiza a opressão dos povos negros e o processo de alienação imposto pela colonização, destacando a importância de redescobrir a identidade africana e caribenha. Ele propõe a necessidade de revalorizar as culturas africanas, caribenhas e negras, que foram desvalorizadas e sufocadas pelo domínio europeu.

Com igual contribuição de Galeano (2009) que, por sua vez, discutiu a exploração dos povos indígenas, mestiços e negros na América Latina, revelando como o continente foi sistematicamente pilhado e como essas populações continuam a ser marginalizadas. Ele analisa as injustiças econômicas e sociais perpetuadas pelas elites e potências estrangeiras, mostrando o nexo entre opressão colonial e exploração capitalista.

No próximo tópico, observamos as contribuições de Sauvé (2005), Layrargues (2004) e Gadotti (2003) com intuito de identificar nesses autores abordagens que ajudam a compreender e articular a educa  o ambiental de maneira crítica, abrangente e voltada para a transforma  o social.

2.3.1 Educa  o Ambiental: práticas anticoloniais da EA

Estamos possivelmente    beira de uma das maiores crises climáticas da humanidade, a conscientiza  o ambiental deve ser a prioridade de todos os setores da sociedade. Desta maneira, observamos em Sauvé (2005), Layrargues (2004) e Gadotti (2003) a discussão acerca de como a educa  o pode integrar conceitos de sustentabilidade e interdependência, promovendo uma transforma  o social e ambiental por meio de uma pedagogia crítica.

Muito se discute sobre a importância da sustentabilidade, retomamos a ideia de como entendemos o conceito atualmente. O termo começou a ganhar destaque no contexto ambiental e de desenvolvimento a partir da década de 1980. Ele foi popularizado pelo Relatório Brundtland, como apontou (Czapski *in* BRASIL,1998). No *Dicionário de termos técnicos usados em Ecologia* (2016), o nome Sustentabilidade    descrito como “manejo do ambiente e seus recursos de modo que seu uso possa ser contínuo, sem diminui  o no futuro.”. (Lima, 2016, p.166).

Partimos da observação do debate sobre as problemáticas ambientais que são o centro das discussões do movimento ecológico, iniciado nos anos 70, para compreender os caminhos para uma EA crítica e sócio-cultural.

Iniciamos nossa observação por Lucie Sauvé, uma importante figura no campo da educação ambiental, reconhecida por suas contribuições teóricas e práticas que influenciam programas e políticas em vários países, incluindo o Brasil. Seu trabalho enfatiza a necessidade de uma abordagem crítica e transformadora da educação ambiental, que vai além da simples transmissão de conhecimento sobre o meio ambiente. Para Sauvé (2005) “A trama do meio ambiente é a trama da própria vida, ali onde se encontram natureza e cultura; o meio ambiente é o cadinho no qual forja nossa identidade, nossas relações com os outros, nosso “ser-no-mundo”.” (Sauvé, 2005, p.317). A pesquisadora ambiental crítica que:

Mais do que uma educação “a respeito do, para o, no, pelo ou em prol do” meio ambiente, o objeto da educação ambiental é de fato, fundamentalmente, nossa relação com o meio ambiente. Para intervir do modo mais apropriado, o educador deve levar em conta as múltiplas facetas dessa relação, que correspondem a modos diversos e complementares de apreender o meio ambiente: Consideremos inicialmente o meio ambiente natureza (para apreciar, para respeitar, para preservar). Na origem dos atuais problemas socioambientais existe essa lacuna fundamental entre o ser humano e a natureza, que é importante eliminar. É preciso reconstruir nosso sentimento de pertencer à natureza, a esse fluxo de vida de que participamos. (Sauvé, 2005, p.317)

Observamos que Sauvé (2005) valorizou a diversidade de perspectivas na EA, reconhecendo que diferentes culturas e comunidades têm suas próprias maneiras de entender e se relacionar com o meio ambiente. Esse reconhecimento é fundamental para a implementação de programas de educação ambiental que sejam culturalmente sensíveis e inclusivos. Orientou a pesquisadora canadense:

A educação ambiental leva-nos também a explorar os estreitos vínculos existentes entre identidade, cultura e natureza, e a tomar consciência de que, por meio da natureza, reencontramos parte de nossa própria identidade humana, de nossa identidade de ser vivo entre os demais seres vivos. É importante também reconhecer os vínculos existentes entre a diversidade biológica e a cultural, e valorizar essa diversidade “biocultural”.” (Sauvé, 2005, p.317)

A prática reflexiva é outra contribuição importante de Sauvé (2005), onde ela propõe que a educação ambiental deve incentivar os indivíduos a refletirem sobre suas próprias práticas, valores e crenças em relação ao meio ambiente. Isso é

essencial para promover mudanças de comportamento e atitudes mais sustentáveis, afinal, para ela, “A educação ambiental não é, portanto, uma “forma” de educação (uma “educação para...” entre inúmeras outras; não é simplesmente uma “ferramenta” para a resolução de problemas ou de gestão do meio ambiente.” (Sauvé, 2005, p.317).

Sauvé (2005) defendeu que a EA não deve ser apenas uma ferramenta para resolver problemas ambientais, a EA deve envolver a relação profunda entre as pessoas e o ambiente em que vivem. Seu objetivo é fomentar dinâmicas sociais que começam localmente e se expandem para redes mais amplas de solidariedade, incentivando uma abordagem colaborativa e crítica dos desafios socioambientais. Além disso, deve promover uma compreensão autônoma e criativa das questões e das soluções possíveis, preparando indivíduos para participar ativamente na construção de uma sociedade mais sustentável.

A partir do momento que conseguirmos realizar um EA crítica e sócio-cultural para conscientizar os sujeitos do seu lugar no mundo como parte do meio, diferente do que é propagado pelo mercado. A sociedade deve conceber a natureza como extensão dos seres humanos. Como Sauvé (2005) refletiu: o meio ambiente “É um lugar de cooperação e de parceria para realizar as mudanças desejadas no seio de uma coletividade.”. Enfatizando ainda que:

A educação ambiental integra uma verdadeira educação econômica: não se trata de “gestão do meio ambiente”, antes, porém, da “gestão” de nossas próprias condutas individuais e coletivas com respeito aos recursos vitais extraídos deste meio. (Sauvé, 2005, p.317)

Conforme a autora de *“Éducation relative à l'environnement: Pour une écocitoyenneté (Educação Relativa ao Meio Ambiente: Por uma Ecocidadania)”* (2005), o conceito de "meio ambiente" vai muito além de uma visão simplificada que o reduz a um conjunto de recursos naturais a serem geridos ou protegidos. Sauvé (2005) entende o meio ambiente como uma realidade complexa e multidimensional, que envolve não apenas os aspectos ecológicos, mas também as dimensões sociais, culturais, políticas e econômicas. A crítica é:

Não haverá, porém, um equívoco quando se confunde a estratégia do desenvolvimento sustentável (por mais hábil que ela seja) com um projeto de sociedade, e quando se impõe o enquadramento de toda a educação, em todos os países, em função dessa visão de mundo tornada

hegemônica? A concepção utilitarista da educação e a representação “recursista” do meio ambiente, adotada pela “educação para o desenvolvimento sustentável”, mostram-se nitidamente reducionistas com respeito a uma educação fundamental preocupada em otimizar a teia de relações entre as pessoas, o grupo social a que pertencem e o meio ambiente. (Sauvé, 2005, p.320)

A pesquisadora não usa o conceito de colonialidade no pensamento ambiental, contudo, abrimos aspas para observar que é, justamente, esse movimento de impor conceitos universais. Bem como o que Krenak (2019, 2020) criticou como processo do homem branco ao ignorar as vivências dos povos indígenas.

A crítica de Sauvé está ligada à visão do “desenvolvimento” como um modelo único de progresso, centrado na gestão de recursos e na sustentabilidade como uma linguagem padronizada, revela a necessidade de uma abordagem mais plural e diversa para a relação entre as sociedades humanas e a natureza. Para ela, o uso exagerado de conceitos como “viabilidade” e “durabilidade” acaba por reduzir as múltiplas formas de conhecimento e de organização social a um único referencial, que frequentemente ignora ou subestima outras cosmovisões.

Ao adotar uma perspectiva que impõe uma lógica homogênea e globalizada, esta abordagem não apenas dilui as riquezas culturais e ambientais, mas também dificulta o pensamento crítico e as alternativas que surgem a partir de contextos locais e das experiências de resistência. Para que a sociedade possa realmente avançar em direção a um futuro mais justo e sustentável, é essencial que as múltiplas realidades e visões de mundo sejam respeitadas, permitindo que novos modelos de convivência e gestão territorial surjam a partir das necessidades e valores de cada povo.

Sauvé (2005) argumentou que a educação deve buscar uma compreensão mais rica e integrada das relações entre pessoas, grupos sociais e meio ambiente, ao invés de se restringir a uma abordagem técnica e globalizada que desconsidera as especificidades culturais e contextuais. A educação, desta maneira, ao se basear exclusivamente no conceito de desenvolvimento sustentável, conforme Sauvé (2005) torna-se limitada e reducionista, porque trata o meio ambiente apenas como um recurso a ser gerido e não considera a diversidade cultural e as diferentes perspectivas sobre a realidade.

Observamos a discussão de Sauvé (2005) de como a educação ambiental pode contribuir para a formação de cidadãos ecológicos, críticos e engajados, que compreendem sua interdependência com o meio ambiente e se sentem responsáveis por agir em prol da sustentabilidade. O conceito de "ecocidadania" envolve uma cidadania que é consciente e ativa nas questões ambientais, promovendo a transformação social em direção a um futuro mais sustentável. Ela cobrou para que:

Façamos votos para que a Década das Nações Unidas para a educação com vistas a um desenvolvimento sustentável, que se inicia em 2005, possa oferecer a oportunidade de estimular, afinal, um verdadeiro debate sobre o "consenso" em que se apóia esse projeto de humanidade, que se mostrou problemático e muito pouco fecundo a partir da precedente cúpula do Rio de Janeiro. Seria extremamente mais importante estimular o debate junto aos atores da área da educação, que é ao mesmo tempo "espelho e cadinho" do desenvolvimento das sociedades, e mais especificamente junto aos atores da educação ambiental, a qual não pode desenvolver toda a amplitude de seu projeto educativo a não ser com o reconhecimento e a valorização da diversidade dos modos de apreender o mundo e de a ele vincular-se. (Sauvé, 2005, p.321)

A metáfora "espelho e cadinho" para Sauvé (2005) enfatiza que a EA não é apenas um reflexo das questões ambientais e sociais, mas também um espaço ativo de transformação e inovação. A EA deve refletir as realidades e os problemas do mundo, mas também deve ser um campo dinâmico onde novas soluções e abordagens são desenvolvidas e testadas. Em outras palavras, a EA serve tanto para refletir sobre o estado atual das coisas quanto para contribuir para a construção de novas formas de entender e interagir com o meio ambiente e a sociedade.

Desta maneira, compreendemos que sustentabilidade para Sauvé (2005) está muito além de "manejo do ambiente e seus recursos de modo que seu uso possa ser contínuo, sem diminuição no futuro", está em conscientizar a sociedade para a coletividade do cuidado com o meio que promove nossa existência.

Bem como Sauvé, Philippe Pomier Layrargues¹¹³ (2004) fez uma abordagem crítica da educação ambiental. Ambos enfatizam a importância de uma educação que vá além da simples transmissão de conhecimentos ecológicos, promovendo uma transformação social e ecológica profunda. Eles destacam a necessidade de uma consciência crítica em relação às questões ambientais, desafiando o status quo

¹¹³ Philippe Pomier Layrargues é professor associado do Departamento de Métodos e Técnicas da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília (UnB) e um dos principais teóricos da educação ambiental crítica no Brasil.

e promovendo mudanças estruturais na sociedade. De pronto, ao apresentar os conceitos que definem a EA, o professor alerta para o fato de:

(...) atualmente parece não ser mais possível afirmar simplesmente que se faz “Educação Ambiental”. Dizer que se trabalha com educação ambiental, apesar do vocábulo conter em si os atributos mínimos cujos sentidos diferenciadores da Educação (que não é ambiental) são indiscutivelmente conhecidos, parece não fazer mais plenamente sentido. (Layrargues, 2004, p.7)

Entretanto, no Brasil, onde a EA tem raízes profundas nas práticas educativas comunitárias e em movimentos sociais, Layrargues (2004) atentou-se pelo contexto em que, “O Brasil é um país que tem efetuado um papel protagônico nesse debate, e abriga uma rica discussão sobre as especificidades da Educação na construção da sustentabilidade.” (Layrargues, 2004, p.8). Essa expansão conceitual pode ser vista como uma resposta à necessidade de uma educação que vá além do simples ensino sobre o meio ambiente. Em vez disso, ela promove uma educação que aborda as questões ecológicas de maneira sistêmica, reconhecendo as interconexões entre justiça social, econômica e ambiental.

Re-nomear completamente o vocábulo composto pelo substantivo Educação e adjetivo Ambiental (como por exemplo, com a Ecopedagogia) ou designar uma outra qualidade nele, mesmo que para enfatizar uma característica já presente, embora ainda pouco expressiva entre os educadores ambientais (como por exemplo, a Educação Ambiental Crítica, que evidencia os vínculos existentes entre a Teoria Crítica e a Educação Ambiental), pode significar dois movimentos simultâneos mas distintos: um refinamento conceitual fruto do amadurecimento teórico do campo, mas também o estabelecimento de fronteiras identitárias internas distinguindo e segmentando diversas vertentes (cujas fronteiras não necessariamente seja bem demarcadas), não mais exclusivamente externas ao campo da Educação que não é ambiental. (Layrargues, 2004, p.8)

A *Ecopedagogia*, portanto, representa um alargamento do escopo da EA, incorporando novas dimensões que podem não estar suficientemente refletidas no termo original. Afinal, como observado por Layrargues (2004), “a crise ambiental se estrutura não apenas a partir do contexto ecológico, mas também do contexto social.” (Layrargues, 2004, p.8). É por meio da teoria crítica que estruturou sua ecologia política, onde ele explora como as dinâmicas de poder, política e economia influenciam as questões ambientais e como a educação pode ser um meio de transformação social e ambiental. Vejamos:

Nesta linha subsidiada pela Teoria Crítica encontram-se três autores que se constituem grandes referências para a minha produção: Paulo Freire, Milton Santos e Edgar Morin, que me apontaram, entre muitas outras coisas, para a leitura crítica (Freire) de um espaço (Santos) complexo (Morin). (Guimarães *in* Layrargues, 2004, p.28)

Cada um desses pensadores contribuiu com perspectivas fundamentais que se entrelaçam para formar uma abordagem crítica, espacial e complexa do mundo, que é essencial para entender e praticar a Educação Ambiental no Brasil. Ao integrar essas três perspectivas — leitura crítica, espacial e complexa —, Guimarães, assim como outros autores influenciados pela Teoria Crítica, busca desenvolver uma abordagem de Educação Ambiental que seja ao mesmo tempo crítica, profundamente enraizada nas realidades locais (espaço) e capaz de abordar a complexidade dos problemas ambientais de maneira sistêmica. No contexto brasileiro, essa abordagem é particularmente relevante, dado que o país enfrenta desafios ambientais que são inseparáveis de suas questões sociais, políticas e econômicas.

Outro importante pesquisador ambiental que investigamos para esta pesquisa foi Moacir Gadotti¹¹⁴. Renomado educador e teórico brasileiro, é um dos principais defensores da Pedagogia da Terra, uma abordagem educacional que promove a consciência ecológica e a sustentabilidade, bem como Sauvé (2005), Layrargues (2004).

Escolhemos o educador brasileiro, precisamente, devido ao seu trabalho sobre Ecopedagogia e Educa  o Sustentável, com tamanha contribui  o de suas obras para nossa pesquisa. Observamos em “*Pedagogia da terra: Ecopedagogia e educa  o sustentável*”(2001), transformado em capítulo de livro¹¹⁵. Gadotti (2001) alertou que:

Vivemos uma era de exterminismo. Pela primeira vez na história da humanidade, não por efeito de armas nucleares, mas pelo descontrole da

¹¹⁴ Carlos Alberto Torres Gadotti, um educador e t  rico brasileiro,    conhecido por suas contribui  es ao pensamento crítico e    educa  o popular. Ele trabalha em temas como a educa  o para a sustentabilidade, inspirada em parte pelo pensamento de Paulo Freire.

¹¹⁵ Nota do autor: Reuni neste artigo diversas reflexões debatidas em diferentes encontros e congressos e particularmente na Conferência Continental das Américas, em dezembro de 1998, em Cuiabá (MT) e durante o Primeiro Encontro Internacional da Carta da Terra na Perspectiva da Educa  o, organizado pelo Instituto Paulo Freire, com o apoio do Conselho da Terra e da UNESCO, de 23 a 26 de agosto de 1999, em São Paulo. Venho acompanhando esse tema desde 1992 quando representei a ICEA(Internacional Community Education Association) na Rio-92 (Conferência das Na  es Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento), chamada de “C  pula da Terra”, que elaborou e aprovou a Agenda 21.

produção industrial (o veneno radioativo Plutônio 239 tem um tempo de degradação de 24 mil anos), podemos destruir toda a vida do planeta. Passamos do modo de produção para o modo de destruição. “A possibilidade da autodestruição nunca mais desaparecerá da história da humanidade. (Gadotti, 2001, p.81)

Para Gadotti (2001) “O potencial destrutivo gerado pelo desenvolvimento capitalista o colocou numa posição negativa frente à natureza.”. No contexto da educação, o educador brasileiro defende que a conscientização ecológica deve ser integrada ao currículo educacional como uma forma de promover a cidadania global e sustentável. Ele acredita que a educação tem um papel crucial em transformar as relações humanas com o ambiente, promovendo um desenvolvimento que seja socialmente justo e ecologicamente responsável.

O cenário está dado: globalização provocada pelo avanço da revolução tecnológica, caracterizada pela internacionalização da produção e pela expansão dos fluxos financeiros; regionalização caracterizada pela formação de blocos econômicos; fragmentação que divide globalizadores e globalizados, centro e periferia, os que morrem de fome e os que morrem pelo consumo excessivo de alimentos, rivalidades regionais, confrontos políticos, étnicos e confessionais, terrorismo. (Gadotti, 2001, p.82)

O cenário descrito reflete a complexidade e as contradições do mundo contemporâneo, onde a globalização, a regionalização e a fragmentação coexistem, criando tensões e desigualdades em diversas esferas. Por outro lado, Gadotti (2001) está defendendo que, para enfrentar adequadamente os desafios contemporâneos, é necessário entender que as crises sociais e ecológicas estão interligadas. A resolução dessas crises exige uma abordagem integrada que considere tanto a justiça social quanto a sustentabilidade ambiental.

Para o educador, “o recente descobrimento da terra como um ser vivo” são também as características de uma “sociedade sustentável”, o que nos leva a concluir que não há “desenvolvimento sustentável” sem “sociedade sustentável”. (Gadotti, 2001, p.87). Ele alertou para o fado de que:

O desenvolvimento sustentável, mais do que um conceito científico, é uma idéia-força, uma idéia mobilizadora, nesta travessia de milênio. A escala local tem que ser compatível com uma escala planetária. Daí a importância da articulação com o poder público. As pessoas, a Sociedade Civil, em parceria com o Estado, precisam dar sua parcela de contribuição para criar cidades e campos saudáveis, sustentáveis, isto é, com qualidade de vida. (Gadotti, 2001, p.85)

A planetaridade, sustentabilidade, virtualidade, globalização e a transdisciplinaridade são categorias que, de acordo com Gadotti (2001) ajudam a compreender as perspectivas atuais da educação, mas, para uma visão mais completa, é necessário também considerar aspectos subjetivos e cotidianos da vida, que estruturam as práticas individuais e coletivas. Estas categorias culminam no conceito de ecopedagogia apresentado pelo a estudioso:

A ecopedagogia pretende desenvolver um novo olhar sobre a educação, um olhar global, uma nova maneira de ser e de estar no mundo, um jeito de pensar a partir da vida cotidiana, que busca sentido a cada momento, em cada ato, que “pensa a prática” (Paulo Freire), em cada instante de nossas vidas, evitando a burocratização do olhar e do comportamento. (gadotti, 2001, p.91)

Gadotti (2001) refletiu que “É nesse contexto que surge o tema da “ecopedagogia” (Francisco Gutiérrez), da “ecoformação” (Gaston Pineau) e da “consciência ecológica” (Edgar Morin).”. (Gadotti, 2001, p.88). Para Gadotti (2001) “A *ecologia natural* se referia apenas à preservação da natureza. A ecologia social integral se refere à qualidade de vida.” (Gadotti, 2001, p.92). Desta maneira, a ecopedagogia, por exemplo, foca em ensinar o sentido das coisas a partir da vida cotidiana, indo além das abordagens tradicionais e incorporando as experiências pessoais dos educandos. Com potencial de ser um *projeto alternativo global* para nossos problemas sócio-político-ambientais.

Adiante, apresentamos o porquê da declaração de Gadotti (2001) “Claro que a ecopedagogia não tem a pretensão simplista de inventar tudo de novo. Ela se insere, como movimento, na evolução do próprio movimento ecológico como doutrina e como atitude diante da vida.” (Gadotti, 2001, p.94). Conforme Gadotti (2001):

A educação ambiental, também chamada de ecoeducação, vai muito além do conservacionismo. Trata-se de uma mudança radical de mentalidade em relação à qualidade de vida, que está diretamente ligada ao tipo de convivência que mantemos com a natureza e que implica atitudes, valores, ações. Trata-se de uma opção de vida por uma relação saudável e equilibrada, com o contexto, com os outros, com o ambiente mais próximo, a começar pelo ambiente de trabalho e pelo ambiente doméstico. (Gadotti, 2001, p.99)

Essa perspectiva enfatiza que a sustentabilidade deve ser integrada em todas as esferas da vida, promovendo uma relação consciente e responsável com o

ambiente. A *ecoeducação*, portanto, não é apenas sobre conservar recursos, mas sobre cultivar uma nova forma de viver que respeite e valorize o equilíbrio ecológico e o bem-estar coletivo. Em consonância com o tópico discutido acerca do pensamento amefricano, esse modelo de EA trazido pelo pensamento ocidental não foi suficiente para promover consciência ambiental. Uma vez que, como apontou Gadotti (2001, p.104) “O movimento ecológico, como todo movimento social e político, não é um movimento neutro. Nele também, como movimento complexo e pluralista, se manifestam os interesses das grandes corporações.”.

Quer dizer, Gadotti (2001) destacou que o movimento ecológico, assim como outros movimentos sociais e políticos, são influenciados por diferentes interesses, inclusive os das grandes corporações. Isso significa que a consciência ambiental, embora seja fundamental para promover a sustentabilidade, não está isenta de conflitos de interesses. Grandes empresas podem se envolver em iniciativas ambientais, mas muitas vezes o fazem com objetivos que não necessariamente alinham-se com o bem-estar ambiental coletivo, mas com seus próprios interesses econômicos.

Portanto, a efetividade da EA depende não apenas das ações do Estado e das corporações, mas crucialmente da participação ativa da sociedade. Em vez de evitar ou suprimir conflitos ambientais, diante da abordagem ecopedagógica, a *pedagogia do conflito* se apresenta como possibilidade, assim como o *Bem-viver*. Ao utilizá-los como oportunidades de aprendizado e mudança igualmente para todas as esferas da coletividade. Inclusive para o Estado, como apontou gadotti (2001):

O Estado pode e deve fazer muito mais no que se refere à educação ambiental. Mas, sem a participação da sociedade e uma formação comunitária para a cidadania ambiental, a ação do Estado será muito limitada. Cada vez mais, neste campo, a participação e a iniciativa das pessoas e da sociedade é decisiva. (Gadotti, 2001, p.108)

Ao criticar que o Estado deve intensificar seus esforços na EA, Gadotti (2001) não isenta a participação ativa da sociedade e uma formação comunitária para a cidadania ambiental. A *pedagogia do conflito* sugere que a transformação verdadeira ocorre quando as pessoas participam ativamente na construção de soluções. No contexto da *ecopedagogia*, isso significa que a sociedade não pode ser um espectador passivo, esperando que o Estado resolva os problemas ambientais. A

participação ativa da comunidade é essencial para identificar e enfrentar os conflitos ambientais que afetam suas vidas.

O diretor do Instituto Paulo Freire, sua obra “*Educação e poder: introdução à pedagogia do conflito (2003)*”, inspirada em parte pelos princípios da educação popular de Paulo Freire, é uma proposta pedagógica que integra a educação ambiental com a educação para a cidadania global, com o objetivo de construir uma sociedade mais justa, sustentável e consciente das interconexões entre seres humanos e o meio ambiente.

Gadotti (2003) define a *Pedagogia do conflito* como uma prática da educação ao escrever sobre, ele convida seus leitores a serem orientados por sua teoria. O pesquisador brasileiro define a *Pedagogia do Conflito* como “uma prática pedagógica que procura não esconder o conflito, mas ao contrário, o afronta, desocultando.”. (Gadotti, 2003, p.7) Além disso, o pensador criticou a sistematização de uma prática: “Não pretendo apresentar e desenvolver uma nova teoria. Pretendo sim, mostrar como pratico a minha teoria e teorizo a minha prática educativa, reagindo a ela.”. (Gadotti, 2003, p.8). Esta é uma importante contribuição do autor para nossa pesquisa, na orientação de identificarmos os conflitos e expô-los. Sua prática-teórica serve de:

Um apelo para o debate, para ir além, para criar e desenvolver uma pedagogia que faça frente a uma situação que é a nossa, no Brasil, de uma Nação forte em potencialidade, fraca na sua capacidade de pensar, boicotada sistematicamente por um Estado autoritário e opressivo, mas em todos os casos, ainda cheia de esperança. (Gadotti, 2003, p.9)

A *Pedagogia do Conflito* deve transformar as tensões e divergências em oportunidades de aprendizagem e crescimento, promovendo a reflexão crítica e a resolução criativa de problemas. Desta maneira, é necessário um sistema estruturado para a coleta e análise de dados educacionais e a capacitação dos profissionais da educação para participar desse processo. Gadotti (2003) discute que “para que a ciência pedagógica progrida, duas condições são necessárias” são ela:

1) devem existir órgãos (estabelecimentos, instituições, escritórios, funcionários especiais e cientistas particulares) capazes de coletar fatos, material documentário, e de elaborá-los no sentido de tirar deles, se possível, conclusões práticas e até mesmo leis, se os fatos permitirem; 2) os educadores e professores, ou um certo número deles, que estão em contato

diário com as crianças devem estar habilitados, seja para recolher esse documentos, seja para controlá-los, seguindo o método científico - sabendo que ele é a causa dos possíveis erros - seja para prosseguir sozinho na investigação de uma questão mais limitada. (Gadotti, 2003, p.14)

Esses órgãos devem ser responsáveis pela coleta sistemática de dados educacionais, materiais documentários e observações relevantes. Isso pode envolver a realização de estudos, experimentos e análises que forneçam uma base sólida de evidências. Para o diretor do Instituto Paulo Freire, é fundamental que existam instituições e órgãos dedicados à pesquisa e desenvolvimento na área da EA. Esses podem incluir estabelecimentos de ensino, institutos de pesquisa, escritórios especializados e cientistas dedicados.

O pesquisador brasileiro, seguindo a linha de pensamento de Freire, enfatiza a importância da educação que vai além da simples transmissão de conhecimentos. A educação deve ser um processo de diálogo e reflexão que desafie os alunos a pensar criticamente sobre o mundo ao seu redor. Gadotti propõe a superação da "consciência ingênua" (um conceito teorizado por Paulo Freire) através de uma abordagem crítica e reflexiva da educação. Gadotti (2003) apresentou a Pedagogia da dúvida:

A dúvida é pois um ato de liberdade e de responsabilidade pelo qual um homem empunha, retoma a situação na qual vive, colocando-se como sujeito dela. Um ato, não uma ação entre outras; uma maneira de se reerguer, de levantar a cabeça e fazer frente, caminhar e avançar. Se a dúvida significa agir como sujeito, podemos dizer com Descartes¹¹⁶ que duvidar é existir. (...) pouco importa se toda a verdade fica doravante provisória, relativa, contestável, dimensionada pela nossa fragilidade e historicidade, se as questões se sucedem às questões, as situações às situações se ficamos sempre sendo. Nossa tarefa, nossa dignidade, nossa liberdade surgem quando, rompendo com o papel de expectador submisso, resignado, quando, abandonando o estatuto de objeto modelado pelos conformismos do momento, tomamos a decisão sempre inconformável de fazer e de nos situar. Afirmação do sujeito e da existência, a dúvida é uma mudança completa. (Gadotti, 2005, p.17)

De acordo com Gadotti (2003), a dúvida é uma expressão fundamental da liberdade e da responsabilidade pessoal. Ao duvidar e questionar, o indivíduo não só confirma sua existência e capacidade de pensar, mas também assume um papel ativo na construção de sua própria vida. A dúvida permite romper com uma posição

¹¹⁶ O texto faz referência a René Descartes e sua famosa afirmação "Cogito, ergo sum" ("Penso, logo existo"). A ideia é que o ato de duvidar é uma evidência da própria existência e da capacidade de pensar criticamente, de acordo com o filósofo

passiva e submissa, e enriquece a autonomia e a dignidade, desafiando conformismos e buscando constantemente novas formas de entendimento e ação.

Para Gadotti (2003), a educação deve preparar os indivíduos para serem críticos em relação às ideologias predominantes e aos sistemas de poder. Isso significa não apenas aceitar as ideologias como verdades absolutas, mas questioná-las e entender como elas influenciam a sociedade e a própria vida dos indivíduos. Ele fez a pergunta retórica “*O que é ideologia?*”, sua a resposta:

Existem numerosas acepções de ideologia. Eu empregarei o termo “ideologia” para designar um pensamento teórico estruturado, exprimindo uma falsa visão da história, cuja finalidade é ocultar um projeto social, político e econômico da classe dominante. A ocultação, dentro desta acepção operacional de ideologia, é portanto um elemento fundamental de sua compreensão. Essa ocultação exprime-se dentro de uma sociedade dada, através de distorções, de manifestações, de dominação e repressão. (Gadotti, 2003, p.31)

Observamos que, para Gadotti (2003) a dúvida é uma ferramenta crucial para a reflexão crítica e o desenvolvimento de uma consciência mais profunda e responsável. Ela permite que os indivíduos questionem e revisem suas crenças e a realidade ao seu redor. Por outro lado, a ideologia influencia profundamente a formação de valores e a percepção da realidade, e a educação deve ajudar os alunos a entender e criticar essas ideologias para fomentar uma visão mais crítica e autônoma. Ambos os conceitos são fundamentais para uma educação que visa a emancipação e a formação de cidadãos críticos e ativos.

A educação deve capacitar os alunos a identificar e analisar as ideologias que moldam suas experiências e o contexto social em que vivem, ajudando-os a desenvolver uma visão mais crítica e reflexiva. Todavia, Gadotti (2003) chamou atenção para o fato de que:

Há uma compreensão intelectual (no seu trabalho) da noção de engajamento, da noção de práxis revolucionária, visando a transformação social, visando a superação das contradições. quero dizer com isso que formação da consciência crítica (supondo que esse objetivo será atingido através das exigências pedagógicas que você explícita) deveria levar, em última instância, à uma práxis revolucionária. Como se a consciência fosse capaz, ela sozinha, de provocar a transformação social. Essa interpretação intelectualista da práxis revolucionária é intelectualista porque, além do mais, complica o que é fundamentalmente muito simples: a superação das contradições dá-se historicamente pelo conflito organizado e não por via da consciência. Você realmente não inverte o processo, mas no todo, sobrevaloriza o elemento “consciência” sem o qual não haveria transformação da sociedade. (Gadotti, 2003, p.142)

O problema com essa visão, segundo a crítica, é que ela pode simplificar demais a realidade ao sugerir que a transformação social depende principalmente da elevação do nível de consciência das pessoas, ignorando outros elementos cruciais, como a organização política por meios de ideologias dominantes em detrimento de uma ação coletiva. A transformação social, segundo essa perspectiva crítica, ocorre através do conflito organizado — lutas sociais, movimentos coletivos, e ações políticas que enfrentam diretamente as contradições sociais, como a exploração e a opressão.

A *práxis* revolucionária, portanto, envolve mais do que apenas o desenvolvimento da consciência; ela exige organização, mobilização e confronto direto com as estruturas de poder. O risco dessa "sobrevalorização" é que ela pode levar a uma abordagem passiva, onde o desenvolvimento da consciência é visto como um fim em si mesmo, em vez de um meio para catalisar a ação transformadora. Esta reflexão nos traz a outra importante contribuição do pesquisador brasileiro. As instituições e seu papel:

(...) Os seus pressupostos antropológicos são marcadamente éticos, normativos como o revelam as expressões "não pode", "deve", "deverá", etc. O que "deve" e o que "não deve" ser feito. Você leu tanto o Relatório (mesmo assumindo diante dele uma postura crítica), que acabou assimilando inconscientemente a sua linguagem, que nele se justifica porque sua pretensão é apresentar "recomendações". A UNESCO não pode ditar leis, normas internacionais, então ela se contenta em pontificar. Não tendo força política para obrigar o cumprimento de suas determinações, então fabrica documentos recomendando sua política às nações-membro, legislando em nome da educação, da escola, da ciência. (Gadotti, 2003, p.138)

A crítica de Gadotti (2003) é, precisamente, a adoção de uma linguagem prescritiva e normativa, especialmente ao usar termos como "deve" e "não deve", que refletem uma influência inconsciente. A crítica aponta que, ao utilizar essa linguagem, a pesquisa em questão acaba incorporando um tom de autoridade moral ou ética, semelhante ao que a UNESCO adota em seus relatórios, este foi um ponto de alerta para estruturar a nossa pesquisa.

Ao unir essas as abordagens *pedagogia do conflito* e *pedagogia da terra*, Gadotti (2001, 2003) nos convida a pensar a educação como um processo integral, que não só reconhece as tensões e desafios do mundo contemporâneo, mas

também aponta para a necessidade de uma reconexão com a terra, nossa casa comum. A superação das contradições sociais e ambientais passa pela formação de indivíduos críticos, conscientes de seu papel como agentes de mudança. Como concluído por Gadotti (2001):

A ecopedagogia propõe uma nova forma de governabilidade diante da ingovernabilidade do gigantismo dos sistemas de ensino, propondo a descentralização e uma racionalidade baseadas na ação comunicativa, na gestão democrática, na autonomia, na participação, na ética e na diversidade cultural. Entendida dessa forma, a ecopedagogia se apresenta como uma nova pedagogia dos direitos que associa direitos humanos -econômicos, culturais, políticos e ambientais- e direitos planetários, impulsionando o resgate da cultura e da sabedoria popular. Ela desenvolve a capacidade de deslumbramento e de reverência diante da complexidade do mundo e a vinculação amorosa com a Terra. (Gadotti, 2001, p.126)

A *ecopedagogia* propõe, portanto, uma nova abordagem para lidar com a complexidade dos sistemas de ensino, defendendo a descentralização e uma consciência baseada na ação comunicativa, gestão democrática, autonomia, participação, ética e diversidade cultural. Ela se apresenta como uma pedagogia dos direitos que une direitos humanos e planetários, promovendo a valorização da cultura e sabedoria popular. Além disso, a *ecopedagogia* busca cultivar a admiração e o respeito pela complexidade do mundo e fortalecer o vínculo amoroso com a Terra.

Observamos que o papel da EA no desenvolvimento de uma sociedade sustentável, estabelece uma conexão teórica entre os conceitos apresentados por Sauvé (2005), Layrargues (2004) e Gadotti (2001, 2003). Sauvé (2005) destaca a importância de uma educa  o ambiental que v  além da mera transmissão de conhecimentos ecológicos, enfatizando a necessidade de práticas pedagógicas que promovam a consciência crítica e a transforma  o social.

Complementando essa visão, Layrargues (2004) argumenta que a educa  o ambiental deve ser entendida como um processo político que questiona as estruturas socioeconômicas existentes e busca alternativas sustentáveis. Gadotti (2001, 2003), por sua vez, amplia essa discussão ao propor uma educa  o para a sustentabilidade que integra dimensões ecológicas, sociais, econômicas e culturais, colocando a forma  o cidadã no centro do processo educativo.

Assim, enquanto este tópico discutiu como essas perspectivas teóricas podem ser articuladas para promover uma EA que empodere os indivíduos a

participarem ativamente na construção de um futuro mais justo e sustentável; o próximo tópico abordará Henrique Leff e Carlos Walter Porto-Gonçalves. Os dois autores, de grande relevância no campo da ecologia política e ambiental na América Latina, abordam a ecologia de maneira que transcende a visão tradicional e científica, propondo uma integração profunda entre ecologia, cultura e sociedade.

2.4.1 A efetivação da Ecopedagogia como prática socioambiental

A efetivação da ecologia como cultura, no sentido proposto por Leff (2000) e Porto-Gonçalves (2006, 2016, 2009), requer uma mudança paradigmática nas maneiras como a sociedade entende e interage com o meio ambiente. Isso significa promover uma ecologia que não seja apenas técnica, mas também cultural e social, incorporando as vozes e os conhecimentos de diferentes comunidades. Esse processo envolve a revalorização dos saberes locais e a resistência às formas de desenvolvimento que desconsideram a sustentabilidade e a diversidade cultural. Como refletiu Leff (2000):

A mudança civilizatória anunciada pela crise ambiental nos anos 1960 coincide com uma mudança epistêmica no campo da filosofia, da ciência e do saber: a transição do estruturalismo e da racionalidade da modernidade para o ecologismo, o pensamento da complexidade e a filosofia da pós-modernidade. (Leff, 2000, p.13)

Como observamos em Kopenawa (2015), Krenak (2019, 2020), Acosta (2019) a crise ambiental, segundo Leff (2000), expõe uma falha fundamental na maneira como o conhecimento moderno foi estruturado. A ciência moderna pensada por (1605), especialmente em sua forma positivista¹¹⁷, tende a ser autocentrada, buscando objetividade universal e, ao fazê-lo, muitas vezes ignora ou marginaliza outros tipos de saberes, especialmente aqueles que vêm de tradições locais, indígenas e culturais. Essa ciência se concentra em conhecimentos fragmentados, especializados e distantes da experiência vivida e das complexidades ambientais. Como identificou Leff (2000), “A crise ambiental é uma crise do conhecimento: da

¹¹⁷ O positivismo é uma corrente filosófica surgida no século XIX, especialmente desenvolvida pelo filósofo francês Auguste Comte, que defende que o conhecimento científico é a única forma válida de conhecimento.

dissociação entre o ser e o ente à lógica autocentrada da ciência e ao processo de racionalização da modernidade guiado pelos imperativos da racionalidade económica e instrumental.”(Leff, 2000, p.13-14). Entretanto, há possibilidades, visto que:

O saber que emerge dessa crise no campo de externalidade das ciências se filtra entre as estruturas teóricas e as malhas discursivas do conhecimento moderno; a partir dali, questiona os paradigmas estabelecidos, abrindo as portas para o saber negado. O saber ambiental vai derrubando certezas e abrindo os raciocínios fechados que expulsam o ambiente dos círculos concêntricos do conhecimento. A epistemologia ambiental confronta o projeto positivista (universal, objetivo) do conhecimento e deslinda as estratégias de poder que se entrelaçam nos paradigmas científicos e na racionalidade da modernidade. Esta é sua coerência estratégica. (Leff, 2000, p.13-14)

E como possibilidade está:

A epistemologia ambiental é uma política do saber que busca a sustentabilidade da vida. Para além do propósito de internalizar o ambiente externalizado da centralidade do conhecimento e do assédio do poder da ciência; para além do acoplamento da teoria e do pensamento com uma realidade dada, a epistemologia ambiental muda as formas de ser no mundo na relação que o ser estabelece com o pensar, com o saber e o conhecer. É uma epistemologia política da vida e da existência humana. (Leff, 2000. p.14)

Ao se referir à epistemologia ambiental como uma "política do saber", Leff (2000) sugere que essa abordagem do conhecimento não é neutra ou desinteressada. Pelo contrário, ela tem um propósito claro e transformador: questionar e reconfigurar as maneiras como entendemos o mundo, especialmente em relação ao ambiente e à sustentabilidade. A epistemologia ambiental se posiciona contra a visão dominante da ciência, que frequentemente externaliza ou marginaliza o ambiente em suas análises e práticas. Para Leff (2000):

(...) o pensamento da modernidade, é deslocada para uma reflexão sobre a relação entre o ser, o pensar, o saber, a identidade e a ação. A complexidade ambiental é pensada como a construção social que emerge da reflexão (a intervenção, o efeito, o impacto) do conhecimento sobre o real e sobre a natureza, para além da visão objetiva das ciências da complexidade e da visão ecologista do pensamento complexo. (Leff, 2000, p.18-19)

Mais do que uma simples mudança teórica, Leff (2000) argumenta que a epistemologia ambiental implica uma transformação profunda nas "formas de ser no

mundo". Isso significa que a maneira como os seres humanos se relacionam com o mundo, com o pensamento e com o conhecimento precisa ser revista. Essa nova forma de estar no mundo requer um relacionamento mais harmonioso e respeitoso com a natureza, que reconhece a interdependência entre o ser humano e o ambiente.

Em Castro (1997), observamos o conceito de "*perspectivismo ameríndio*", em que o antropólogo brasileiro argumenta que as culturas indígenas têm uma visão do mundo onde a natureza e a cultura não estão separadas, mas são parte de um contínuo. Essa visão implica uma forma de viver que reconhece a agência dos seres não-humanos e a necessidade de respeitar o equilíbrio ecológico, Tal como Leff (2000) alertou:

A complexidade ambiental não emerge ali da generatividade da *physis*, mas das relações infinitas que se estabelecem entre o real e o simbólico. A história se abre como um processo de complexificação da vida, condicionada pelo real (a entropia), mas conduzida pela resignificação do real através da linguagem, de estratégias discursivas e de uma política da diferente, para um mundo sustentável possível pelo diálogo de saberes, pelo encontro de culturas diferentes e de atores sociais diferenciados. (Leff, 2000, p.19)

O autor mexicano explora a ideia de que a complexidade ambiental não é algo que surge simplesmente da natureza em si (a "*physis*"), mas das interações complexas entre o mundo físico (o "*real*") e o mundo simbólico, que inclui a cultura, a linguagem e as representações sociais. O pensador ambiental é uma figura central na ecologia política, que busca entender as crises ambientais em relação às estruturas de poder, desigualdade e injustiça social. Ele critica a visão hegemônica do desenvolvimento, que muitas vezes ignora as práticas e os saberes locais em favor de um progresso econômico descontextualizado. A saber:

Na história humana, todo saber, todo conhecimento sobre o mundo e sobre as coisas, tem estado condicionado pelo contexto geográfico, ecológico e cultural em que produz e se reproduz uma formação social determinada. As práticas produtivas, dependentes do meio ambiente e da estrutura social das diferentes culturas geraram formas de percepção e técnicas específicas para a apropriação social da natureza e da transformação do meio. Mas, ao mesmo tempo, a capacidade simbólica do homem possibilitou a construção de relações abstratas entre os entes que conhece. Desta forma, o desenvolvimento do conhecimento teórico acompanhou seus saberes práticos. (Leff, 2000, p.23)

Leff (2000) discute que “essas relações entre o conhecimento teórico e os saberes práticos aceleram-se com o advento do capitalismo, com o surgimento da ciência moderna e da institucionalização da racionalidade econômica.” (Leff, 2000, p.23). Ao fazer essa reflexão, o pensador latino critica, propriamente o fato de:

O processo interno e expansivo da acumulação capitalista gera a necessidade de ampliar o âmbito natural que, como objetos de trabalho, apresenta ao mesmo tempo como objetos cognoscíveis. A necessidade de elevar a mais-valia relativa dos processos de trabalho traduz-se numa necessidade de incrementar sua eficiência produtiva, o que induz a substituição progressiva dos processos de mecanização por uma cientificação dos processos produtivos. Mas a ciência moderna não se constituiu como consequência direta da transformação da natureza em objetos de trabalho e da demanda crescente de conhecimentos tecnológicos. (Leff, 2000, p.24)

O capitalismo, como sistema econômico, é caracterizado pela constante necessidade de acumulação de capital. Isso significa que, para crescer, o capitalismo precisa expandir continuamente suas bases de produção, o que inclui a exploração de novos recursos naturais.

A natureza, dentro do sistema capitalista, é vista como um conjunto de recursos que podem ser transformados em objetos de trabalho. Isso significa que a natureza é apropriada e transformada em bens e mercadorias para serem vendidas no mercado. A água é igualmente parte dessa mercantilização da natureza. Nesse processo, a transformação da natureza em objetos de trabalho não é apenas uma questão material, mas também cognitiva, de acordo com Leff (2000).

O processo de colocar a natureza sob teorização da sua exploração em favor do progresso, inicia com Bacon (1605), como identificamos no capítulo um. A ciência moderna, no entanto, não surgiu diretamente como uma resposta às necessidades do capitalismo de transformar a natureza em objetos de trabalho. Embora a ciência tenha sido posteriormente instrumentalizada pelo capitalismo para aumentar a produtividade, sua origem e desenvolvimento são mais complexos. A acumulação capitalista expandiu o âmbito da natureza que precisava ser conhecido e transformado, mas a ciência moderna tem origens mais profundas e complexas, que vão além das demandas econômicas do capitalismo.

A acumulação capitalista exigiu a exploração de novos recursos e territórios, o que, por sua vez, ampliou o escopo do que precisava ser conhecido e compreendido pela ciência. O capitalismo impulsionou a necessidade de um conhecimento mais

profundo e especializado da natureza para transformar matérias-primas em produtos comercializáveis. Para transformar a natureza, é necessário compreendê-la, estudá-la e conhecê-la. Assim, a natureza se torna um "objeto cognoscível," ou seja, algo que deve ser compreendido através do conhecimento científico e tecnológico. Em razão disso, para Leff (2000):

O saber sobre a realidade produz-se como efeito de práticas sociais diferenciadas. Desde as etapas pré-lingüísticas dos homínídeos, a realidade aparece como o meio que é utilizado e transformado através do conhecimento para a reprodução biológica e cultural de uma população. A emergência da função da linguagem não produz urna correspondência ontológica entre as palavras e as coisas; a referência nominalista emerge sempre das práticas sociais e produtivas da cultura, condicionada pelos efeitos de sentido que se produzem nas práticas discursivas como efeito da ordem simbólica e das formações ideológicas de grupos sociais diversos que atravessam o campo do poder e do saber. (Leff, 2000, p.23)

Isso significa que nosso entendimento do mundo, incluindo o ambiente natural, é moldado pelas maneiras como interagimos socialmente e pelas necessidades culturais de nossa sociedade marcada pela historicidade. Diferentes sociedades desenvolvem diferentes formas de compreender e se relacionar com a natureza, baseadas em suas práticas culturais, econômicas e sociais.

A reflexão proposta por Leff (2000) destaca uma concepção fundamental sobre a produção teórica e suas conexões com as práticas sociais. Ele sugere que a teoria não é simplesmente o resultado de um método científico isolado, mas sim uma construção histórica e política, determinada pela luta social e pelas relações de poder em determinado momento. A teoria, nesse sentido, não é neutra nem apolítica, mas reflete as estruturas sociais, econômicas e ideológicas vigentes, sendo influenciada tanto pela inovação tecnológica quanto pela exploração da natureza e do trabalho.

Essa reflexão implica que a teoria não pode ser dissociada das práticas sociais concretas. A maneira como as sociedades se organizam, as formas de trabalho e a maneira como se processa a exploração social e ambiental são, na realidade, os fatores que condicionam a produção do conhecimento. Assim, a produção teórica não é apenas um reflexo da realidade objetiva, mas também um campo de disputa, em que diferentes grupos sociais, com seus interesses e ideologias, procuram afirmar suas visões de mundo.

A cultura de um grupo influencia profundamente como ele interage com seu ambiente, como apontou Castro (1997) com seu conceito de *perspectivismo ameríndio*, bem como Leff (2000) afirma acerca dos poderes exercidos sobre a cultura. Por exemplo, culturas que valorizam a harmonia com a natureza podem desenvolver práticas ecológicas sustentáveis (identificamos as práticas amefricanas), enquanto culturas que priorizam a exploração econômica da natureza podem levar a práticas ambientalmente destrutivas (identificamos as práticas eurocêntricas e imperialista norte-americana). As práticas sociais e produtivas moldadas pela cultura, como agricultura, urbanização e industrialização, têm impactos diretos na ecologia, afetando ecossistemas, biodiversidade e recursos naturais.

A emergência da linguagem não cria uma correspondência exata entre palavras e coisas (observamos isso no capítulo seguinte). Em vez disso, as palavras são moldadas por práticas sociais e produtivas. Isso sugere que a maneira como falamos sobre a natureza (por exemplo, "recursos naturais", "meio ambiente") é influenciada por nossa cultura e pelas ideologias dominantes. Essas representações linguísticas, por sua vez, influenciam como percebemos e tratamos a natureza, o ambiente, a vida como um todo. Afinal, de acordo com Leff (2000):

A articulação interna dos conceitos e categorias de uma ciência como pontos cruciais da estrutura de uma teoria em torno a seu objeto de conhecimento, onde podem articular-se os conceitos de outras ciências. Desta forma, a infra estrutura econômica articula-se com a superestrutura ideológica, as relações sociais de produção enlaçam as práticas produtivas, jurídicas, políticas e ideológicas através da luta de classes, da formação de valor, da produção de mais valia. Esta articulação conceitual implica, por sua vez, a integração de processos diferentes no objeto de conhecimento científico. Assim, o conceito de valor surge como a síntese de processos naturais, de trabalho e tecnológicos, que estabelecem o tempo de trabalho socialmente necessário e de uma demanda, efeito ideológico do desejo inconsciente, que permite a realização do valor. (Leff, 2000, p.34)

O conhecimento sobre a natureza e as práticas ecológicas são atravessados pelo campo do poder, onde diferentes grupos sociais competem para impor suas visões e práticas. Observamos que o pensamento ocidental é a referência das instituições e Estado. Diferente dos movimentos sociais que buscam (ou devem buscar) o pensamento dos povos que convivem em harmonia com a natureza e o meio.

Por exemplo, a maneira como políticas ambientais são formuladas e implementadas reflete o poder de determinados grupos em definir o que é considerado ecologicamente correto ou sustentável. Isso mostra que o saber ecológico e as práticas ambientais não são neutros, mas estão ligados às dinâmicas de poder dentro da sociedade.

Como apontou o autor, “a problemática ambiental — a poluição e degradação do meio, a crise de recursos naturais, energéticos e de alimentos — surgiu nas últimas décadas do século XX como uma crise de civilização, questionando a racionalidade econômica e tecnológica dominantes.” (Leff, 2000, p.61), e assim:

Esta crise tem sido explicada a partir de uma diversidade de perspectivas ideológicas. Por um lado, é percebida como resultado da pressão exercida pelo crescimento da população sobre os limitados recursos do planeta. Por outro, é interpretada como o efeito da acumulação de capital e da maximização da taxa de lucro a curto prazo, que induzem padrões tecnológicos de uso e ritmos de exploração da natureza, bem como formas de consumo, que vêm esgotando as reservas de recursos naturais, degradando a fertilidade dos solos e afetando as condições de regeneração dos ecossistemas naturais. (Leff, 2000, p.61)

Desta maneira, a relação entre teoria e prática é dinâmica e mutuamente constituída. Para uma verdadeira transformação social, é essencial que a produção de conhecimento seja vista não apenas como uma atividade acadêmica, mas como um processo de engajamento com as lutas sociais, econômicas e políticas que moldam a realidade. A luta pelo conhecimento não é apenas uma questão de método ou técnica, mas de um compromisso com a mudança social, que envolve também a crítica às formas dominantes de conhecimento que servem a interesses de poder.

As práticas culturais, sociais e ideológicas moldam nosso entendimento da natureza e influenciam nossas práticas ecológicas, apontou Leff (2000). Constatamos ao longo deste capítulo o surgimento dos movimentos ecológicos, todavia, o saber ecológico, como qualquer outro tipo de conhecimento, é produzido dentro de um contexto social específico, que é influenciado por fatores simbólicos, ideológicos e de poder.

A água é frequentemente vista como um recurso a ser gerido, distribuído e utilizado de forma eficiente. Essa perspectiva se enraíza em uma visão ocidental e mecanicista da natureza, onde os elementos naturais são considerados como partes de um sistema a ser controlado e explorado para o benefício humano. A água é

tratada como um recurso natural essencial para a sobrevivência, o desenvolvimento econômico e a manutenção dos ecossistemas no pensamento ocidental, mas sem a mesma ênfase simbólica e espiritual que se encontra no pensamento amefricano.

A maneira como uma sociedade compreende e lida com a água está profundamente enraizada em suas práticas culturais e ideológicas. No pensamento amefricano, a abordagem à água pode levar a práticas ecológicas que buscam harmonizar a relação entre os humanos e a natureza, reconhecendo a interdependência entre todos os seres.

Isso contrasta com o pensamento ocidental, onde a abordagem pode ser mais focada em tecnologias de gestão e conservação, enfatizando a eficiência e a sustentabilidade dentro de um paradigma de controle humano sobre a natureza. Quer dizer, a maneira como uma sociedade lida com questões ecológicas reflete suas práticas culturais e a estrutura de poder vigente, que, por sua vez, molda as práticas que afetam diretamente o ambiente.

A análise histórica e social ajuda a entender como práticas econômicas e políticas ao longo do tempo contribuíram para a degradação ambiental. O colonialismo, a industrialização e o urbanismo são fatores históricos que moldaram as atuais condições ambientais. Leff (2000) refletiu que:

A problemática ambiental na qual confluem processos naturais e sociais de diferentes ordens de materialidade não pode ser compreendida em sua complexidade nem resolvida com eficácia sem o concurso e integração de campos muito diversos do saber. Embora esta afirmação fosse dificilmente questionável em sua formulação geral, menos claro foi o caminho teórico e prático seguido para poder discernir e concretizar os níveis e as formas de integração do conhecimento com o propósito de: a) explicar as causas históricas da degradação ambiental, b) diagnosticar a especificidade de sistemas socioambientais complexos, e c) construir uma racionalidade produtiva fundada no planejamento integrado dos recursos. (Leff, 2000, p.62)

Integrar diferentes campos do saber é fundamental para abordar a complexidade das questões ambientais. A integração permite uma compreensão holística das causas históricas da degradação ambiental, uma análise detalhada dos sistemas socioambientais complexos e o desenvolvimento de estratégias de planejamento que considerem a interdependência entre os fatores naturais e sociais. A colaboração entre disciplinas não só amplia a base de conhecimento, mas

também promove soluções mais eficazes e adaptadas às realidades específicas de cada contexto socioambiental.

As ideologias dominantes, como o capitalismo de mercado livre, muitas vezes priorizam o crescimento econômico imediato sobre a sustentabilidade a longo prazo, como apontou Leff (2000). A mudança para uma racionalidade produtiva alternativa pode exigir a contestação dessas ideologias e a promoção de novas formas de pensar sobre a economia e o meio ambiente e a cultura.

Para Leff (2000), a construção de uma racionalidade produtiva alternativa voltada para a solução da problemática ambiental e o desenvolvimento sustentável exige uma abordagem multifacetada que considera não apenas as condições econômicas, tecnológicas e políticas, mas também as ideologias teóricas e os paradigmas científicos que moldam as nossas práticas.

O pensador mexicano propõe uma abordagem que destaca a importância da cultura na construção de uma racionalidade produtiva alternativa para enfrentar a problemática ambiental e promover o desenvolvimento sustentável. Leff (2000) enfatiza que a compreensão e a transformação dos sistemas socioambientais não podem ser alcançadas apenas por meio de mudanças técnicas e políticas, mas também requerem uma reavaliação profunda das bases culturais e ideológicas que sustentam nossas práticas e instituições.

Os paradigmas científicos estabelecidos, como o antropocentrismo (que coloca os humanos no centro das preocupações ambientais), podem limitar a visão sobre a interdependência dos sistemas naturais e humanos. A promoção de paradigmas mais integrados e ecológicos é crucial para reorientar as práticas produtivas, como os povos indígenas têm feito no Brasil. As práticas culturais e hábitos sociais impactam diretamente o comportamento ambiental. A cultura molda as práticas de consumo, os padrões de produção e as formas de interação com o meio ambiente. Como soluções, ele apontou:

O planejamento de políticas ambientais para um desenvolvimento sustentável, baseado no manejo integrado dos recursos naturais, tecnológicos e culturais de uma sociedade, conduz à necessidade de compreender as inter-relações que se estabelecem entre processos históricos, econômicos, ecológicos e culturais no desenvolvimento das forças produtivas da sociedade. Isto obriga a pensar nas relações de interdependência e multicausalidade entre os processos sociais e ecológicos que condicionam o potencial produtivo dos recursos de uma formação social, seus níveis de produtividade e as condições de preservação e regeneração dos recursos naturais. (Leff, 2000, p.80)

A história molda as práticas e instituições que impactam o meio ambiente. Por exemplo, a colonização e a industrialização influenciaram profundamente o uso dos recursos naturais e os padrões de produção. Compreender o histórico de um território ajuda a identificar as causas subjacentes da degradação ambiental e as formas como os recursos foram historicamente manejados.

Leff (2000) identifica que o tipo de modelo econômico adotado (capitalista, socialista, de mercado livre, etc.) influencia diretamente como os recursos são utilizados e geridos. Economias baseadas na exploração intensiva de recursos naturais podem levar a uma degradação ambiental significativa. Legados de práticas passadas, como desmatamento e poluição, podem continuar a afetar o ambiente e as práticas sociais. Políticas eficazes devem considerar esses legados e buscar resolver problemas históricos persistentes.

O *Bem-viver* apresentado por Acosta (2019), é um movimento pensado a partir disto. Uma abordagem integrada que compreenda essas interações permite uma gestão mais eficaz dos recursos naturais e a criação de políticas que não apenas promovam o desenvolvimento econômico, mas também assegurem a preservação e a regeneração dos recursos para as futuras gerações. O entendimento da interdependência e da multicausalidade entre os processos sociais e ecológicos é essencial para desenvolver soluções que sejam verdadeiramente sustentáveis e adaptadas às realidades locais. Leff (2000) conclui que:

Aprender a aprender a complexidade ambiental implica uma nova compreensão do mundo que problematiza os conhecimentos e saberes arraigados em cosmologias, mitologias, ideologias, teorias e saberes práticos que se encontram nos alicerces da civilização moderna, no sangue de cada cultura, no rosto de cada pessoa. (Leff, 2000, p.196)

As cosmologias (visões gerais do cosmos) e as mitologias (sistemas de mitos) oferecem uma compreensão cultural e histórica do mundo. Essas visões moldam a forma como as sociedades interpretam e interagem com o ambiente, como vimos em Kopenawa (2015), Krenak (2019, 2020), Acosta (2019), etc. Questionar as visões ocidentais pode revelar antigas práticas sustentáveis e mudanças necessárias que os povos originários mantêm.

Outra construção de uma sociedade ecológica a buscarmos está em colocar esses povos em espaços de poder, precisamente por suas cosmologias, que

diferente das ideologias (sistemas de crenças e valores) e teorias (modelos científicos e explicações) podem influenciar as políticas e práticas ambientais. Muitas vezes, essas ideologias podem estar enraizadas em conceitos que priorizam o crescimento econômico sobre a sustentabilidade.

O indígena, esse ser marginalizado, dominado, subjugado. Esse ser forjado numa sociedade "tradicional", numa sociedade fria, sem tempo; num mundo no qual perdeu sua memória na história de dominação, onde sua fala foi reprimida no silêncio da submissão. Frente às estratégias de capitalização da natureza e da cultura, o ser indígena procura situar-se no âmbito do discurso da sustentabilidade, da globalização, da democracia; ele se posiciona frente às estratégias de controle de seu território biodiverso e de seus instrumentos normativos — as convenções e protocolos internacionais, as legislações nacionais, os mecanismos de "desenvolvimento limpo" e de implementação conjunta, de compensação de danos — para reafirmar suas identidades, seus direitos, reclamando autonomia como o direito de ser, o direito à identidade, o direito ao território. (Leff, 2000, p.216)

Como apontou Leff (2000), "O indígena ressignifica sua história e re-situa seu ser num mundo complexificado como o Outro da globalização econômica e da ecologia generalizada." (Leff, 2000, p.216). Como evidenciamos ao longo de nossa investigação, são eles, os povos indígenas, que mantêm as florestas de pé, as nascentes preservadas e a fauna protegida como parte intrínseca de seu modo de vida. Apesar de seus vastos saberes e profunda interconexão com a natureza, sua cosmovisão e identidade foram historicamente subjugadas e deslegitimadas.

A educação ambiental, portanto, vai além do ensino formal e técnico, ela propõe uma mudança epistemológica ao integrar saberes diversos, promovendo uma visão de mundo mais complexa, onde a ciência moderna é desconstruída e a racionalidade das comunidades tradicionais discutidas enquanto saberes significativos. Esse novo processo educativo envolve uma compreensão mais profunda do ser no mundo e do saber vivido, desafiando as hierarquias de conhecimento e promovendo um aprendizado baseado na experiência e na identidade de cada cultura.

Nossa pesquisa tem a responsabilidade social de identificar e denunciar as contradições, tal qual a *pedagogia do conflito* proposta por Gadotti (2003). Importante dialogarmos com todos os saberes sem a pretensão de colonizar o outro. A educação ambiental, conforme propõe Leff (2000), deve transcender a simples transmissão de conhecimentos técnicos, inaugurando uma nova racionalidade que

reconhece e valoriza os saberes culturais e ecológicos que emergem do "ser do mundo" e do "ser no mundo". Assim, Leff (2000) conclui que:

A pedagogia da complexidade ambiental reconhece que o ato de apreender o mundo parte do próprio ser de cada sujeito; que se trata de um processo dialógico que desborda toda racionalidade comunicativa construída sobre a base de um possível consenso de sentidos e verdades. Para além de uma pedagogia do meio — na qual o indivíduo concentra o olhar no seu entorno, na sua cultura e na sua história para se reapropriar do seu mundo a partir de suas realidades empíricas — a pedagogia da complexidade ambiental reconhece o conhecimento, contempla o mundo como potência e possibilidade, entende a realidade como construção social mobilizada por valores, interesses e utopias. (Leff, 2000, p.219)

Tanto Leff (2000) quanto Carlos Walter Porto-Gonçalves¹¹⁸ criticam o modelo ocidental de desenvolvimento, que se baseia no crescimento econômico e na exploração intensiva dos recursos naturais. Para eles, esse modelo, que geralmente ignora a diversidade cultural e os conhecimentos tradicionais, é insustentável e leva à degradação ambiental e à desigualdade social.

As obras de Porto-Gonçalves são fundamentais para entender a interconexão entre cultura, sustentabilidade e ecologia. Contudo, precisamos eleger algumas. Iniciamos a discussão pelo livro *“Os (des)caminhos do meio ambiente”* (2006), para identificar o nome natureza, para o geógrafo brasileiro. Porto-Gonçalves definiu que, “Toda sociedade, toda cultura cria, inventa, institui uma determinada idéia do que seja a natureza. Nesse sentido, o conceito de natureza não é natural, sendo na verdade criado e instituído pelos homens.” (Porto-Gonçalves, 2006 p.9). Porto-Gonçalves (2006) identificou que:

Toda sociedade, toda cultura cria, inventa, institui uma determinada idéia do que seja a natureza. Nesse sentido, o conceito de natureza não é natural, sendo na verdade criado e instituído pelos homens. Constitui um dos pilares através do qual os homens erguem as suas relações sociais, sua produção material e espiritual, enfim, a sua cultura. (Porto-Gonçalves, 2006, p.23)

O geógrafo brasileiro reafirma a necessidade de observar o conceito de natureza concebido pela nossa sociedade. Ele questionou: “o que tem servido como um dos suportes para o modo como produzimos e vivemos, que tantos problemas

¹¹⁸ Carlos Walter Porto-Gonçalves (21 de julho de 1949 - Florianópolis, 6 de setembro de 2023) foi um adepto do ambientalismo e geógrafo humano Brasileiro; autor de livros sobre geografia social. Como professor recebeu diversos prêmios na América Latina durante sua trajetória em defesa da Geografia Política e Social.

nos tem causado e contra o qual constituímos o movimento ecológico.” (Porto-Gonçalves, 2006, p.24).

Para Porto-Gonçalves (2006) se toda sociedade e cultura cria sua ideia de natureza, na verdade, o conceito é criado e instituído pelos homens. Constitui, deste modo, um dos pilares através do qual os homens erguem as suas relações sociais, sua produção material e espiritual, enfim, a sua cultura. A saber:

A natureza se define, em nossa sociedade, por aquilo que se opõe à cultura. A cultura é tomada como algo superior e que conseguiu controlar e dominar a natureza. Daí se tomar a revolução, neolítica, a agriCULTURA, um marco da História, posto que com ela o homem passou da coleta daquilo que a natureza "naturalmente" dá para a coleta daquilo que se planta, que se cultiva. Com a agricultura nos tomamos sedentários e não mais nômades. Primitivos são aqueles que vivem da caça, da pesca e da coleta ou de uma agricultura itinerante, posto que não conseguem manter a fertilidade do solo, necessitando migrar periodicamente em busca do alimento. Com a agricultura irrigada alguns povos se estabelecem sobre um determinado território de maneira mais permanente, mais estável. (Porto-Gonçalves, 2006, p.26)

Ele destaca que esse processo de dominação é histórico e cultural, sendo diferente em cada sociedade e período. A ideia de "domar" a natureza surge com as primeiras civilizações, como as da Mesopotâmia e do Egito, que desenvolveram tecnologias para controlar o meio ambiente (como a irrigação) a fim de garantir a estabilidade das suas sociedades. Porto-Gonçalves (2006) identificou que:

Dominar a natureza é dominar a inconstância, o imprevisível; é dominar o instinto, as pulsões, as paixões. Tem-se como necessário o artifício das leis para evitar que retomemos ao reino animal, tido como lugar dos instintos. O Estado, a lei e a ordem são tomados como necessários para evitar o primado da natureza, onde reina o caos ou, no máximo, a "lei da selva", onde todos lutam contra todos. Basta um rápido olhar sobre os diversos Estados constituídos com suas leis e ordens para notarmos o quadro de fome, de guerras, de opressões e violências de todos os tipos que eles mesmos instituíram em nome da civilização para constatarmos a inconsistência deste tipo de abordagem. Na verdade, encontramos-nos diante de um conceito de natureza que justifica a existência do Estado. Este é condição de "civilização" e "primitivos" são os povos que não têm Estado. Esta é uma das razões para que se chame de ingênuo ao ecologista que cita o indígena como modelo de relação entre o homem e a natureza. (Porto-Gonçalves, 2006, p.26)

No entanto, Porto-Gonçalves (2006) vê esse controle como uma construção social, em que a relação com a natureza reflete as relações de poder e as formas de dominação entre os próprios seres humanos. “A natureza é, em nossa sociedade,

um objeto a ser dominado por um sujeito, o homem, muito embora saibamos que nem todos os homens são proprietários da natureza. Assim, são alguns poucos homens que dela verdadeiramente se apropriam.” (Porto-Gonçalves, 2006, p.26).

No primeiro capítulo, observamos que a cisão entre homem e natureza, ou entre cultura e natureza, é um traço fundamental do pensamento predominante no mundo ocidental. Essa forma de pensar, que coloca a natureza como algo separado e distinto da humanidade, encontra suas raízes filosóficas nas tradições da Grécia e Roma clássicas, como Porto-Gonçalves (2006) igualmente identificou.

Essa separação conceitual reflete uma visão dualista que tem moldado a relação da sociedade ocidental com o meio ambiente, influenciando a forma como a natureza é percebida e explorada ao longo da história. Como apontou Porto-Gonçalves (2006), “o homem, instrumentalizado pelo método científico, pode penetrar os mistérios da natureza e, assim, toma-se “senhor e possuidor da natureza”. À imagem e semelhança de Deus, tudo pode, isto é, é todo-poderoso.” (Porto-Gonçalves, 2006, p.33). Para o geógrafo brasileiro:

A idéia de uma natureza objetiva e exterior ao homem, o que pressupõe uma idéia de homem não-natural e fora da natureza, cristaliza-se com a civilização industrial inaugurada pelo capitalismo. As ciências da natureza se separam das ciências do homem; cria-se um abismo colossal entre uma e outra e, como veremos mais adiante, tudo isso não é só uma questão de concepção do mundo. A ecologia enquanto saber e, sobretudo, o movimento ecológico tentam denunciar as conseqüências dessas concepções, embora o façam, muitas vezes, permeados pelos princípios e valores dos seus detratores... (Porto-Gonçalves, 2006, p.35)

O movimento ecológico, que busca alertar sobre os impactos negativos dessa visão, muitas vezes acaba sendo influenciado pelos mesmos princípios e valores que critica, reproduzindo, em certa medida, a lógica da dominação e exploração da natureza que pretende combater. Em outras palavras, Porto-Gonçalves (2006) apontou que, a própria ecologia, enquanto movimento, pode carregar contradições por estar inserida em um contexto social permeado pelas mesmas visões de mundo que geraram a crise ambiental.

Na obra, “*A globalização da natureza e a natureza da globalização*” (2016), o geógrafo identificou que, “o processo de globalização traz em si mesmo a globalização da exploração da natureza com proveitos e rejeitos distribuídos desigualmente.” (Porto-Gonçalves, 2016, p.25). Quer dizer, Porto-Gonçalves (2006, 2016) argumentou que essa divisão não é apenas uma questão teórica, mas tem

consequências práticas profundas, influenciando a forma como as sociedades modernas interagem com o meio ambiente.”. O motivo desse processo de separação homem-natureza, segundo ele é:

A expansão do capitalismo revestia-se de uma aura de missão civilizatória e, dessa forma, absorvia-se o etnocídio e o genocídio que se cometia contra os povos da África, da Ásia e da América Latina, considerados primitivos e atrasados e, portanto, assimilados à natureza - selvagemns (da selva) e bárbaros (para os romanos, os que falam como se fossem aves)-, estava justificada a sua dominação. A burguesia estaria cumprindo uma missão civilizatória ao destruir povos atrasados. (Porto-Gonçalves, 2016, p.13)

Porto-Gonçalves (2016) ressalta a interconexão entre dois processos: de um lado, a globalização da natureza, que implica a transformação dos recursos naturais em mercadorias globalmente comercializadas; e, de outro, a "natureza" da globalização neoliberal, que promove a ideia de que esse processo econômico é inerente ao desenvolvimento humano.

Esse pensamento pode ser facilmente relacionado às investidas neoliberais em países como o Brasil, especialmente no que se refere à tentativa de privatização de recursos naturais, como os aquíferos, por grandes corporações, como a Coca-Cola e Nestlé. Assim como na colonização, o discurso neoliberal justifica a exploração de recursos naturais sob a ótica do "desenvolvimento" e do "progresso", tratando esses recursos como mercadorias globais à disposição do capital, ignorando os direitos e a autonomia das populações locais.

A ideia de vender nossos aquíferos a empresas multinacionais, como o grupo Coca-Cola, reflete a continuidade da lógica de dominação que Porto-Gonçalves critica. Assim como a colonização justificava o genocídio e a exploração de terras e povos considerados "selvagens", o neoliberalismo contemporâneo justifica a privatização de bens comuns, como a água, em nome do lucro e do mercado. Como apontou, Porto-Gonçalves (2016):

Não faltaram argumentos de que essa dominação se dava por razões naturais, na medida em que certas raças seriam naturalmente inferiores. A modernidade européia inventou a colonialidade e a racialidade (base da escravidão moderna) e, assim, essa tríade — (modernidade-colonialidade-racialidade) — continua atravessando, até hoje, as práticas sociais e de poder. (Porto-Gonçalves, 2016, p.25)

Em outras palavras, ele critica como o capitalismo globalizado trata a exploração dos recursos naturais como algo natural e necessário, enquanto, na verdade, isso resulta de decisões econômicas e políticas orientadas por interesses de dominação e controle. A maneira como o discurso neoliberal trata a globalização como um processo "natural" e inevitável, quase como se fosse uma extensão da própria natureza. “Com a questão ambiental estamos diante de questões de claro sentido ético, filosófico e político.” (Porto-Gonçalves, 2016, p.15). A crítica é, justamente, que:

Afinal, estamos diante, nesses últimos 30-40 anos de globalização neoliberal, de uma devastação do planeta sem precedentes em toda a história da humanidade, período em que, paradoxalmente, mais se falou de natureza e em que o próprio desafio ambiental se colocou como tal. (Porto-Gonçalves, 2016, p.20)

O geógrafo brasileiro criticou que o neoliberalismo tenta justificar a globalização como algo que ocorre espontaneamente, sem levar em conta as escolhas políticas e econômicas que a moldam. Isto é, as preocupações surgem devido ao modelo neoliberal de privatização de recursos naturais, que busca maximizar o lucro das corporações, muitas vezes à custa do bem-estar das populações locais e do meio ambiente. Isto é, (...) nesse período de globalização neoliberal, generaliza-se a financeirização das empresas, já que as inversões produtivas decresceram continuamente a favor das financeiras e, de outro lado, há a hipertrofia dos ganhos financeiros nos países da periferia ou nos chamados países emergentes.” (Porto-Gonçalves, 2016, p.37).

De maneira contraditória, o próprio movimento ecológico, que deveria denunciar os impactos negativos dessas práticas, muitas vezes acaba sendo cooptado por esse discurso neoliberal. Ao adotar soluções "verdes" dentro da lógica de mercado, o movimento pode legitimar a exploração dos recursos naturais, apresentando a ideia de que o capitalismo pode ser sustentável. “A dívida externa se transforma numa verdadeira dívida ecológica, se abandonamos os pressupostos monetaristas que abstraem a produção material e suas consequências práticas socioambientais.” (Porto-Gonçalves, 2016, p.43).

Dessa forma, o neoliberalismo usa o movimento ecológico para reforçar sua narrativa de que o progresso econômico e a proteção ambiental são compatíveis,

quando, na realidade, perpetua-se a lógica de dominação e exploração dos povos e do meio ambiente. Como demonstrou Porto-Gonçalves (2016):

Há, assim, uma enorme dívida ecológica sendo contraída contra o planeta e contra a maior parte da humanidade, e esse é um trunfo fantástico que os países que dispõem de enormes reservas de biodiversidade, de energia solar abundante (riqueza em fotossíntese potencial), de água e de outros recursos minerais, além de múltiplas culturas com seus saberes e fazeres tecidos em conveniência com a natureza (vide seus múltiplos cultivos adaptados às mais distintas situações geoambientais), têm para estabelecer um diálogo de outro tipo na sua política externa. Mas, para isso, é preciso romper com a colonialidade do pensamento, com a colonialidade do saber (Lander et al, 2000), e não querer ser como o primeiro mundo, como se a felicidade humana só tivesse uma via, a que os europeus e estadunidenses estabeleceram para si que, entretanto, se fez com a pilhagem do planeta como um todo. (Porto-Gonçalves, 2016, p.46-47)

Esses países, segundo Porto-Gonçalves (2016), com suas reservas de biodiversidade e seus saberes tradicionais, – frequentemente alinhados a práticas sustentáveis e adaptadas às condições locais –, têm um trunfo importante para renegociar sua posição no cenário global. No entanto, para que isso aconteça, é necessário romper com o pensamento colonial, que impõe a ideia de que o "desenvolvimento" segue um único caminho, o traçado pelo modelo ocidental de progresso (europeu e norte-americano), que tem se sustentado à custa da pilhagem dos recursos naturais globais.

Essa manipulação do discurso ecológico acaba por mascarar os impactos devastadores sobre os povos tradicionais, que são frequentemente despojados de seus territórios e saberes em nome de um suposto progresso, mantendo a desigualdade e a destruição ambiental. Como a crítica a seguir:

Eis o caminho, mais difícil sem dúvida, que havemos de percorrer se quisermos sair das armadilhas de noções fáceis que nos são oferecidas pelos meios de comunicação de massa, com noções como "qualidade de vida" ou desenvolvimento sustentável" que, pela superficialidade, preparam hoje, com toda certeza, a frustração de amanhã. Aliás, o debate ambientalista cada vez mais se torna um debate com fortes conotações esquizofrênicas, onde a gravidade dos riscos com o que o planeta se defronta, aliás gravíssimo como frequentemente se anuncia, contrasta com as pífias e tímidas propostas do gênero "plante uma árvore", promova a "coleta seletiva de lixo" ou desenvolva o ecoturismo. (Porto-Gonçalves, 2016, p.16)

A superficialidade das soluções ambientais propostas no contexto contemporâneo. No contexto geral brasileiro, questões de dano ambiental são o

principal motivo de judicialização¹¹⁹ na área ambiental. O agronegócio ou “*agro pop*” como comercializado pela Rede Globo, tal como praticado atualmente em larga escala, está diretamente relacionado à destruição ambiental, desmatamento e queimadas. Essa atividade econômica é sustentada por uma lógica de lucro imediato, mas suas consequências são devastadoras a longo prazo, tanto para o meio ambiente quanto para o clima global. É necessário promover uma mudança de paradigma, incentivando práticas agrícolas sustentáveis que respeitem o meio ambiente e protejam os ecossistemas vitais do planeta.

O território é uma categoria analítica que nos remete à inscrição de sociedade da natureza e, assim, nos obriga a considerar as relações sociais e de poder que estão imbricadas na relação das sociedades com a natureza. A problemática ambiental ganha maior consistência quando analisada a partir do território, das territorialidade e dos processos de territorialização. (Porto-Gonçalves, 2016, p.38)

O território, para Porto-Gonçalves (2016), não pode ser visto apenas como um espaço físico, mas como um produto das relações sociais e de poder que moldam como as sociedades se apropriam e transformam a natureza. No caso do agronegócio no Brasil, a “bancada do boi” no Congresso Nacional exemplifica como o poder político é utilizado para favorecer a expansão do agronegócio em detrimento dos direitos ambientais e territoriais de povos indígenas e comunidades tradicionais. Essa bancada, composta por parlamentares ligados ao agronegócio, promove legislações que facilitam a apropriação de terras e a destruição de ecossistemas, em nome do “progresso” econômico.

As mídias, sob o discurso neoliberal, frequentemente promovem o agronegócio como o “motor do desenvolvimento” e utilizam a retórica de “progresso” e “modernidade” para justificar a destruição ambiental e a apropriação de territórios. Esse discurso ignora as complexas relações de poder envolvidas na ocupação da terra, perpetuando a ideia de que o desenvolvimento econômico por meio da exploração da natureza é o único caminho. Porto-Gonçalves (2016) criticou essa

¹¹⁹ Em 2020, cerca de 17,5 mil processos foram abertos buscando reparação por danos ambientais, representando 30% das ações ambientais no Brasil, de acordo com o Conselho Nacional de Justiça. A maior concentração de novos processos abertos em 2020 foi no Tribunal de Justiça de Minas Gerais (TJMG), com 22.221 ações, seguido pelo Tribunal Regional da 1ª Região (TRF1) e pelos Tribunais de Justiça de Mato Grosso (TJMT), de São Paulo (TJSP) e do Rio Grande do Sul (TJRS). A instância em que se encontra a maioria dos processos ambientais (49%) é o primeiro grau de jurisdição, sendo que 42% estão no segundo. Acesso em [Dano ambiental é motivo mais recorrente para processos sobre meio ambiente em 2020 - Portal CNJ](#).

visão limitada, argumentando que a superficialidade desses conceitos, como "desenvolvimento sustentável", mascara os danos ambientais e sociais causados pelo modelo neoliberal, criando uma ilusão de progresso enquanto promove a pilhagem dos recursos naturais e a marginalização das comunidades.

O geógrafo brasileiro sugere que essas propostas de sustentabilidade, ainda que bem-intencionadas, falham em enfrentar as raízes estruturais da destruição ambiental, que estão ligadas ao modelo de desenvolvimento capitalista e à lógica de exploração dos recursos naturais. Assim, para ele, o verdadeiro caminho para superar essas armadilhas exige uma reflexão mais profunda e ações mais transformadoras, que vão além das soluções superficiais oferecidas pelas mídias de massa e pelo discurso neoliberal. Como criticou Porto-Gonçalves (2016):

Vê-se, assim, que o colonialismo e o imperialismo não deixam de existir sob a globalização neoliberal. A colonialidade do poder tem na dívida externa e nas políticas de ajuste, recomendadas pelos organismos internacionais, seu principal instrumento de dominação política nos dias que correm. (...) (Porto-Gonçalves, 2016, p.46)

Portanto, Porto-Gonçalves defende que a chave para um futuro mais justo e sustentável está em romper com a mentalidade colonial e abraçar uma visão plural, baseada nas próprias riquezas e saberes dos países que foram historicamente explorados. Ao rejeitar essa visão eurocêntrica e valorizar suas próprias riquezas naturais e culturais, esses países podem adotar um modelo alternativo de desenvolvimento, mais sustentável e em harmonia com a natureza, enquanto reconfiguram sua posição política e econômica no cenário internacional.

A colonialidade e o imperialismo são essas forças que convergem para perpetuar a exploração da natureza e a marginalização dos povos tradicionais. O território, entendido como um espaço carregado de relações sociais e de poder, é disputado não apenas em termos de propriedade, mas também de significado cultural e ambiental. Porto-Gonçalves (2016) nos desafia a romper com a visão colonial e neoliberal que trata a terra como mercadoria e, em vez disso, a enxergar como espaço de vida, cultura e diversidade, cujas múltiplas territorialidades precisam ser respeitadas e protegidas.

Porto-Gonçalves (2016, p.16) alertou para o fato de que essas iniciativas, “pífias e tímidas propostas do gênero "plante uma árvore", promova a "coleta seletiva de lixo" ou desenvolva o ecoturismo.”, embora positivas, são paliativas e não atacam

as raízes das problemáticas ambientais, que são estruturais e ligadas às relações de poder, ao modelo econômico e à maneira como as sociedades se organizam. Leff, por sua vez, sugere que a verdadeira educação ambiental deve desconstruir os princípios epistemológicos da ciência moderna e promover um aprendizado que leve em consideração a complexidade e as múltiplas dimensões das questões ambientais, buscando transformar a relação do ser humano com o mundo e com a natureza de forma mais profunda e abrangente.

Assim, a conclusão que se pode tirar dessas reflexões é que, para que o debate ambiental se torne realmente eficaz e transformador, é necessário superar a abordagem superficial e fragmentada dos problemas e investir em um processo educativo e de conscientização que, como propõe Leff (2000), reaproprie os saberes a partir de uma nova racionalidade, que seja capaz de lidar com a complexidade e as interconexões entre os aspectos sociais, culturais e ambientais.

(...)
El que controla
El que domina
Quiere enfermarte pa' venderte medicina
Y nos endrogan
Nos embrutecen
Cualquier pregunta que tengamos
La adormecen
Son las mentiras recalentadas
Nos alimentan con carne procesada
Y la gente sigue desinformada
Una noticia mal contada
Es un asalto a mano armada! Nos infiltramos
Nos duplicamos
Como las células
Nos multiplicamos
Al que no quiere caldo
Se le dan dos tazas
Somos la levadura que levanta la masa
Nuestras ideas son libres y están despiertas
Porque pensamos con las puertas abiertas
Lo que no se ve
Lo estamos viendo
Nacimos sin saber hablar
Pero vamos a morir diciendo!

Multi-Viral (feat. Julian Assange, Tom Morello & Kamilya Jubran)

3 FORMAÇÃO DAS REFERÊNCIAS: DA FILOSOFIA A LINGUAGEM A LINGÜÍSTICA

A linguagem sempre desempenhou um papel central na filosofia, desde os primeiros debates sobre a sua natureza e função até as análises mais contemporâneas sobre suas interseções com o poder e o discurso. Diversos filósofos contribuíram significativamente para a compreensão de como a linguagem molda e é moldada pelo pensamento, pelas estruturas sociais e pelas práticas culturais. Ao longo do tempo, essa discussão expandiu-se para campos como a linguística e a análise do discurso, onde a atenção volta-se para as nuances do funcionamento interno e social da linguagem e suas implicações para a comunicação, o poder e o sujeito.

Este capítulo observou as diferentes concepções sobre a linguagem em duas áreas: a filosofia e a linguística, apresentando tanto as teorias clássicas quanto as modernas que tratam da relação entre linguagem, pensamento e sociedade. Primeiramente, examinamos os filósofos como Aristóteles, Frege, Wittgenstein e Foucault formularam suas abordagens sobre o papel da linguagem na construção da realidade e do conhecimento. Em seguida, discutiremos as contribuições de linguistas como Saussure, Benveniste, Pêcheux e Orlandi, que focam na linguagem enquanto estrutura e prática social, trazendo novas perspectivas sobre o funcionamento das referências e da significação.

Com o objetivo de examinar o papel da linguagem na construção da realidade sociocultural, percebendo como ela influencia a identidade, as relações de poder, a formação de comunidades e a perpetuação de valores e normas sociais, buscando identificar e discutir, essas questões em nossa pesquisa, sobre como fornecer uma compreensão abrangente e diversificada da linguagem como um fenômeno complexo que está intrinsecamente ligado à experiência humana, ao conhecimento e à organização social.

3.1 A LINGUAGEM PARA A FILOSOFIA DA LINGUAGEM

Ao longo da história da filosofia, a linguagem tem sido um tema central de investigação, considerada o meio pelo qual o pensamento é articulado, o conhecimento é transmitido e a apreensão da realidade se torna possível. A forma como a linguagem funciona e sua relação com a realidade foram assuntos essenciais para várias correntes filosóficas. Nesta seção, examinaremos as contribuições de quatro grandes pensadores: Aristóteles, Frege, Wittgenstein e Foucault. Cada um, a partir de sua perspectiva singular, abordou a linguagem como um fenômeno crucial para a compreensão do mundo e da organização social que o permeia.

A filósofa brasileira, Marilena Chauí (2000), apontou a preocupação dos estudos da linguagem, no início do séc XIX, a fim de encontrar a origem da linguagem e das línguas. Para a professora da USP, foi retomada a discussão, rigorosamente, sobre o caráter natural ou convencional da linguagem na Grécia antiga. Ela refletiu a pergunta feita pelos gregos, ao questionar se a linguagem é natural ou convencional, identificando que, “(...) Se a linguagem for natural, as palavras possuem um sentido próprio e necessário; se for convencional, são decisões consensuais da sociedade (...) a sociedade poderia ter escolhido outras palavras para designar as coisas.” (Chauí, 2000, p.176).

De todo modo, ela concluiu que, se a linguagem é considerada natural, isso implica que a capacidade de usar e compreender a linguagem é inata aos seres humanos, ou seja, faz parte da nossa natureza. Sob essa perspectiva, as palavras e seus significados possuem uma conexão intrínseca e essencial com as coisas que elas representam. Por outro lado, se a linguagem é vista como uma convenção social, isso sugere que ela é um sistema criado e acordado pelos membros de uma sociedade. Nesse caso, as palavras e seus significados são resultado de acordos coletivos e podem ser considerados arbitrários.

Inicialmente, com Platão e Aristóteles, somos introduzidos a uma fase em que predominam reflexões profundas sobre a essência da linguagem, sua relação com as formas ideais e a realidade percebida, bem como sua capacidade de representar e comunicar verdade e conhecimento. Estes pensadores antigos estabeleceram elementos para o questionamento sobre a natureza¹²⁰ e o propósito da linguagem, utilizando-a como um veículo para explorar questões filosóficas mais amplas.

¹²⁰ O conceito de natureza que usamos aqui está relacionado à ideia grega de *physis* ao perguntar a origem das coisas.

A discussão sobre a natureza da linguagem começou na Grécia Antiga, e evoluiu ao longo dos séculos levando à seguinte conclusão: a capacidade de expressar-se verbalmente é uma característica natural dos seres humanos. Em outras palavras, os seres humanos nascem com uma estrutura física, anatômica, neurológica e cerebral que lhes permite usar a palavra para se comunicar, como concluiu Chauí (2000):

Essa discussão (sobre a linguagem) levou, séculos mais tarde, à seguinte conclusão: a linguagem como capacidade de expressão dos seres humanos é natural, isto é, os humanos nascem com uma aparelhagem física, anatômica, nervosa e cerebral que lhes permite expressarem-se pela palavra; mas as línguas são convencionais, isto é, surgem de condições históricas, geográficas, econômicas e políticas determinadas, ou, em outros termos, são fatos culturais. (Chauí, 2000, p.176)

No entanto, as línguas (em si) são vistas como convencionais, quer dizer, elas emergem a partir de condições históricas, geográficas, econômicas e políticas específicas, e são, portanto, produtos culturais. Essa visão, como resumido por Chauí (2000, p.176), distingue entre a capacidade inata para a linguagem e a natureza convencional e cultural das línguas que usamos.

Partimos deste recorte histórico das teorias da linguagem, desde as reflexões iniciais dos filósofos gregos, até as abordagens contemporâneas, destacando como as concepções sobre a linguagem evoluíram em resposta a mudanças no pensamento filosófico, social, cultural e, principalmente, linguístico. Para apresentar uma visão cronológica dos filósofos da linguagem mencionados - Aristóteles, Frege, Wittgenstein e Foucault - e destacar brevemente suas contribuições principais ao estudo da linguagem.

Com brevidade, cabe mencionar a trajetória platônica acerca da linguagem¹²¹, com a intenção apenas de mencionar sua importância à filosofia, como apontou Franco Ferrari (2020), “seguindo uma abordagem bastante usual, Platão¹²² investiga a natureza e a função de determinada coisa a partir de sua origem, ou seja, de seu surgimento.”. Isto é, pela complexidade das obras, optamos por não nos

¹²¹ A linguagem é um instrumento do pensamento para exprimir conceitos e símbolos, para transmitir e comunicar idéias abstratas e valores. A palavra, dizem eles, é uma representação de um pensamento, de uma idéia ou de valores, sendo produzida pelo sujeito pensante que usa os sons e as letras com essa finalidade. (CHAUÍ, 2000, p.179).

¹²² Essa coleção está em processo de reedição e já publicou dez volumes, contendo as duas primeiras tetralogias (Eutífron, Apologia, Críton e Fédon; Crátilo, Teeteto, Sofista e Político: 1995).

aprofundarmos no pensamento acerca da linguagem platônica, mesmo com sua inegável contribuição, principalmente, da obra *Crátilo*, pois seu discípulo Aristóteles, já fez as considerações e necessárias. Desta maneira, o ponto de partida para nossa discussão é a obra aristotélica, "*Organon*"¹²³. *Como observaremos no ponto a continuação a seguir.*

3.1.1 Aristóteles e suas categorias

O filósofo macedônio ajudou a desenvolver muitas áreas do saber, como a metafísica, a ética, a lógica e a maneira como usamos as palavras. Aristóteles foi um dos primeiros filósofos a sistematizar a relação entre linguagem e realidade. Em um dos livros, da coleção da obra "*Organon*", "*Categorias*"¹²⁴ (1986), ele desenvolveu uma teoria que relaciona as palavras a diferentes modos de ser, classificando-as em substâncias, qualidades, quantidades, entre outras. Para ele, a linguagem reflete a estrutura ontológica¹²⁵ do mundo, sendo a proposição o ponto de interseção entre o pensamento e a realidade.

Em suas obras, Aristóteles (1986) refletiu que poderíamos compreender a verdade sobre a realidade examinando as evidências que ela nos apresenta. Isso é parte da sua filosofia das formas, onde as formas (ou essências) das coisas são aquilo que as faz ser o que são, independentemente das mudanças ou das aparências. O que interessa a nossa pesquisa é observar e identificar como a classificação aristotélica contribuiu com os estudos sobre a linguagem.

Ao discutir como os nomes e predicados se aplicam a objetos e conceitos, Aristóteles organizou uma estrutura sistemática para a análise do ser e da linguagem, proporcionando uma base para as diferentes formas de compreensão da realidade. Para classificar e analisar diferentes tipos de enunciados e os nomes que os compõem, o grego sistematizou: "Em primeiro lugar cumpre definir o nome e o verbo; depois, a negação e a afirmação, a proposição e o juízo. As palavras faladas

¹²³ Do grego ὄργανον, que significa "instrumento" ou "ferramenta", refere-se ao conjunto de obras de Aristóteles que tratam da lógica e dos princípios do raciocínio. O *Organon* é, portanto, uma coleção de textos que Aristóteles escreveu sobre lógica e métodos de argumentação.

¹²⁴ O *Organon* inclui seis obras: **Categoriais** (ou *Categorias*), **Sobre a Interpretação** (ou *Peri Hermeneias*), **Analíticos Primes** (ou *Analytica Priora*), **Analíticos Secundos** (ou *Analytica Posteriora*), **Tópicos** (ou *Topica*) e **Sobre os Sofismas Refutáveis** (ou *De Sophisticis Elenchis*). (Aristóteles, 1986)

¹²⁵ Refere-se ao modo como o ser é organizado, entendido e expresso dentro de uma determinada visão de mundo.

são símbolos das afecções de alma¹²⁶, e as palavras escritas são símbolos das palavras faladas.” (Aristóteles, 1986, p.121).

Aristóteles (1986) observou que as formas de escrita e as palavras faladas variam entre diferentes línguas e culturas. Por exemplo, a palavra água é escrita e pronunciada de maneira diferente em português, inglês, francês, etc. O mesmo se aplica às diferentes maneiras de escrever em diversos sistemas de escrita alfabética. Apesar das diferenças na forma de expressão linguística (escrita ou falada), o filósofo argumentou que as "*afeições da alma*" que essas palavras representam são idênticas ou às representações internas que temos quando pensamos em coisas. Disse ele:

Os nomes e os verbos em si mesmos são semelhantes à noção que não é, nem composição, nem divisão, como homem, branco, quando nada lhes juntamos, não sendo nem verdadeiros, nem falsos. Prova: hircocervo significa deusas uma coisa, mas não é verdadeiro nem falso, a menos que lhe juntemos que há ou não há, universalmente falando, ou relativamente a um certo tempo. (Aristóteles, 1986, p.122)

Por exemplo, quando se pensa na ideia de água, essa concepção mental é a mesma, independentemente do idioma em que se expressa esse conceito. Da mesma forma, as coisas reais são idênticas independentemente das diferentes formas de linguagem usadas para descrevê-las. O conceito ou a imagem mental que temos da água é a mesma, não importa como se nomeia ou escreva em diferentes idiomas.

O nome, desta forma, é uma palavra que designa algo ou alguém, sem referência a tempo ou ação, das coisas que têm uma existência própria, das coisas que têm uma substância. As qualidades, representadas pelo adjetivo (frio, quente, bonito, feio), não têm existência própria se não aplicarmos ao nome água. Deste modo, são sempre qualidade de algo ou alguém. As ações, representadas pelos verbos (falar, pensar, sair), são ações de algo ou de alguém.

Portanto, a distinção que Aristóteles (1986) faz entre nome e verbo está no fato de que o nome simplesmente denota uma entidade, enquanto o verbo também predica algo sobre essa entidade, indicando um estado ou ação em um tempo específico. Desta maneira, ao afirmar que as palavras faladas são símbolos das afecções da alma, significa que, quando falamos, estamos expressando nossos

¹²⁶ As *afeições da alma* referem-se às representações internas e percepções que temos dos objetos e das experiências.

pensamentos ou conceitos internos (as afecções da alma). As palavras escritas, por sua vez, são símbolos das palavras faladas, ou seja, são uma representação gráfica do que falamos.

Após identificarmos o processo de sistematização da realidade aristotélica, entramos em sua classificação das três categorias de nomes apresentados por ele em sua obra. *homônimos*, *sinônimos* e *parônimos*, o macedônio observou que:

Por exemplo, animal tanto é um homem como um homem em pintura”; ambas estas coisas têm de comum apenas o nome, enquanto a noção de essência designada pelo nome é diferente. Se nos pedirem para definirmos o que é ser animal no caso do homem e no caso da pintura, daremos, em cada caso, uma definição própria exclusiva a cada caso. (Aristóteles, 1986, p.43)

A noção de essência associada ao nome é diferente em cada caso. Se pedirmos uma definição de água para uma pessoa e para um animal, obteremos definições diferentes para cada contexto. Aristóteles (1986) identificou que, a segunda categoria, “Chamam-se sinônimos quando simultaneamente têm o mesmo nome e esse nome significa comunidade de nome e identidade de essência. Assim, por exemplo, tanto um homem como um boi recebem o nome de animal.” (Aristóteles, 1986, p.43). Isto é, a essência designada pelo nome é a mesma, e a definição do nome se aplica igualmente a todos os casos onde o termo é utilizado.

Por fim, a terceira categoria do nome, os parônimos, têm uma relação de derivação linguística, onde o nome original (ou base) é modificado para formar um novo termo que está relacionado ao conceito original, mas com um significado específico diferente. “Denominam-se parônimos os nomes que derivam de outros, por meio de flexão verbal, como, por exemplo, de gramática deriva gramático, e de coragem, corajoso.” (Aristóteles, 1986, p.44). Para Aristóteles (1986):

Podemos combinar ou não combinar entre si as palavras, expressões ou frases. Casos de combinação de palavras são, por exemplo, o homem corre, o homem vence; casos de palavras sem combinação são, por exemplo, homem, boi, corre, vence. Porém, quando usamos palavras sem as combinar, podemos predicar algo de um sujeito”, ainda que não se achem presentes em nenhum sujeito, por exemplo: podemos predicar homem deste ou daquele homem, mas homem não se acha em nenhum sujeito. (Aristóteles, 1986, p.44)

Quando as palavras são combinadas de maneira que fazem sentido juntas e expressam uma proposição completa, temos frases como "o homem corre" ou "o

homem vence". Essas combinações formam enunciados em que podemos predicar uma ação ou qualidade de um sujeito (neste caso, "o homem").

A fim de trazer luz ao nosso problema de pesquisa, exemplificando que, quando combinamos a palavra água com termos como "mercadoria", "recurso", "bem" e "substância", podemos formar enunciados que expressam proposições completas. Por exemplo: "Água é uma mercadoria valiosa". "Água é um recurso essencial". "Água é um bem comum". "Água é uma substância vital". Em cada uma dessas frases, a palavra água é o sujeito, enquanto a ação ou qualidade predicada varia de acordo com a palavra combinada, formando proposições distintas e completas.

Aristóteles desenvolveu as categorias, uma classificação das várias maneiras como podemos predicar algo, ou seja, afirmar algo sobre um sujeito. São dez categorias principais, que refletem diferentes aspectos de um ser (substância, qualidade, quantidade, relação, lugar, tempo, etc.). Isso ajudou a identificar diferentes tipos de proposições e como elas se relacionam com a realidade. A saber:

As palavras sem combinação umas com as outras significam " por si mesmas uma das seguintes coisas: o que (a substância), o quanto (quantidade), o como (qualidade) ", com que se relaciona (relação), onde está (lugar), quando (tempo)", como está (estado), em que circunstância (hábito), actividade (acção)" e passividade (paixão). (Aristóteles, 1986, p.47)

Em resumo, essas categorias ajudam a organizar e descrever a realidade de maneira lógica e clara, identificando os diferentes modos pelos quais podemos falar sobre as coisas, sem necessariamente combiná-las com outras palavras. Aplicando em nosso problema de pesquisa, *O nome água para a Agência Nacional das Águas (ANA): sentidos em material didático produzidos institucionalmente*, podemos aplicar essas categorias da seguinte forma:

Substância: Refere-se ao que a água é por si mesma. Exemplo: Água é uma substância líquida.
Quantidade: Refere-se à medida ou à extensão da água. Exemplo: Dois litros de água ou uma gota de água.
Qualidade: Refere-se às características da água. Exemplo: Água pura ou água salgada.
Relação: Refere-se à comparação ou conexão com outra coisa. Exemplo: A quantidade de água na Terra é maior que a de muitos outros planetas.
Lugar: Refere-se ao local onde a água está. Exemplo: A água está no rio ou a água está no copo.
Tempo: Refere-se ao momento em que a água está presente ou é usada. Exemplo: A água foi consumida ontem ou a água será coletada amanhã.
Estado: Refere-se à condição da água em um dado momento. Exemplo: A água está congelada ou a água está em ebulição.
Hábito: Refere-se à água em relação ao uso ou algo que não é comumente aplicável à água, mas podemos pensar de maneira figurada. Exemplo: A água é normalmente embalada em garrafas.
Ação: Refere-se à atividade que a água pode realizar. Exemplo: A água escorre pelo chão ou a água apaga o fogo.
Paixão (Passividade): Refere-se a como a água é afetada ou sofre uma ação. Exemplo: A água é aquecida ou a água é evaporada.

Tabela: (Autora, 2024)

Essas categorias ajudam a entender como podemos descrever e compreender a *água* em diferentes contextos e dimensões. Essas categorias não só se referem ao mundo em si, mas também a como a linguagem descreve o mundo. Para Aristóteles, os nomes refletem essas categorias quando descrevemos a substância (o que algo é), suas propriedades, relações e outras características. A saber:

Nenhum destes nomes em si mesmo e por si mesmo é afirmativo ou assertivo. As afirmações e as negações só se produzem quando eles são combinados entre si. Toda a asserção, afirmativa ou negativa, deve ser verdadeira ou falsa, enquanto as palavras não combinadas, por exemplo, homem, branco, corre, vence, não podem ser, nem verdadeiras, nem falsas. (Aristóteles, 1986, p.47)

A fala, para Aristóteles, reflete a estrutura da realidade apreendida pelo pensamento, sendo essencial para a forma como conhecemos e descrevemos o mundo. Ele acreditava que a capacidade de falar sobre o mundo está diretamente relacionada à forma como o mundo é organizado. Assim, as palavras e as frases são

meios pelos quais a realidade é capturada e expressa. Quando consideramos a ideia do nome água e sua relação com a sistematização aristotélica, podemos entender que a escolha das palavras e como nomeamos os fenômenos naturais está diretamente ligada à nossa compreensão e organização do mundo. Aristóteles argumentava que, ao nomearmos e descrevermos algo, como a água, estamos refletindo e estruturando a nossa percepção da realidade.

Portanto, em sua sistematização, Aristóteles afirmava que nenhum nome, por si só, é afirmativo ou assertivo. Palavras isoladas, como água ou "homem", não possuem um valor de verdade intrínseco; elas apenas representam conceitos. As afirmações e negações, por sua vez, só surgem quando essas palavras são combinadas em frases.

Dessa forma, toda asserção, seja afirmativa ou negativa, deve ser verdadeira ou falsa, enquanto palavras não combinadas, como água, "infinitas", "abundância", ou "muitas", não podem ser, por si mesmas, nem verdadeiras nem falsas. A combinação de palavras em frases é que permite a construção de proposições que podem ser avaliadas quanto à sua veracidade. Assim, a linguagem desempenha um papel fundamental na forma como conhecemos e descrevemos o mundo, porque as palavras e as frases são meios pelos quais a realidade é capturada e expressa.

A professora, Fernanda Tavares Paulino¹²⁷ (2022, p.6) refletiu que “a lógica formal, construída por Aristóteles, na Grécia Antiga, por volta do século V a.C., teve influências de Zenão de Eleia ao qual é atribuído a constituição da dialética”, – Posteriormente, ao avaliar a dialética socrático-platônica continha erros para acessar a realidade material Aristóteles concluiu que não era um procedimento seguro para alcançar a verdade. Explicou ela que:

Aristóteles não considerava a analítica uma ciência, mas um *órganon*, ou seja, um instrumento científico-filosófico. Seu objeto eram as proposições, frases que expressavam linguisticamente os juízos do pensamento. Em cada um destes, existem dois termos, um sujeito (S) e um predicado (P), unidos ou separados, segundo as relações efetivas entre os seres que designavam. (Paulino, 2022, p.10)

¹²⁷ Fernanda Tavares Paulino possui graduação em Filosofia pela Universidade Federal do Paraná, onde se formou em 2000. Ela também está cursando Pedagogia na UniDomBosco desde 2019. Sua produção acadêmica envolve áreas como Educação e Filosofia, com foco no estudo de temas como a angústia no pensamento de Heidegger, além de realizar orientações em trabalhos acadêmicos sobre filosofia e psicanálise.

Quando o filósofo grego propôs sua compreensão acerca da linguagem, este o fez atribuindo ao processo dialético o papel de identificar se a linguagem e pensamento estão em consonância com a realidade. Ou seja, nosso exercício é refletir, igualmente, a linguagem como fator natural do ser humano. Contudo, fica o alerta sobre as influências culturais, sociais, históricas, antropológicas, etc., sobre o processo dialético para descrever a realidade. Antes de dar sequência ao pensamento aristotélico, ao abordar a filosofia da linguagem, no seu livro, *Um convite à filosofia*, Chauí (2000, p.172) destacou que:

Na abertura da sua obra Política, Aristóteles afirma que somente o homem é um “animal político”, isto é, social e cívico, porque somente ele é dotado de linguagem. Os outros animais, escreve Aristóteles, possuem voz (phone) e com ela exprimem dor e prazer, mas o homem possui a palavra (logos) e, com ela, exprime o bom e o mau, o justo e o injusto. Expressar e possuir em comum esses valores é o que torna possível a vida social e política e, dela, somente os homens são capazes. (Chauí, 2000, p.172)

Para Aristóteles, a capacidade humana de usar a linguagem para discutir conceitos como o justo e o injusto é o que possibilita a vida em comunidade. A linguagem permite que os indivíduos compartilhem valores e criem normas de convivência, elementos essenciais para a vida política. Através da linguagem, os seres humanos não apenas convivem, mas constroem uma vida cívica baseada em normas, leis e moralidade, coisas que os outros animais, por não possuírem logos, não são capazes de fazer.

“A linguagem refere-se ao mundo por meio das significações e, por isso, podemos relacionar-nos com a realidade por intermédio da palavra”, apontou Chauí (2000, p.195). Tomemos de exemplo, os indivíduos, espécies e grupos são substantivos que servem para indicar, indivíduos, coletivos, espécies. Os nomes também indicam seres materiais ou realidades abstratas. Essa teorização de classificação aristotélica está posta até os dias atuais.

Aristóteles (1986) trata da natureza das palavras e dos sons na linguagem, explorando como os significados são construídos e como os componentes das palavras se relacionam com a enunciação. Isso quer dizer que, a enunciação refere-se a uma combinação de palavras que transmite um pensamento ou ideia. No entanto, a combinação das palavras (ou suas partes) pode não ter um significado claro a menos que se combinem com outros elementos. Descreveu ele:

A locução * é um som oral com um significado convencional, em que cada parte, separadamente considerada, apresenta um significado como enunciação e não como afirmação ou negação. Pretendo dizer, por exemplo, que, a palavra homem significa algo, mas em si mesmo não afirma nem nega: só haverá afirmação ou negação se lhe juntarmos outro elemento. Todavia, cada uma das sílabas da palavra homem nada significa, como na palavra rato, a sílaba -to não é significativa, é apenas um som. Somente nas palavras compostas a sílaba é significativa, ainda que o não seja por si mesma, tal como já mostrámos atrás. (Aristóteles, 1986, p.125)

Para que uma combinação de palavras faça uma afirmação ou negação, é necessário juntar um verbo e um predicado ao nome (ou outras palavras), formando uma proposição completa que pode ser verdadeira ou falsa. Um nome sozinho não faz afirmações ou negações. Para isso, é necessário formar uma proposição completa com sujeito, verbo e predicado. Portanto, a compreensão de como os significados são construídos na linguagem envolve reconhecer que o significado vem da combinação de sons e palavras de maneira convencional, e que partes isoladas das palavras não transmitem significado até que se juntem para formar unidades maiores e significativas. Isto é, de acordo com Aristóteles (1986):

Toda a locução tem um significado, ainda que não orgânico, mas, como afirmamos, por convenção. Por conseguinte, nenhuma locução é uma enunciação, só o sendo a locução em que há verdade ou falsidade, o que não sucede em todos os casos”. Assim, uma súplica é uma enunciação, mas não é, nem verdadeira, nem falsa. Deixemos de lado os outros tipos de locução, pois o seu exame pertence mais à Retórica e à Poética”. Por agora, tentemos considerar a enunciação”. (Aristóteles, 1986, p.125-126)

Um ponto a considerar é que a enunciação é um conceito fundamental para a lógica e a filosofia da linguagem, onde a preocupação principal é a capacidade das locuções de afirmar ou negar algo e serem avaliadas quanto à sua verdade ou falsidade. Para Aristóteles (1986), uma enunciação é uma oração que pode ser verdadeira ou falsa, e ser predicado é ser afirmado ou negado acerca de algo. Em contraste, o nome, segundo Aristóteles, é uma palavra que designa um objeto ou conceito sem expressar diretamente uma afirmação ou negação. O nome simplesmente indica um sujeito ou uma entidade (por exemplo, água), enquanto a enunciação (ou oração) faz uma proposição sobre o sujeito (Águas são muitas; infindas.)¹²⁸, podendo ser julgada quanto à sua veracidade.

Seguimos adiante, buscando em Frege respostas que superaram a sistematização aristotélica em que um predicado nomeia um sujeito por meio de

¹²⁸ Trecho da Carta de Pero Vaz de Caminha ao rei de Portugal.

juízos. Para explicar de maneira didática a questão da naturalidade da língua e a interação entre natureza e cultura na filosofia da linguagem, vamos simplificar e esclarecer esses conceitos.

Embora Aristóteles tenha sistematizado a noção de predicação e a análise de enunciados, ele não fez uma distinção formal entre o significado de um termo e a coisa a que se refere. Para ele, o significado de um nome e sua referência eram vistos como um conceito único e direto. Portanto, ao falar sobre como se formam os nomes, estamos nos referindo a essa incrível habilidade que as palavras têm de formar e transformar nossa percepção da realidade. Isso nos leva a apreciar a linguagem não apenas como uma ferramenta para comunicação, mas também como um elemento essencial na construção do nosso entendimento sobre o que nos rodeia.

3.1.2 Frege: os sentidos e as referências

No campo da filosofia antiga, Aristóteles fez uma sistematização mais voltada para a estrutura lógica das proposições e a relação entre termos e predicados. Identificar o que são os nomes, era parte de sua estruturação lógica. Assim como Aristóteles supera as ideias platônicas sobre as questões de linguagem, o alemão Frege¹²⁹ supera a sistematização aristotélica de lógica.

Frege influenciou profundamente a semântica moderna ao introduzir a noção de sentido e referência, que permite a análise detalhada do significado das expressões e como elas se relacionam com a realidade. Além disso, o matemático preparou o terreno para desenvolvimentos posteriores para a área da filosofia da linguagem que estuda como o contexto afeta o significado.

Frege (1978) inicia a obra, *“Sobre o Sentido e a Referência”* (1892), com a questão da *igualdade* e da diferença entre as proposições “ $a = a$ ” e “ $a = b$ ”. Ele argumentou que, “uso essa palavra no sentido de identidade, e entendo “ $a = b$ ” no sentido de “ a é o mesmo que b ” ou “ a e b coincidem”. Segundo ele, embora essas

¹²⁹ Friedrich Ludwig Gottlob Frege (Wismar, 8 de novembro de 1848 — Bad Kleinen, 26 de julho de 1925) foi um matemático, lógico e filósofo alemão. Trabalhando na fronteira entre a filosofia e a matemática, Frege foi um dos principais criadores da lógica matemática moderna.

proposições possam ter o mesmo valor de verdade, pois "a" e "b" referem-se ao mesmo objeto (ou seja, têm a mesma referência), elas diferem em termos de sentido. O matemático afirmou que:

Assim, se quiséssemos considerar a igualdade como uma relação entre os objetos a que os **nomes** "a" e "b" se referem, então $a = b$ não pareceria diferir de $a = a$, caso $a = b$ fosse verdadeira. Desse modo, expressaríamos a relação de uma coisa consigo mesma, relação que toda coisa tem consigo mesma, mas que nunca se dá entre duas coisas distintas. Mas, por outro lado, parece que por $a = b$ quer-se dizer que os sinais ou os **nomes** "a" e "b" referem-se à mesma coisa; e neste caso, a discussão versaria sobre esses sinais: uma relação entre eles seria asserida. Mas tal relação entre os **nomes** ou sinais só se manteria na medida em que eles denominassem ou designassem alguma coisa. (Frege, 1978, p.130)

Frege (1978) argumenta que, embora as diferentes designações se refiram ao mesmo objeto (têm a mesma referência ou *Bedeutung*), elas apresentam o objeto de maneiras diferentes (têm diferentes sentidos ou *Sinn*). Antes de continuarmos a discussão fregeana sobre os sentidos e referências, precisamos identificar o que o autor define como *nome*:

Um conceito básico da semântica fregeana é a noção de nome (Name). Ele assim denomina qual quer sinal, ou combinação de sinais, que se refira a (bedeutet) algo, em vez de meramente indicá-lo (andeutet). Grundgesetze, I, p. 26. Ele amplia a noção de nome quando os distingue em nomes de objetos (ou expressões nominativas) - como nomes próprios, descrições definidas, sentenças etc. - e nomes de função (ou expressões predicativas) - nomes de propriedades (incluindo a cópula), funções, relações etc. (N. do T.¹³⁰). (Frege, 1978, p.131)

Para Frege, os termos *sinal* e *signo* são frequentemente empregados de forma equivalente, ambos referindo-se a uma *expressão linguística* ou *símbolo* que utilizamos para transmitir algum tipo de significado ou comunicar algo. Disse ele que, "Nesse contexto fica claro que, por "sinal" e por "nome", entendo qualquer designação que desempenhe o papel de um nome próprio¹³¹" (Frege, 1978, p.131). Frege dá exemplos variados de nomes próprios em seu sentido filosófico.

Na perspectiva de Frege, um nome próprio (*Eigenname*) é um tipo de sinal linguístico que possui condições específicas para seu significado. Para o autor, um

¹³⁰ Hélio Pereira de Lima é comumente o tradutor das obras fregeanas referida em edições brasileiras dos textos filosóficos de Frege.

¹³¹ A concepção fregeana de que todo nome próprio ordinário deve ter não apenas um referente, mas também um sentido, segue-se diretamente de sua doutrina acerca do sentido e da referência das expressões. Todo nome próprio tem um sentido, que constitui a maneira pela qual o objeto é denominado (N. do T.). (Frege, 1978, p.131).

nome próprio é uma expressão saturada, o que significa que está completa em si mesma e não requer elementos adicionais para ser compreendida. Sua função principal é designar ou referir-se a um objeto específico de forma precisa.

Um aspecto fundamental da teoria de Frege (1978) é a distinção entre *objeto* e conceito. De acordo com Frege, um nome próprio não pode designar um conceito, e, portanto, não pode funcionar como um predicado dentro de uma proposição. Em vez disso, um nome próprio deve sempre se referir a algo concreto e individual, e não a uma generalidade ou a uma classe de objetos.

Deste modo, para o matemático, o sentido é a maneira como o objeto é apresentado na proposição; a referência é o objeto ou conceito ao qual uma expressão se refere. No caso de " $a = a$ ", o pensamento expresso é trivial e tautológico (já que algo é sempre igual a si mesmo), enquanto " $a = b$ " expressa um pensamento informativo, revelando algo novo sobre a relação entre dois objetos ou termos diferentes, mesmo que se refiram ao mesmo objeto. Para ele, a diferença entre as designações está no modo como o ponto é apresentado. Segue sua explicação:

Uma diferença entre elas só poderá aparecer se à diferença entre os sinais corresponda uma diferença no modo de apresentação do objeto designado. Sejam a , b , c as linhas que ligam os vértices de um triângulo com os pontos médios dos lados opostos. O ponto de interseção de a e b é o mesmo que o ponto de interseção de b e c . Temos, assim, diferentes designações para o mesmo ponto ("ponto de interseção de b e c ") indicam também os modos pelos quais esses pontos são apresentados. E, em consequência, a sentença contém um genuíno conhecimento. (Frege, 1978, p.130-131)

No exemplo mencionado, temos três segmentos de reta (**a**, **b** e **c**) que conectam os vértices de um triângulo aos pontos médios dos lados opostos. Observamos que, o ponto em que as linhas **a** e **b** se cruzam é o mesmo ponto em que as linhas **b** e **c** se encontram. Isso quer dizer que estamos nos referindo ao mesmo ponto geométrico, mas utilizando diferentes descrições para nomeá-lo: "ponto de interseção entre **a** e **b**" e "ponto de interseção entre **b** e **c**".

Frege distingue entre *referência*, o objeto ao qual uma expressão se refere; e *sentido*, o modo como esse objeto é apresentado. No exemplo do triângulo, temos diferentes designações para o mesmo ponto de interseção, cada uma apresentando o ponto de uma maneira distinta. Embora a *referência* seja a mesma (o ponto **b**), o

sentido (a e c) é diferente, pois cada designação traz uma perspectiva diferente sobre o objeto. Vejamos o exemplo na imagem:

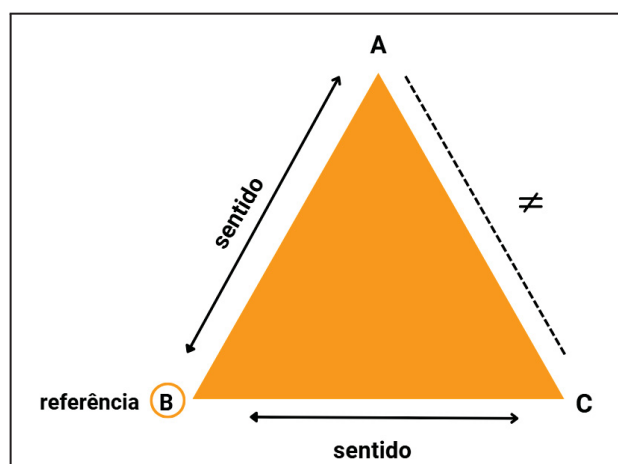


Figura a: autora (2024)

Para Frege (1978), não quer dizer que sempre exista uma referência correspondente ao sentido. As palavras "o corpo celeste mais distante da terra" têm um sentido, mas é muito duvidoso que também tenham uma referência. Assim dizendo, "A expressão "a série que converge menos rapidamente" tem um sentido, mas provavelmente não tem referência, já que para cada série convergente dada, uma outra série que converge menos rapidamente pode sempre ser encontrada." (FREGE, 2009, p.133). O matemático afirma que:

Portanto, apreender um sentido nunca assegura a existência de sua referência. (...) Se as palavras são usadas de modo costumeiro, o que se pretende é falar de sua referência. Mas pode acontecer que se deseje falar das próprias palavras ou de seu sentido. O primeiro caso se dá quando as palavras de outrem são citadas em discurso direto. Nesse caso, as palavras de quem cita referem-se, imediatamente, às palavras de quem é citado, e somente estas últimas têm sua referência costumeira. (Frege, 2009, p.133)

Podemos compreender, assim como em Frege (2009, p.130), "que tal relação entre os nomes ou sinais só se manteria na medida em que eles denominassem ou designassem alguma coisa. A relação surgiria da conexão de cada um dos dois sinais com a mesma coisa designada." (Frege, 2009, p.130). Essa conexão, porém, é arbitrária. Ninguém pode ser impedido de empregar qualquer objeto ou evento arbitrariamente produzido como um sinal para qualquer coisa. Frege (2009, p.132) refletiu que:

(...) que o sentido de um nome próprio é apreendido por todos que estejam suficientemente familiarizados com a linguagem ou com a totalidade de designações a que o nome próprio pertence; isto, porém, só de maneira parcial elucida a referência do nome, caso ele tenha uma. Para um conhecimento total da referência, exigir-se-ia que fôssemos capazes de dizer, de imediato, para cada sentido dado pertence ou não a essa referência. Isto, porém, nunca conseguiremos fazer. (Frege, 2009, p.132)

A conexão regular entre um sinal, seu sentido e sua referência é de tal modo que ao sinal corresponde um sentido determinado e ao sentido, por sua vez, corresponde uma referência determinada, enquanto que uma referência (um objeto) pode receber mais de um sinal. E ainda, um mesmo sentido tem em diferentes linguagens; ou até na mesma linguagem, diferentes expressões.

É verdade que exceções a essa regra ocorrem. Certamente, a cada expressão que pertença a um sistema perfeito de sinais deveria corresponder um sentido determinado; as linguagens naturais, porém, raramente satisfazem a essa exigência e deve-se ficar satisfeito se a mesma palavra, no mesmo contexto, sempre tiver o mesmo sentido. (Frege, 2009, p.132-133)

Frege é essencial para a nossa pesquisa, pois sua distinção entre *sentido* e *referência* nos permite compreender como o nome água é apresentado e referido em diferentes contextos no material didático disponibilizado pelas instituições. Isso é importante porque, ao analisar como o nome *água* é usado nesses materiais, podemos entender melhor como a linguagem influencia o entendimento. Segue o exemplo:

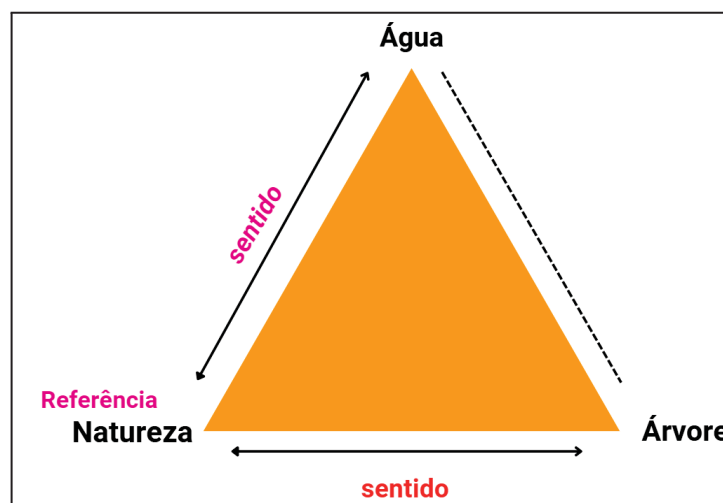


Figura b: autora (2024)

Aplicamos o conceito de *sentido* e *referência*, de Frege, usando o nome *natureza*, *água* e *árvore* como exemplo. No pensamento fregeano, o conceito de sentido e referência pode ser aplicado de forma semelhante usando os exemplos de "natureza" e "árvore". A referência de "natureza" é o objeto físico real, ou seja, o conjunto de elementos e fenômenos naturais que compõem o mundo — florestas, rios, montanhas, animais, entre outros.

Quer dizer, em qualquer uso do nome *natureza*, estamos nos referindo a essa mesma realidade física, independentemente da forma como a descrevemos ou de como ela se apresenta. Assim como o nome *água* se refere à substância H₂O, "natureza" refere-se ao mundo natural como um todo. No entanto, o sentido de "natureza" varia de acordo com o modo como essa entidade é conceituada ou apresentada. Bem como de árvore não é o mesmo de água, mesmo tendo a mesma referência e poder ser representado pelo nome natureza.

Observamos, no pensamento ocidental, que a natureza é frequentemente vista de forma utilitária, sendo compreendida como um recurso a ser explorado, estudado e controlado pelo ser humano, descrita de maneira científica ou econômica. Assim, o sentido da palavra "natureza" nesse contexto tende a estar ligado ao seu uso ou função dentro do progresso humano. A referência à natureza, independentemente da forma como a descrevemos ou de como ela se apresenta.

No que nos diz respeito ao *sentido* é o modo de apresentação dessa substância, ou seja, a forma como a água é conceituada ou descrita em diferentes contextos. Embora sempre nos refiramos à mesma substância (a referência é a mesma), podemos apresentar a água de diferentes maneiras, cada uma com um sentido distinto.

A discussão identificou que, no pensamento ocidental, o nome *água* é frequentemente tratado como uma *referência* a um objeto ou substância física (H₂O), sendo comumente coisificado e compreendido em termos utilitários ou científicos. No entanto, ao longo da nossa pesquisa, percebemos que o *sentido* atribuído ao nome água no pensamento amefricano é distinto. Para essa perspectiva, a *água* é vista com um *sentido* sacro, transcendendo a simples materialidade e utilidade. A *água*, nesse contexto, não é apenas uma substância, mas algo com significados espirituais e culturais profundos, não se reduzindo à coisificação característica da visão ocidental.

Para a nossa pesquisa, é crucial identificar os diferentes *sentidos* que são atribuídos à água no material didático institucional, porque, 1. Compreensão didática: A maneira como a água é apresentada pode influenciar como os alunos compreendem a sua importância e função em diferentes áreas do conhecimento; 2. Conscientização ambiental e social: Apresentar a água como um recurso natural limitado ou como uma mercadoria pode ter implicações sobre como os alunos pensam sobre o uso sustentável e a preservação desse recurso. 3. Formação científica: A abordagem que enfatiza as propriedades físicas e químicas da água ajuda na formação científica dos alunos, enquanto o enfoque em questões socioeconômicas pode preparar os estudantes para entender o valor social e político da água.

Na intenção de evidenciar como os nomes servem para expressar o pensamento sobre da realidade, buscamos compreensão de como formam-se as referências, uma vez que, por trás da dificuldade de aprender e ensinar sobre as classes de palavras, talvez, haja um problema ligado ao fato de que as pessoas não sabem a que coisas no mundo real elas fazem referência. Para a linguista brasileira, Silvia Helena Cardoso (2003), os nomes e adjetivos possuem um conjunto de traços semânticos que permitem selecionar um referente, o que equivale a dizer como Frege (1978a, 1978b) que *o sentido determina a referência*, ou que *o sentido é um conceito da referência*. (Cardoso, 2003, p.42).

Sim, as palavras servem para expressar o que há na realidade e como esta nos apresenta sob aspectos diferentes, temos palavras próprias para representar cada um desses aspectos e dividi-las em classes é, justamente, uma maneira de organização do pensamento. Do mesmo modo, que Frege (2009), apontou a imprecisão da linguagem natural, pois esta, esbarra no problema da identidade de conteúdo conceitual. Quer dizer, a linguagem é uma criação humana, ao mesmo tempo, o matemático alemão propôs uma linguagem sistematizada para refletir com exatidão a forma lógica do pensamento ou a estrutura dos fatos. (Cardoso, 2003, p.41)

A importância de Frege ao superar Aristóteles na sistematização da linguagem está em: 1. formalizar a lógica com uma notação precisa e conceitos rigorosos; 2. distinguir entre sentido e referência, permitindo uma análise mais profunda do significado das expressões; 3. introduzir a teoria das funções e argumentos para representar a estrutura lógica das proposições e 4. desenvolver a

lógica de predicados, que expande a capacidade de análise lógica além do silogismo aristotélico. Essas inovações permitiram uma análise mais sistemática e detalhada da linguagem e da lógica, influenciando profundamente a filosofia e a linguística modernas. Por isso, o referenciamos em nossa pesquisa.

Desta forma, o autor ao introduzir a distinção entre *Sinn* (sentido) e *Bedeutung* (denotação ou referência), temos o sentido de uma palavra ou proposição na maneira pela qual ela apresenta um objeto ou conceito; enquanto a denotação é o próprio objeto a que a palavra se refere. Para Frege, a palavra *água* possui um sentido (a ideia ou conceito de água) e uma referência (o elemento físico real, água).

Em Cardoso (2003, p.45) há base teórica para estabelecer a contribuição de Frege para a linguagem. Diz a linguística, os nomes próprios não admitem decomposição lógica, sendo somente possível indicar o que querem dizer. Chama de nome próprio qualquer expressão significativa (palavra, expressão, grupo de palavras ou sentença assertiva) cuja referência seja um objeto singular. (CARDOSO, 2003, p.50). O real problema é como identificar os *sentidos* que denominam o nome *água* e sem confundí-los com a referência.

Frege viu a linguagem como um meio para expressar pensamentos e proposições que podem ser analisados logicamente. Aristóteles não abordava a linguagem com essa profundidade analítica, concentrando-se mais em como as palavras se relacionam com as coisas no mundo. Dentre tantos teóricos que discutiram a área da linguagem, optamos por estes, precisamente, porque trouxeram significativas revoluções, bem como o próximo autor que referenciamos a seguir, Ludwig Wittgenstein.

3.1.3 Wittgenstein: os limites para o nome Palavra Água

Como observamos, nos tópicos anteriores, no século IV a.C., Aristóteles estabeleceu as bases da lógica clássica em sua sistematização filosófica, oferecendo ferramentas essenciais para a compreensão da estrutura do pensamento e do discurso, através de seu sistema de silogismos e da análise de proposições. Contudo, no final do século XIX, Gottlob Frege revolucionou a lógica ao

desenvolver um novo sistema de lógica simbólica, superando as limitações da lógica aristotélica.

Mais tarde, no início do século XX, Ludwig Wittgenstein¹³², um dos principais influenciados por Frege, realizou uma nova virada na filosofia da linguagem com sua obra *Tractatus Logico-Philosophicus* (1921). O filósofo Wittgenstein avançou sobre a teoria fregeana ao propor que a estrutura da linguagem reflete a estrutura da realidade, estabelecendo os limites do que pode ser dito de forma significativa. Ao superar Frege, Wittgenstein (1968) trouxe uma concepção mais ampla sobre a relação entre linguagem, pensamento e mundo, sugerindo que a linguagem só faz sentido dentro de seu uso no contexto de uma "imagem do mundo".

Nesse sentido, Wittgenstein não apenas evoluiu a lógica formal, mas também trouxe uma nova perspectiva filosófica sobre os limites da linguagem e do significado. Conforme a nota do tradutor, Cruz Costa¹³³, “o problema do conhecimento se assentava, na filosofia tradicional, sobretudo nas relações entre a consciência e a realidade. É fácil verificar que a reflexão sobre a consciência cedeu lugar à reflexão sobre a língua.” (Costa *in* Wittgenstein, 1968, p.47).

Para Cruz Costa, professor e tradutor brasileiro, Wittgenstein deu um dos passos mais significativos, sendo talvez o primeiro a abordar de forma tão profunda e radical a relação entre linguagem e mundo. Em consonância, Will Buckingham¹³⁴ (2011) apresenta Wittgenstein em sua obra “*O livro da filosofia*” como, “Wittgenstein quis definir os limites da linguagem e, por consequência, de todo o pensamento. (BUCKINGHAM, 2011, p.248)

O *Tractatus Logico-Philosophicus* (1921) de Wittgenstein foi escrito em um contexto histórico de grande tumulto e mudança, tanto em termos filosóficos quanto sociopolíticos. Influenciado pelas transformações na lógica, pelas experiências da guerra e pelo ambiente vienense, Wittgenstein procurou estabelecer limites claros para o que pode ser dito com sentido, argumentando que muitos dos problemas filosóficos são, na verdade, problemas de linguagem.

¹³² Ludwig Wittgenstein nasceu em Viena em 1889 e faleceu em Cambridge, em 1951, onde ensinou.

¹³³ João Cruz Costa (1904–1978), conhecido como J. Cruz Costa, foi um dos filósofos e intelectuais brasileiros mais importantes do século XX. Ele teve um papel central no desenvolvimento da filosofia no Brasil, especialmente na difusão e estudo da história da filosofia e do pensamento brasileiro. Traduziu a edição que utilizamos em nossa pesquisa.

¹³⁴ Buckingham é um escritor, filósofo e acadêmico britânico conhecido por suas obras que exploram a interseção entre filosofia, literatura e narrativa. Ele possui uma formação acadêmica sólida em filosofia, em que é coautor da obra *The Philosophy Book*, uma introdução acessível aos principais pensadores e teorias filosóficas da história.

A questão é, quando Wittgenstein inicia seu *tratado*, a célebre afirmação “O mundo é a totalidade dos fatos, não das coisas.”. (Wittgenstein, 1968, p.55). Aliás, tal qual, a premissa: “Os limites da minha linguagem, é o limite do meu mundo.” (Wittgenstein, 1921), trazendo para nosso problema de pesquisa, uma das nossas preocupações, as instituições responsáveis por construir referências para a palavra *água*, talvez, tenham limitações igualmente estruturais em seus limites.

Wittgenstein (1968) argumentou que, “Os fatos, no espaço lógico, são o mundo. O mundo se resolve em fatos. Ou seja, algo pode ocorrer ou não ocorrer e todo o resto permanecer na mesma. O que ocorre, o fato, é o subsistir dos estados de coisas.” (Wittgenstein, 1968, p.55). Isto implica que a realidade é composta por fatos e não por coisas isoladas. Em sua concepção, os fatos são a estrutura fundamental do mundo, e a linguagem é a ferramenta que descreve esses fatos.

Se relacionarmos isso ao nome, o termo *água* não representa uma coisa isolada, mas um fato no espaço lógico — um conceito que carrega propriedades, relações e significados específicos. Assim, água não é apenas um elemento físico, mas um fato que se manifesta de maneiras diferentes no mundo e que é descrito linguisticamente de formas diferentes conforme o contexto. O nome *água* apresenta o que percebemos sobre ela — suas funções, propriedades e papel na vida. Quer dizer, para Wittgenstein (1968):

Se as coisas podem aparecer em estados de coisas, então isto já deve estar nelas. (Algo lógico não pode ser meramente-possível. A lógica trata de cada possibilidade e todas as possibilidades são fatos que lhe pertencem.) Assim como não podemos pensar objetos espaciais fora do espaço, os temporais fora do tempo, assim não podemos pensar nenhum objeto fora da possibilidade de sua ligação com outros. Se posso pensar o objeto ligando-o ao estado de coisas, não posso então pensá-lo fora da possibilidade dessa ligação. (Wittgenstein, 1968, p.55-56)

Aplicando essa ideia ao nome *água*, podemos entender que a *água*, como objeto ou substância, só faz sentido quando considerada dentro de um estado de coisas — ou seja, dentro de suas possíveis interações e funções no mundo. Cabe refletirmos que, em nossa pesquisa, identificamos que há uma interação diferente dentro do pensamento ocidental e do pensamento amefricano com relação ao nome *água*.

O filósofo da linguagem, por outro lado, enfatiza que a proposição é uma figura lógica que espelha um fato do mundo. O foco não está tanto na distinção entre

sentido e denotação, mas na proposição como uma imagem da realidade, e mais tarde, no uso linguístico que fazemos dessas proposições em contextos específicos. Afinal, assim como um objeto espacial não pode ser pensado fora do espaço, o conceito de água não pode ser pensado fora de suas possibilidades de relação com outros elementos: suas propriedades físicas, seu papel nos ecossistemas, seu valor simbólico, entre outros.

A *água* não existe de maneira isolada na realidade lógica de Wittgenstein; ela faz parte de um sistema de fatos que descrevem o mundo. Por exemplo, o fato de a *água* ser líquida a uma certa temperatura, ser essencial para a vida ou compor grande parte do planeta são modos de relação que expressam seu significado no espaço lógico do pensamento ocidental de mercadoria ou produto.

Ao trazer essa perspectiva para o estudo da palavra *água*, por exemplo, Wittgenstein nos faria questionar até que ponto nossas descrições e referências para *água* na linguagem correspondem a algo mais profundo sobre o fenômeno em si. A denominação *água* é limitada pelas estruturas de nossa linguagem e, portanto, reflete apenas o que podemos conceber sobre ela, por isso, no pensamento amefricano a *água* corresponde, igualmente, a símbolos.

Portanto, o nome água só tem sentido porque está intrinsecamente ligado às suas possíveis aparições nos "estados de coisas". Não podemos pensar em água sem considerar suas propriedades e interações no mundo — seja física, química ou culturalmente. Como Wittgenstein sugere, a lógica trata dessas possibilidades, e todas as possibilidades de interação da água são parte dos fatos que a descrevem. Isto é:

Os objetos formam a substância do mundo. Por isso não podem ser compostos. Se o mundo não possuísse substância, para uma proposição ter sentido dependeria de outra proposição ser verdadeira. Seria, pois, impossível traçar uma figuração do mundo (verdadeira ou falsa). É claro que um mundo, pensado muito diferente do real, deve possuir algo — uma forma — comum com este mundo real. Esta forma fixa consiste precisamente em objetos. A substância do mundo pode determinar apenas uma forma, mas não propriedades materiais; já que estas são primeiramente representadas pelas proposições — primeiramente formadas pela configuração dos objetos." (Wittgenstein, 1968, p.57)

Os objetos, como substância, dão ao mundo sua estrutura básica, independentemente de suas propriedades materiais, que são representadas pelas proposições. Aplicando esse conceito ao nome, a *água* como substância no mundo

também se define pela sua forma — ou seja, pelas várias maneiras pelas quais ela pode aparecer em diferentes estados de coisas, como em um rio, um copo, ou uma deidade.

A *água*, como objeto simples, possui essa forma subjacente que permite sua manifestação em diferentes configurações no mundo, bem como para Aristóteles que observou a natureza como bem comum; Bacon como produto ao serviço da revolução técnica; Kopenawa e Krenak como deidade; Acosta como sujeita de direitos. Assim, o conceito de água não depende apenas de suas características físicas, mas da forma em que ela se manifesta e se configura no mundo. A substância da *água* permite que o mundo tenha uma estrutura consistente, na qual podemos formular proposições que fazem sentido. Wittgenstein (1968) descreveu que:

Os objetos de mesma forma lógica — abstraindo suas propriedades externas — se diferenciam um do outro apenas por serem distintos. Ou uma coisa possui propriedades que nenhuma outra possui e desse modo é possível sem mais separá-la de outras por uma descrição e referir-se a ela; ou, ao contrário, existem várias coisas que possuem todas suas propriedades em comum, sendo então impossível em geral indicar uma delas. Se a coisa não se distingue por nada, não posso então distingui-la, pois do contrário estaria distinguida. (Wittgenstein, 1968, p.57)

Wittgenstein afirma que, se não há distinção entre as coisas, não podemos diferenciá-las. Da mesma forma, não há uma distinção interna significativa entre diferentes porções de água — todas são H₂O, seja onde for. No entanto, é o contexto (o estado de coisas em que a água está) que permite que possamos diferenciar uma manifestação da *água* de outra. Por exemplo, podemos dizer "a água do rio" ou "a água de Nun¹³⁵", porque a situação, ou o estado de coisas, em que a *água* está inserida a distingue, mesmo que a substância em si não tenha propriedades diferentes.

Aplicando isso ao nome *água*, podemos entender a *água* como um objeto ou substância que subsiste independentemente das configurações nas quais ela se encontra. A estrutura do estado de coisas, ou seja, a forma como os objetos se conectam, varia de acordo com as situações — por exemplo, a água no estado líquido ou no estado sólido (gelo), ou em diferentes recipientes —, mas a substância água como objeto mantém suas propriedades essenciais.

¹³⁵ Associada ao mitologia da criação do Egito apresentada no capítulo 1.

O nome *água*, portanto, refere-se à substância que subsiste em diferentes estados de coisas, mas cujo papel no mundo, como descrito por Wittgenstein, pode variar de acordo com a configuração em que aparece. O estado de coisas em que a água se encontra (um rio, um copo, o ar) é o que determina sua estrutura momentânea, enquanto a substância em si (o objeto *água* ou a sujeita *água*) permanece constante e é parte da estrutura fundamental do mundo. Wittgenstein explicou que:

A realidade inteira é o mundo. Fazemo-nos-figurações dos fatos. A figuração representa a situação no espaço lógico, a subsistência e a não-subsistência de estados de coisas. A figuração é um modelo da realidade. Na figuração, seus elementos correspondem aos objetos. Os elementos da figuração substituem nela os objetos. A figuração consiste em que seus elementos estão uns em relação aos outros de um modo determinado. A figuração é um fato. Os elementos da figuração estando uns em relação aos outros de um modo determinado, isto representa as coisas estando umas em relação às outras. (...) A relação afigurante consiste nas coordenações dos elementos da figuração e das coisas. Estas coordenações são, por assim dizer, antenas dos elementos da figuração, com as quais esta toca a realidade. (Wittgenstein, 1968, p.59)

Podemos pensar na palavra como uma figuração do objeto *água* no mundo. Quando usamos o nome *água*, criamos uma figuração linguística que representa o objeto no espaço lógico, assim como um modelo de algo maior. A figuração da *água* não é o objeto em si, mas é uma maneira de medir, conceitualizar ou se conectar com a realidade do que a água é, seja como produto, entidade, sujeita ou outra manifestação.

A relação afigurante de Wittgenstein (1968, p.59) pode ser entendida como o modo pelo qual a linguagem (neste caso, a palavra *água*) toca a realidade do objeto. Assim como os elementos de uma figuração se vinculam à realidade, a palavra *água* é uma forma de conectar a mente humana ao objeto físico, mas essa conexão é indireta, representacional. O nome *água* é uma figuração que se aplica ao objeto *água* no mundo, representando-o na linguagem e estabelecendo uma conexão entre a palavra e a substância, de maneira semelhante à maneira como Wittgenstein (1968, p.61) descreveu:

A figuração concorda ou não com a realidade, é correta ou incorreta, verdadeira ou falsa. A figuração representa o que representa, independentemente de sua verdade ou falsidade, por meio da forma da afiguração. O que a figuração representa é o seu sentido. Na concordância ou na discordância de seu sentido com a realidade consiste sua verdade ou

sua falsidade. Para reconhecer se uma figuração é verdadeira ou falsa devemos compará-la com a realidade. (Wittgenstein, 1968, p.61)

Portanto, segundo Wittgenstein, podemos compreender a palavra *água* como uma figuração, dotada de uma forma lógica que permite representar a realidade do ente/substância água. A verdade ou falsidade dessa representação é determinada pela concordância da figuração com a realidade da *água*. O pensamento sobre a *água* é uma figuração lógica que reflete a possibilidade da situação, e não podemos pensar ou representar algo sobre a *água* que seja logicamente impossível ou contraditório.

Para Wittgenstein (1968) “seria então possível dizer: o nome autêntico é aquilo que todos os símbolos que designam o objeto têm em comum. Daí resultaria paulatinamente que nenhuma composição é essencial para o nome.” (Wittgenstein, 1968, p.69). Desta maneira, a composição do símbolo (como a palavra *água* em português, ou “*water*” em inglês) não é o que define o nome autêntico. Isto é, o que esses diferentes símbolos têm em comum: a referência ao mesmo objeto, à substância que é identificada universalmente como *água*. Isso significa que, independentemente do idioma ou da forma como a palavra é composta, todos esses símbolos diferentes designam o mesmo elemento da realidade – a substância *água*.

A contribuição de Wittgenstein para nossa pesquisa é, precisamente, observarmos como o nome *água* é figurado de maneiras diferentes em pensamentos e realidades diferentes. Assim, o que é essencial no nome *água* não é sua forma linguística, mas a relação direta e estável entre o nome e o objeto que ele designa. O nome *água*, portanto, mantém essa ligação lógica com o objeto, refletindo a visão de Wittgenstein de que a linguagem deve representar fielmente a estrutura do mundo. A *água* enquanto substância existe independentemente de como a chamamos em diferentes línguas, e o que todos esses símbolos compartilham é a conexão essencial com o mesmo estado de coisas na realidade – a própria *água*.

Conforme Wittgenstein (1968) “O homem possui a capacidade de construir linguagens nas quais cada sentido se deixa exprimir, sem contudo pressentir como e o que cada palavra denota. — Assim se fala sem saber como os sons singulares são produzidos.” (Wittgenstein, 1968, p.70). Isso sugere que as pessoas utilizam palavras, como *água*, de maneira funcional e prática, sem necessariamente entender os detalhes exatos do que cada palavra significa em termos filosóficos ou

científicos. Alguém pode usar a palavra *água* em uma conversa cotidiana sem ter pleno conhecimento da sua composição química (H₂O) ou de sua importância em processos ecológicos.

A ligação aqui é que a palavra *água*, enquanto signo, serve para expressar uma ideia ou pensamento sobre a substância, mas sua denotação, ou o que ela realmente representa no mundo, é algo que transcende o simples uso linguístico. O homem pode falar sobre a *água* sem saber todos os detalhes científicos ou filosóficos sobre ela, e ainda assim, a proposição que contém o nome água expressa algo verdadeiro ou falso sobre o mundo.

Wittgenstein superou Frege ao demonstrar que o *sentido* de uma proposição depende de sua capacidade de representar um estado de coisas no mundo, enquanto a *Bedeutung* de um nome é o objeto que ele denota. Wittgenstein manteve a ideia de que a proposição é uma figuração da realidade e que a estrutura da proposição reflete a estrutura do mundo. A correspondência entre a proposição e a realidade é o que permite que uma proposição seja verdadeira ou falsa.

Bem como Buckingham (2011) concluiu, “A linguagem e o mundo, então, têm uma forma lógica: a linguagem pode falar sobre o mundo retratando o mundo, e retratando-o de um modo que concorde com a realidade. (...) E é aqui que podemos ver por que Wittgenstein estava interessado pelos limites da linguagem. (Buckingham, 2011, p. 205). Quer dizer, Wittgenstein (1968) identificou a linguagem como uma representação lógica do mundo, isto é, a estrutura de uma proposição reflete a estrutura dos fatos, e, assim, os limites da linguagem são os limites do mundo compreensível às pessoas.

Desta forma, compreendemos Wittgenstein (1968) reformulou suas idéias ao considerar a linguagem como um fenômeno social e contextual, introduzindo o conceito de *jogos de linguagem*. Ele destacou que o significado surge das práticas cotidianas e dos contextos nos quais a linguagem é empregada, desconstruindo a visão da linguagem como representação fixa. Essa abordagem desvia-se de uma visão essencialista, sugerindo que o significado é algo fluido e definido pelo uso.

Enquanto, Wittgenstein (1968) observava como as *regras do jogo* da linguagem determinam o significado, veremos como Michael Foucault argumenta como essas regras são impostas, mantidas e reguladas por instituições e como, o filósofo Foucault, identificou as práticas de poder que moldam e restringem o que pode ser dito ou conhecido em uma sociedade.

3.1.4 Foucault: as palavras e as coisas

Iniciamos nossa observação em Michael Foucault¹³⁶ por meio de suas obras “*A palavra e as coisas* (1966)”, “*A Arqueologia do Saber*” (1969) e “*A ordem do discurso*”, a aula inaugural no College de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. Estes livros trouxeram contribuições fundamentais para a compreensão da linguagem, especialmente no campo da linguística e das ciências humanas. Embora Foucault não seja propriamente um linguista, sua abordagem crítica ao conhecimento, ao poder e ao discurso influenciou profundamente a linguística, a filosofia da linguagem e as teorias do discurso.

Michael Foucault viveu num período de grande transformação na França, marcado pela Segunda Guerra Mundial, a descolonização e os movimentos de 1968. Esses eventos influenciaram seu pensamento crítico sobre as instituições modernas. A França também passava por debates intensos sobre marxismo e existencialismo, correntes intelectuais que Foucault criticou e reformulou, preferindo explorar as micropolíticas do poder e os mecanismos discursivos ao invés de uma análise estritamente econômica ou existencial da sociedade. O filósofo francês rejeitou rótulos simples, como “estruturalista” ou “pós-estruturalista”, preferindo que seu trabalho fosse visto como uma constante reinvenção e crítica das estruturas de poder que nos cercam.

Direcionado à linguística, as contribuições do filósofo francês, Michael Foucault para a filosofia e linguagem, que torna-o fundamental para compreendermos as características que constroem o discurso social, histórico, cultural e linguístico. Enquanto, Wittgenstein (1921) determinou o limite da minha linguagem como limite do meu mundo, Foucault (2000)¹³⁷ concluiu que o corpo social se organiza pelas práticas discursivas que geram o poder que controlam e direcionam a sociedade, como discutimos a seguir.

¹³⁶ Michel Foucault (1926–1984) foi um filósofo, historiador e teórico social francês que deixou um impacto profundo em várias disciplinas, incluindo filosofia, sociologia, psicologia e estudos culturais. Durante a década de 1950 e 1960, lecionou em várias universidades, incluindo na França, Suécia, Polônia, e na Universidade da Califórnia, em Berkeley. Em 1970, foi nomeado professor no prestigioso Collège de France. Morte: Foucault faleceu em 25 de junho de 1984, vítima de complicações relacionadas à AIDS, em Paris.

¹³⁷ Ano de publicação da obra “*A palavra e as coisas*” (1966).

Na obra *“A palavra e as coisas”* (2000), ao evocar o escritor Borges¹³⁸, Foucault (2000) sugere que a própria tentativa de organizar e classificar o mundo por meio da linguagem muitas vezes resulta em absurdos, e isso afeta a nossa maneira de entender a realidade. O filósofo francês aponta que, “Este livro nasceu de um texto de Borges. Do riso que, com sua leitura, perturba todas as familiaridades do pensamento — do nosso: daquele que tem nossa idade e nossa geografia (...)” (Foucault, 2000, p.7).

A linguagem, para Foucault (2000), está longe de ser um meio claro e transparente de acesso ao mundo, impõe uma ordem que frequentemente se revela absurda e inconsistente, como a filosofia da linguagem apresentava até então. De acordo com o filósofo francês, “No deslumbramento dessa taxinomia¹³⁹, o que de súbito atingimos, o que, graças ao apólogo, nos é indicado como o encanto exótico de um outro pensamento, é o limite do nosso: a impossibilidade patente de pensar isso.” (Foucault, 2000, p.7).

Conforme Foucault (2000), a investigação acerca das condições históricas que permitem o surgimento de determinadas formas de conhecimento e linguagem, introduziu a ideia de episteme¹⁴⁰, tomamos como interpretação que é o modelo eurocêntrico de organização de conhecimento era tido como universal e oficial. Entretanto, Foucault (2000) analisou que, ao longo do tempo, as maneiras de pensar, categorizar e nomear o mundo mudam, dependendo das transformações das epistemes. Isto é, o filósofo francês mostrou que a linguagem não é um simples reflexo do mundo, mas uma construção que molda e organiza a maneira como vemos e entendemos a realidade.

Foucault (2000) ironizou que “o embaraço que faz rir quando se lê Borges é por certo aparentado ao profundo mal-estar daqueles cuja linguagem está arruinada: ter perdido o “comum” do lugar e do nome.” (Foucault, 2000, p.10-11). O próprio Foucault afirmou que “o texto (...) expressa a distorção da classificação que nos

¹³⁸ O escritor argentino frequentemente lida com temas de paradoxos, labirintos e impossibilidades.

¹³⁹ Esse texto cita “uma certa enciclopédia chinesa” onde será escrito que “os animais se dividem em: a) pertencentes ao imperador, b) embalsamados, c) domesticados, d) leitões, e) sereias, f) fabulosos, g) cães em liberdade, h) incluídos na presente classificação, 1) que se agitam como loucos, j) inumeráveis, k) desenhados com um pincel muito fino de pêlo de camelo, 1) et cetera, m) que acabam de quebrar a bilha, n) que de longe parecem moscas”. No deslumbramento dessa taxinomia, o que de súbito atingimos, o que, graças ao apólogo, nos é indicado como o encanto exótico de um outro pensamento, é o limite do nosso: a impossibilidade patente de pensar isso. (Foucault, 2000, p.7)

¹⁴⁰ É um conjunto de regras que determinam como o saber é organizado em um período específico.

impede de pensá-la, a esse quadro sem espaço coerente Borges dá como pátria mítica uma região precisa, cujo simples nome constitui para o Ocidente uma grande reserva de utopias.” (Foucault, 2000, p.11). Isso abriu um debate sobre como as categorias linguísticas evoluem com as mudanças culturais e históricas, para além da estrutura biológica da fala. Isto é, para Foucault (2000):

Os códigos fundamentais de uma cultura — aqueles que regem sua linguagem, seus esquemas perceptivos, suas trocas, suas técnicas, seus valores, a hierarquia de suas práticas — fixam, logo de entrada, para cada homem, as ordens empíricas com as quais terá de lidar e nas quais se há de encontrar. Na outra extremidade do pensamento, teorias científicas ou interpretações de filósofos explicam por que há em geral uma ordem, a que lei geral obedece, que princípio pode justificá-la, por que razão é esta a ordem estabelecida e não outra. (Foucault, 2000, p.12)

Essa classificação aleatória e paradoxal desafia as formas tradicionais de organizar o conhecimento e expõe o caráter arbitrário das categorias que utilizamos para entender o mundo. Foucault (2000) se vale dessa metáfora de Borges para questionar os sistemas de pensamento e as taxonomias que, ao longo da história, foram consideradas "naturais" ou evidentes. Ele sugere que o modo como organizamos a realidade não reflete uma verdade essencial, mas sim convenções culturais e históricas específicas permeadas pelo o que chamou de *ordem muda*.

A partir do texto de Borges, Foucault (2000) propõe que *a ordem das coisas* — a maneira como categorizamos, nomeamos e pensamos o mundo — não é fixa nem universal, mas construída de acordo com as condições históricas de cada época. O desconforto e o riso que o texto de Borges provoca em Foucault são resultados do reconhecimento de que nossa maneira de pensar e organizar o mundo pode ser completamente contingente e, de certa forma, absurda.

Foucault argumenta que cada época organiza o saber de acordo com uma *episteme*, a partir desse ponto de vista, a passagem de Borges serve como uma crítica aos sistemas tradicionais de classificação, ao mesmo tempo que revela a instabilidade daquilo que consideramos ser "natural" ou "racional". O argumento foucaultiano é de que as culturas são estruturadas por códigos fundamentais que moldam a percepção, a linguagem e as práticas sociais de seus membros. Esses códigos estabelecem ordens empíricas — as formas visíveis e organizadas do mundo que os indivíduos aceitam e com as quais interagem.

Neste processo, percebe-se que as ordens estabelecidas não são absolutas, mas sim uma construção possível entre várias outras. Foucault (2000) sugere que, ao explorar essa "*ordem muda*", a cultura reconhece que o mundo pode ser organizado de diversas maneiras, e as estruturas que tomamos como naturais ou inevitáveis são, na verdade, arbitrárias e mutáveis. Desta maneira, Foucault (2000) reafirma que "tal sorte que se encontre diante do fato bruto de que há, sob suas ordens espontâneas, coisas que são em si mesmas ordenáveis, que pertencem a uma certa ordem muda, em suma, que há ordem." (Foucault, 2000, p.12-13).

A cultura, ao se afastar das estruturas que antes a governavam, se depara com uma ordem mais fundamental, o "*ser bruto da ordem*". É essa ordem subjacente que permite a crítica e a reformulação dos códigos anteriores, fornecendo a base sobre a qual se constroem novas teorias e interpretações sobre como o mundo deve ser organizado. "É em nome dessa ordem que os códigos da linguagem, da percepção, da prática são criticados e parcialmente invalidados." (Foucault, 2000, p.)

Em outras palavras, a *ordem muda* é a possibilidade de ordenar as coisas, mesmo sem as camadas de sentido que a cultura impõe. Ela é uma espécie de condição primária e silenciosa que permite que a organização do mundo ocorra, mas não depende de linguagens ou representações. Tomemos os nomes água e a natureza como exemplo, no sentido de que, a cultura examina e redefine suas próprias estruturas de sentido em relação ao ambiente natural.

A medida que Foucault (2000) sugeriu que esse movimento de questionamento e reconstrução é um processo contínuo, identificamos que a cultura examina e redefine suas próprias estruturas de sentido dos nomes definidos por meio de um poder ordenador. O pensador francês, ao propor um processo contínuo de revisão e reordenação dos códigos e nomes estabelecidos, parece alinhar-se mais com a visão aristotélica de que os nomes e estruturas culturais não são absolutos, mas são construções sociais e históricas que podem ser continuamente redefinidas. Ao analisar o processo da linguagem na história, Foucault (2000) explicou que:

(...) a linguagem perde seu lugar privilegiado e torna-se, por sua vez, uma figura da história coerente com a espessura de seu passado. Na medida, porém, em que as coisas giram sobre si mesmas, reclamando para seu devir não mais que o princípio de sua inteligibilidade e abandonando o espaço da representação, o homem, por seu turno, entra, e pela primeira vez, no campo do saber ocidental. (Foucault, 2000, p.15)

O filósofo francês sugeriu que a linguagem, em certo momento, deixa de ocupar uma posição central e privilegiada no pensamento ocidental e passa a ser entendida como um fenômeno histórico, sujeito às mesmas transformações que outras formas de conhecimento. Nesse contexto, o homem, enquanto objeto de conhecimento (tal qual organizado por Kant¹⁴¹), entra no campo do saber ocidental pela primeira vez, já que a linguagem e o conhecimento sobre o mundo deixam de ser entendidos como diretamente vinculados à capacidade de representar a realidade através das palavras.

Para Foucault (2000), os nomes desempenham um papel particular e ambíguo no processo de representação da realidade através da linguagem. Ao descrever o famoso quadro "*As Meninas*" de Velázquez, Foucault (2000) explorou a complexa relação entre o visível (a pintura) e o dizível (a linguagem). Ele afirmou que, "Em vez de prosseguir sem fim numa linguagem fatalmente inadequada ao visível, bastaria dizer que Velásquez compôs um quadro;" (Foucault, 2000, p.26).

Quer dizer, os nomes próprios parecem fornecer uma solução simples, permitindo a identificação direta das figuras no quadro e facilitando a comunicação sobre o que é visto. Ao nomear os personagens (como a infanta Margarida ou o rei Filipe IV), a linguagem oferece uma forma de "apontar" para algo no espaço visível, como se a nomeação e a visão estivessem perfeitamente alinhadas.

Em síntese, para Aristóteles, os nomes são instrumentos de referência que conectam a linguagem ao mundo; em Frege, os nomes desempenham um papel essencial na sua distinção entre sentido (*Sinn*) e referência (*Bedeutung*). Desta maneira, os nomes não apenas se referem a objetos no mundo (sua "referência"), mas também carregam um sentido — o modo como o objeto é apresentado, principalmente, nas teorias matemáticas; No *Tractatus*, Wittgenstein argumenta que os nomes têm uma função essencialmente referencial: eles correspondem diretamente aos objetos no mundo. Para ele, a linguagem é uma forma de representação da realidade, e os nomes são os elementos mais básicos dessa estrutura lógica que espelham o mundo.

¹⁴¹ Immanuel Kant estava preocupado em investigar as condições transcendentais e universais que tornam possível o conhecimento humano (isto é, as estruturas cognitivas que todos os seres racionais compartilham para conhecer o mundo), Foucault rejeita essa universalidade e propõe que essas condições variam ao longo da história e são profundamente moldadas por práticas culturais, sociais e políticas.

Para Foucault (2000), os nomes são vistos menos como ferramentas de referência estáveis e mais como elementos de poder e construção discursiva. Em suas obras, especialmente em *As Palavras e as Coisas* e *A Arqueologia do Saber*, o filósofo francês mostrou como os nomes e as categorias que utilizamos para classificar o mundo não são neutros nem universais, mas produtos de relações de poder e saber que variam historicamente.

Os nomes não são apenas formas de referir-se ao mundo ou às essências das coisas, para Foucault (2000), são construções discursivas que refletem e perpetuam as estruturas de poder de cada época. Por exemplo, em um período específico, certos nomes e categorias podem ser usados para definir o que é "normal" ou "patológico", "civilizado" ou "bárbaro", "masculino" ou "feminino". Esses nomes criam realidades e são parte de práticas discursivas que moldam como pensamos e agimos no mundo.

Para nossa pesquisa, a contribuição foucaultiana permeia a reflexão de que a cultura, ao se afastar das estruturas que antes a governavam, como a forma de entender o nome água/natureza, se depara com uma ordem mais fundamental, o "*ser bruto da ordem*". Nesse caso, essa ordem subjacente seria a própria essência da água e da natureza, que existe independentemente das categorizações humanas. Entretanto, ao perceber que as definições anteriores de água /natureza são apenas construções de uma ordem que classifica, primeiramente, dentro de determinada ordem. Quer dizer:

Assim, entre o olhar já codificado e o conhecimento reflexivo, há uma região mediana que libera a ordem no seu ser mesmo: é aí que ela aparece, segundo as culturas e segundo as épocas, continua e graduada ou fracionada e descontínua, ligada ao espaço ou constituída a cada instante pelo impulso do tempo, semelhante a um quadro de variáveis ou definida por sistemas separados de coerências, composta de semelhanças que se aproximam sucessivamente ou se espelham mutuamente, organizada em torno de diferenças crescentes etc. (Foucault, 2000, p.13)

A cultura ganha a capacidade de criticar e reformular essas concepções de natureza/água (ordenada a partir de uma *ordem muda*), reconhecendo que podem ser interpretadas de outras maneiras. É essa ordem primordial, a essência da água e da natureza em si mesmas, que permite à cultura construir novas teorias e interpretações sobre como esses elementos devem ser compreendidos e organizados no mundo. Como observou Foucault (2000):

Há, entretanto, uma diferença capital entre as línguas e os seres vivos. Estes só têm história verdadeira por uma certa relação entre suas funções e suas condições de existência. E se é verdade que é sua composição interna de indivíduos organizados que torna possível sua historicidade, esta só se torna história real em virtude desse mundo exterior em que eles vivem. Foi necessário portanto, para que essa história aparecesse em plena luz e fosse descrita num discurso, que à anatomia comparada de Cuvier se acrescentasse a análise do meio ambiente e das condições que agem sobre o ser vivo. p.316

Água como um nome: Tal como uma língua, o nome *água* não carrega em si uma história biológica ou ecológica real. Ele é apenas um signo que representa um elemento natural, mas não está diretamente vinculado às suas propriedades ou à sua função no mundo natural. *Água* como elemento natural: Em contraste, a água enquanto elemento da natureza possui uma "história verdadeira", similar à dos seres vivos mencionados por Foucault, na medida em que ela interage diretamente com o ambiente. Sua "história" depende das suas interações com fatores ecológicos, como o ciclo hidrológico, o clima, e a ação humana, que influenciam sua distribuição e disponibilidade.

Para Foucault (2000), “A ordem clássica da linguagem encerrou-se agora sobre si mesma. Perdeu sua transparência e sua função principal no domínio do saber.” (Foucault, 2000, p.319). Desta maneira, a nomeação *água* na linguagem, portanto, é uma construção humana que representa esse elemento da natureza, mas essa representação limitada permanece até hoje. O nome em si não carrega toda a complexidade ecológica e histórica da *água* em seu contexto natural, sacro e social. Isto é, Foucault ao dizer que:

Enfim e sobretudo, a análise interior da língua faz face ao primado que o pensamento clássico atribuía ao verbo ser. este reinava nos limites da linguagem, ao mesmo tempo porque era o liame¹⁴² primeiro das palavras e porque detinha o poder fundamental da afirmação; marcava o limiar da linguagem, indicava sua especificidade e a vinculava, de um modo que não podia ser apagado, às formas do pensamento. A análise independente das estruturas gramaticais, tal como praticada a partir do século XIX, isola ao contrário a linguagem, trata-a como uma organização autônoma, rompe seus liames com os juízos, a atribuição e a afirmação. A passagem ontológica que o verbo ser assegurava entre falar e pensar acha-se rompida; a linguagem, desde logo, adquire um ser próprio. E é esse ser que detém as leis que o regem. A ordem clássica da linguagem encerrou-se

¹⁴² Pode se referir a algo ou alguém que ocupa uma posição de autoridade ou origem na linguagem, talvez significando uma figura ou entidade que detém o poder de nomear ou afirmar, algo como um "guardião" ou "fundador" das palavras e de seus significados.

agora sobre si mesma. Perdeu sua transparência e sua função principal no domínio do saber. p.318

Diferente de Aristóteles, Frege e mesmo Wittgenstein, Foucault vê os nomes não como reflexos da realidade, mas como instrumentos de controle, usados para regular e ordenar o conhecimento e o comportamento humano. Para ele, o ato de nomear está vinculado à formação de saberes que exercem poder sobre os indivíduos e sobre a sociedade. A nomeação do nome *água* seria vista como algo transparente e objetivo. O nome representaria diretamente a substância *água*, e o verbo "ser" garantiria essa ligação essencial entre o conceito, a palavra e a realidade. "Água é água", e essa afirmação envolveria uma relação sólida entre linguagem e ser, sustentada pelo verbo "ser".

Contudo, com a ruptura do primado do verbo "ser", a linguagem passa a ser vista como um sistema que organiza e articula seus próprios elementos de maneira autônoma. Isso significa que o nome *água* já não precisa refletir diretamente uma essência fixa, mas pode ser entendido como um signo dentro de um sistema maior de significação, onde o significado de *água* é moldado pelas relações que a palavra mantém com outros elementos da língua e do discurso. O nome *água* não é apenas "o que ela é" no sentido clássico, mas aquilo que emerge do jogo de significações dentro da linguagem. Como apontou Foucault (2000), "O conhecimento clássico era profundamente nominalista." (Foucault, 2000, p.319).

A *água*, enquanto nome, não tem mais uma conexão direta com a substância que ela nomeia, mas sua significação é influenciada por fatores contextuais e culturais, como as diferentes maneiras em que a *água* é compreendida no pensamento ocidental e ameríndio. No ocidente, o nome *água* pode estar associado a uma substância científica e estável, enquanto nas cosmologias ameríndias, a nomeação pode envolver uma relação mais fluida e espiritual, onde a *água* é vista como um ser vivo ou agente relacional. Para Foucault (2000):

As disposições gramaticais de uma língua são o *a priori* do que aí se pode enunciar. A verdade do discurso é burlada pela filologia. Daí esta necessidade de remontar das opiniões, das filosofias e talvez mesmo das ciências até as palavras que as tornaram possíveis e, mais além, até um pensamento cuja vivacidade não estaria ainda presa na rede das gramáticas. (Foucault, 2000, p.321)

Portanto, Foucault (2000) mostrou que, na modernidade, a linguagem não se limita mais a representar o ser de forma direta, mas se torna um sistema complexo de significação, onde a nomeação de coisas, como a *água*, se dá por meio de relações internas à linguagem, e não pela afirmação de uma verdade fixa sobre o mundo.

Desta maneira, a "necessidade de remontar" a que Foucault (2000) se refere significa voltar às próprias palavras que possibilitaram a criação de opiniões, filosofias e ciências, e até ir além delas, para tentar acessar um pensamento mais puro, que ainda não estivesse "preso na rede das gramáticas". Esse pensamento não seria limitado pelas disposições linguísticas que, na visão do filósofo francês muitas vezes nos impõem estruturas de significação e de poder. De qualquer forma, para Foucault (2000):

A interpretação, no século XVI, ia do mundo (coisas e textos ao mesmo tempo) à Palavra divina que nele se decifrava; a nossa, pelo menos a que se formou no século XIX, vai dos homens, de Deus, dos conhecimentos ou das quimeras às palavras que os tornam possíveis; e o que ela descobre não é a soberania de um discurso primeiro, é o fato de que nós somos, antes da mais íntima de nossas palavras, já dominados e perpassados pela linguagem.

Foucault (2000) abordou a linguagem como algo que se transforma, especialmente quando passa a ser objeto de conhecimento. A palavra, que antes circulava livremente e era destinada à comunicação viva e oral, é agora fixada no papel, privada de sonoridade e de interlocutores diretos. Neste contexto, a linguagem se revela em sua forma mais pura, não para comunicar um significado externo, mas para refletir sobre si mesma, existindo como um fenômeno autônomo, sem a necessidade de referência imediata.

A linguagem, que antes era vista como um instrumento transparente de representação da realidade, torna-se objeto de problematização, autônoma e dotada de um ser próprio. Na modernidade, a própria noção de signo, referência e representação se transforma. O que antes era natural e intuitivo, como o vínculo entre as palavras e as coisas, se desmancha, sendo substituído por uma visão crítica e reflexiva sobre o funcionamento da linguagem e sua relação com o conhecimento.

Essa transição nos leva à reflexão sobre o papel da linguagem na produção de saber e na formação das sociedades. O que antes era uma estrutura clara de

equivalências, de signos fixos e de uma representação contínua do real, agora cede lugar a um mundo onde a linguagem passa a ser fragmentada, sujeita à interpretação, e onde as representações não são mais ingênuas ou transparentes. Isso é notável na obra de Foucault (2000), ao discutir como as práticas discursivas são constituídas por relações de poder e por mecanismos que determinam o que pode ser dito, conhecido e legitimado como verdade. Isto é, Foucault (2000) identificou que:

(...) a consequência essencial é que a linguagem clássica como discurso comum da representação e das coisas, como lugar em cujo interior natureza e natureza humana se entrecruzam, exclui absolutamente qualquer coisa que fosse “ciência do homem”. Enquanto essa linguagem falou na cultura ocidental, não era possível que a existência humana fosse posta em questão por ela própria, pois o que nela se articulava eram a representação e o ser. p.335

Essa desconstrução de um pensamento clássico baseado na estabilidade da representação pode ser comparada a outros fenômenos que questionam a ordem simbólica, como a questão da nomeação da *água* no contexto da ANA. A nomeação — e mais especificamente a forma como um nome ou um conceito como *água* é construído em diferentes sistemas de saber — reflete as tensões entre classificações históricas, científicas e culturais.

A *água*, no pensamento ocidental, pode ser vista como uma substância cientificamente categorizada, enquanto no pensamento Ameríndio ou "amefricano", pode simbolizar a vida, a fluidez de relações com a natureza, transcendendo classificações científicas. Essa diferença de perspectiva reforça a análise foucaultiana sobre como diferentes epistemes — períodos históricos com formas particulares de organizar o conhecimento — afetam o que podemos saber e como nos relacionamos com o mundo ao nosso redor.

Assim, a análise de Foucault sobre o fim das representações clássicas nos leva a refletir não apenas sobre a história da linguagem e do saber, mas também sobre como essas estruturas discursivas ainda hoje moldam nossas relações com a natureza, os recursos e os modos de vida, seja no campo da ciência, seja nas culturas indígenas ou em outras formas de conhecimento que resistem às classificações modernas.

3.2 OS LINGUISTAS E AS REFERÊNCIAS

Com o objetivo de observar e identificar a contribuição da linguística para nossa pesquisa, buscamos compreender melhor a complexa relação entre linguagem, cultura e sociedade. Não pretendemos expor ou discutir as doutrinas linguísticas, mas sim, se apropriar dos conceitos e dispositivos teóricos discutidos que contribuam com nosso trabalho.

Buscamos esclarecer os mecanismos subjacentes que possibilitam a referência e a comunicação eficaz sobre o mundo que nos rodeia, igualmente, investigado pela linguística. Esta investigação é fundamental para ampliar nossa percepção sobre como palavras e conceitos se entrelaçam com a nossa experiência concreta e interpretação do mundo, discussão promovida pelos filósofos da linguagem.

Para condução de nossa pesquisa, fez-se necessário optarmos por determinados autores que proporcionem elementos metodológicos para nossa análise, questões teóricas e suas práticas ideológicas. Desta maneira, situamos alguns destes que contribuíram como nossa discussão e como essas visões contribuem para um entendimento mais profundo da relação entre linguagem, pensamento e realidade.

Elegemos quatro linguistas para contribuir com nosso trabalho, que promoveram a discussão acerca da linguística e fundamentaram nossas buscas, sendo eles, Ferdinand de Saussure¹⁴³, Émilie Benevides¹⁴⁴, Michel Pêcheux¹⁴⁵ e Eni Orlandi¹⁴⁶. Cada um desses autores oferece uma perspectiva única sobre a relação

¹⁴³ Ferdinand de Saussure (1857–1913) foi um linguista suíço e é amplamente considerado o fundador da linguística moderna e do estruturalismo. Nascido em Genebra, Suíça, em uma família intelectual, Saussure demonstrou interesse pela linguagem desde cedo. Aos 15 anos, escreveu um ensaio sobre o sistema de vogais das línguas indo-europeias, antecipando seu talento para a análise linguística.

¹⁴⁴ Émile Benveniste (1902-1976) foi um renomado linguista francês, famoso por suas contribuições à linguística estrutural e à teoria da enunciação. Nascido em Aleppo, Síria, e de origem judaica, Benveniste dedicou a maior parte de sua vida acadêmica ao estudo da linguística e trabalhou com Saussure e outros estudiosos importantes. Foi professor no Collège de France, onde ocupou a cadeira de Gramática Comparada das Línguas Indo-Europeias.

¹⁴⁵ Michel Pêcheux (1938-1983) foi um filósofo francês e teórico da linguagem, conhecido por sua importante contribuição para a análise do discurso. Pêcheux nasceu em 1938, em Meaux, França. Estudou filosofia e foi fortemente influenciado pelo pensamento marxista de Althusser, com quem trabalhou de perto no contexto intelectual dos anos 1960 e 1970.

¹⁴⁶ Eni Orlandi é uma renomada linguista e professora brasileira, reconhecida por suas contribuições ao campo da Linguística e Análise do Discurso. Nascida em 1942, Orlandi se formou em Letras pela Universidade de São Paulo (USP), onde também fez mestrado e doutorado. Sua pesquisa é fundamental para o desenvolvimento da Análise do Discurso no Brasil.

entre linguagem, sociedade e o sentido das palavras, contribuindo significativamente para a análise crítica do discurso em torno do conceito do nome água.

3.2.1 Ferdinand de Saussure: as bases para os estudos modernos da linguística

A relação entre linguagem, cultura e a forma como nomeamos o mundo ao nosso redor é um campo profundamente investigado pela filosofia da linguagem, linguística e pelas ciências sociais. Para investigar essa relação, especialmente ao comparar o pensamento ocidental e ameríndio em relação à natureza, é importante entender como diferentes culturas constroem suas realidades por meio de suas línguas.

Assim, como identificou Eni Orlandi, na obra, “*O que é linguística* (2013)” que, “A linguística, tal como a conhecemos hoje, começa com o *Curso da Linguística geral*¹⁴⁷, do suíço Ferdinand de Saussure. (...) sobre o qual se construiu todo o edifício da Linguística moderna (...)” (Orlandi, 2013, p.19). Começamos essa seção com as contribuições da obra de Saussure e seus conceitos para nossa pesquisa. Como apontou Orlandi (2013), “a linguística definiu-se, com bastante sucesso entre as ciências humanas, como o estudo científico que visa descrever ou explicar a linguagem verbal humana.” (Orlandi, 2013, p.9). Para a linguista:

Não há só uma maneira de se pensar a linguagem. Há várias. Mas nem por isso se está livre de um discurso dominante que procura definir uma via para a linguística. A linguística, ciência fundada por Saussure, teve seus muitos métodos (...) e constituiu seu objeto específico, a língua-sistema, enquanto princípio de classificação e de explicação. (Orlandi, 2013, p.70-71)

Orlandi (2013) demonstrou a importância de Saussure para estruturar a linguística como ciência. Ao iniciar sua sistematização, Saussure (2006, p.14) questionou, “Qual é, enfim, a utilidade da Lingüística?”. Para o linguista suíço, o

¹⁴⁷ Embora não tenha sido escrito diretamente por Saussure, este livro foi compilado por seus alunos (Charles Bally e Albert Sechehaye) com base nas anotações das aulas que ele ministrou na Universidade de Genebra entre 1907 e 1911. Esta é sua obra mais famosa e influente. No livro, Saussure expõe suas principais teorias sobre a linguagem e estabelece os fundamentos da linguística moderna.

maior problema dos seus antecessores estava ligado à importância universal da linguagem, muitos se interessam por ela e acabam formando opiniões, mas essas opiniões frequentemente estão impregnadas de preconceitos, erros e ficções. Esse fenômeno pode ser visto, por exemplo, em noções equivocadas sobre a origem das palavras, a relação entre língua e identidade, ou a ideia de que uma língua é "superior" a outra. Observamos essa conjuntura na obra "*A palavra e as coisas* (1966)" do filósofo Foucault. Saussure (2006) via como uma das principais tarefas da linguística a correção desses equívocos.

Partimos da reflexão da Orlandi (2013), em que, "O homem procura dominar o mundo em que vive. Uma forma de ele ter esse domínio é o conhecimento. Esse é um dos motivos pelos quais ele procura explicar tudo que existe. A linguagem é uma dessas coisas." (Orlandi, 2013, p. 7). Para explicar o caminho do pensamento de Saussure, Orlandi (2013) observou que:

Há um número enorme de fatos que mostram essa atenção que os homens de diferentes épocas sempre dedicaram à linguagem. Mas só com a criação da linguística que essas manifestações da curiosidade do homem tomam forma de uma ciência, com seu objeto e método próprios. A linguística é uma ciência recente: inaugurou-se no começo do século XX. (Orlandi, 2013, p.9)

Como demonstrou Orlandi (2013), embora o interesse pela linguagem sempre tenha existido, foi com a criação da linguística que se estabeleceu uma disciplina com objeto e método específicos. Para a linguista brasileira, é Saussure o responsável por esse momento de ruptura, onde a curiosidade humana pela linguagem transcende a observação casual e assume uma abordagem científica.

Para Saussure (2006, p.16), a Psicologia, Antropologia, Gramática normativa, Filologia etc. qualquer uma dessas disciplinas pode reivindicar a linguagem como objeto de estudo, mas, ao fazê-lo sem um foco metodológico apropriado, correm o risco de confundir ou diluir o objeto da linguística. De acordo com Saussure (2006), o problema das outras ciências reside em estabelecer uma abordagem metodológica rigorosa, diferentemente da linguística que se diferencia de outras áreas que também tocam na questão da linguagem. Cada uma dessas disciplinas pode reivindicar a linguagem como objeto de estudo, mas, ao fazê-lo sem um foco metodológico apropriado, correm o risco de confundir ou diluir o objeto da linguística.

Conforme o linguista suíço, “é necessário colocar-se primeiramente no terreno da língua e tomá-la como norma de todas as outras manifestações da linguagem.” (Saussure, 2006, p.16-17). O primeiro passo da sistematização saussuriana foi, justamente, se perguntar “*Mas o que é a língua?*”. Saussure (2006) fez sua definição de que:

Para nós, ela não se confunde com a linguagem; é somente uma parte determinada, essencial dela, indubitavelmente. É ao mesmo tempo, um produto social da faculdade de linguagem e um conjunto de convenções necessárias, adotadas pelo corpo social para permitir o exercício dessa faculdade nos indivíduos. Tomada em seu todo, a linguagem é multiforme e heteróclita; o cavaleiro de diferentes domínios. ao mesmo tempo física, fisiológica e psíquica, ela pertence além disso ao domínio individual e ao domínio social; não se deixa classificar em nenhuma categoria de fatos humanos, pois não se sabe como inferir sua unidade. A língua, ao contrário, é um todo por si e um princípio de classificação. Desde que lhe demos o primeiro lugar entre os fatos da linguagem, introduzimos uma ordem natural num conjunto que não se presta a nenhuma outra classificação. (Saussure, 2006, p.17)

Na definição, Saussure (2006) identificou uma objeção comum à distinção entre linguagem e língua. Ele assegura que o exercício da linguagem (ou a capacidade de falar) pode ser visto como uma habilidade inata, uma faculdade natural e instintiva dos seres humanos ligada à natureza biológica. Por outro lado, a língua (o sistema específico de signos de uma comunidade) é um fenômeno adquirido e convencional, determinado cultural e socialmente.

Saussure (2006) bem como, Wittgenstein (1921); Foucault (1966), apesar de abordarem a linguagem a partir de perspectivas distintas, compartilham um entendimento de que a linguagem está profundamente enraizada nas convenções sociais e nas práticas culturais. Saussure (2006), no entanto, insiste em uma distinção clara entre a faculdade natural de linguagem e a língua como sistema. Formando desta maneira a ruptura apontada por Orlandi (2013) do modo como a linguística foi estruturada pelo suíço.

A língua é, conforme definida por Saussure (2006), uma construção social e coletiva, resultado de convenções que surgem e se solidificam ao longo do tempo em uma cultura. Essa visão sublinha a importância do aspecto social da língua, que supera o instinto natural e se estabelece como um sistema compartilhado e estabilizado, permitindo a comunicação eficaz dentro de uma cultura ou sociedade. O linguista suíço enfatizou que:

Para atribuir à língua o primeiro lugar no estudo da linguagem, pode-se, enfim, fazer valer o argumento de que a faculdade — natural ou não — de articular palavras não se exerce senão com ajuda de instrumento criado e fornecido pela coletividade; não é, então, ilusório dizer que é a língua que faz a unidade da linguagem. (Saussure, 2006, p.18)

De pronto, significa dizer que Saussure (2006) demonstrou que há um circuito da fala. Ele descreve este como uma sequência de processos psíquicos, fisiológicos e físicos que ocorrem quando uma pessoa (A) se comunica com outra (B). Ele divide o circuito em etapas para mostrar como um conceito (ou ideia) em A é transmitido a B, e vice-versa. Ao sistematizar, ele apresenta da seguinte forma:

O circuito, tal como o representamos, pode dividir-se ainda: a) numa parte exterior (vibração dos sons indo da boca ao ouvido) e uma parte interior, que compreende todo o resto; b) uma parte psíquica e outra não-psíquica, incluindo a segunda também os fatos fisiológicos, dos quais os órgãos são a sede, e os fatos físicos exteriores ao indivíduo; c) numa parte ativa e outra passiva; é ativo tudo o que vai do centro de associação duma das pessoas ao ouvido da outra, e passivo tudo o que vai do ouvido desta ao seu centro de associação; finalmente, na parte psíquica localizada no cérebro, pode-se chamar executivo tudo o que é ativo ($c \rightarrow i$) e receptivo tudo o que é passivo ($i \rightarrow c$). (Saussure, 2006, p.20)

Esse circuito envolve tanto a emissão quanto a recepção da mensagem, e Saussure o divide em três principais tipos de processos: psíquico, fisiológico e físico. Processo Psíquico em A em que ocorre a emissão da ideia; o Processo Fisiológico em A em que ocorre a transmissão aos órgãos de fala; e, por fim, o Processo Físico em que ocorre a propagação das ondas sonoras. Saussure (2006) reforça que:

Cumpra acrescentar uma faculdade de associação e de coordenação que se manifesta desde que não se trate mais de signos isolados; é essa faculdade que desempenha o principal papel na organização da língua enquanto sistema (ver p. 142 ss.) (Saussure, 2006, p.21)

Isto é, Saussure (2006) sugere que, além da capacidade de produzir signos isolados, como palavras únicas, a linguagem requer uma habilidade mais complexa: a de associar e coordenar esses signos dentro de um *sistema organizado*. Essa faculdade é a capacidade da mente humana de organizar e relacionar signos linguísticos, fundamental para a estrutura da língua. Para o linguista suíço, isso permite que signos isolados sejam combinados de maneira significativa, criando um sistema linguístico com regras e relações internas. Desta maneira, como Saussure

(2006) definiu, “Com o separar a língua da fala, separa-se ao mesmo tempo: 1.º, o que é social do que é individual; 2.º, o que é essencial do que é acessório e mais ou menos accidental.” (Saussure, 2006, p.22). Diz ele:

A língua não constitui, pois, uma função do falante: é o produto que o indivíduo registra passivamente; não supõe jamais premeditação, e a reflexão nela intervém somente para a atividade de classificação, da qual trataremos na p. 142 ss. A fala é, ao contrário, um ato individual de vontade e inteligência, no qual convém distinguir: 1.º, as combinações pelas quais o falante realiza o código da língua no propósito de exprimir seu pensamento pessoal; 2.º, o mecanismo psico-físico que lhe permite exteriorizar essas combinações. (Saussure, 2006, p.22)

Quer dizer, como Orlandi (2013, p.10) refletiu, “Para a linguística, tudo o que faz parte da língua interessa e é matéria de reflexão. Mas não é qualquer espécie de linguagem que é objeto de estudo da linguística: só a linguagem verbal, oral ou escrita.” (Orlandi, 2013, p.10). As contribuições de Saussure (2006) residem, precisamente, em sua sistematização e definições ligadas ao circuito da fala. Sobretudo, ao afirmar que, “A língua, distinta da fala, é um objeto que se pode estudar separadamente.” (saussure, 2006, p.22).

Saussure (2006, p.27) definiu que a Língua (*langue*) refere-se ao sistema abstrato e coletivo de regras e convenções que governam o uso da linguagem. Definindo como um fenômeno social. Já a Fala (*parole*) é o uso individual e concreto da linguagem, como as palavras que uma pessoa escolhe dizer em um determinado momento.

(...) as relações da língua com instituições de toda espécie, a Igreja, a escola etc. Estas, por sua vez, estão intimamente ligadas ao desenvolvimento literário de uma língua, fenômeno tanto mais geral quanto é inseparável da história política. (...) o lingüista deve também examinar as relações recíprocas entre a língua literária e a língua corrente; pois toda língua literária, produto da cultura, acaba por separar sua esfera de existência da esfera natural, a da língua falada. (Saussure, 2006, p.30)

Essa visão da linguagem como algo que tem um "ser" próprio, independente da comunicação direta, sua visão estruturalista destacou a autonomia da língua (*langue*) em relação ao ato individual de fala (*parole*). Para ele, a língua é um sistema de signos arbitrários, constituído por significantes (as formas das palavras) e significados (os conceitos que elas evocam), onde o significado de cada signo é

determinado pela relação com outros signos dentro do sistema, e não por uma conexão intrínseca com as coisas do mundo.

Ao considerar as relações entre a língua e as instituições, Saussure aponta que o desenvolvimento literário de uma língua se entrelaça com esferas institucionais, como a Igreja e a escola (acrescentamos a ANA e o PROFCIAMB como instituições que observamos em nossa pesquisa), e com a história política. Este entrelaçamento torna a língua literária um produto cultural que acaba por se descolar da língua falada, criando uma divisão entre o que é “comum” e o que é “culturalmente elevado”. Este fenômeno coloca em evidência as dimensões social e política que permeiam o discurso linguístico.

Para Saussure (2006), “o signo linguístico une não uma coisa e uma palavra, mas um conceito e uma imagem acústica.” (Saussure, 2006, p.80). Portanto, diferente da filosofia da linguagem e as outras áreas que concebem a língua como uma simples representação do mundo exterior, Saussure (2006) compreendeu que, “Os signos de que a língua se compõe não são abstrações, mas objetos reais; é deles e de suas relações que a Linguística se ocupa; podem ser chamados entidades concretas desta ciência.” (Saussure, 2006, p.119).

Essa perspectiva saussuriana aproxima-se das questões de Foucault (2000) sobre as “camadas de discurso” e as ideologias que atravessam as palavras, influenciando como uma palavra é compreendida e ressignificada ao longo do tempo. Ao examinar como a língua é moldada por esferas institucionais, ambos (Foucault, Saussure) sugerem que o estudo linguístico envolve tanto o sistema de signos quanto as forças¹⁴⁸ que moldam o contexto social, cultural e político onde esses signos operam.

Observamos em Foucault (2000,2008) que, o discurso é uma prática que constrói a realidade social. Aplicando as ideias de Saussure (2006) ao nome *água*, podemos compreender que *água* não é apenas uma palavra isolada com um significado fixo, mas um signo cujo valor e sentido dependem das associações e relações que estabelece dentro do sistema linguístico e social onde é utilizado. No contexto dos materiais didáticos produzidos pela ANA e PROFCIAB, podemos

¹⁴⁸ Foucault (2000) desafiou a ideia de que o poder é apenas repressivo, argumentando que ele também é produtivo e que conhecimento e poder são interligados. O poder cria saberes e organiza as formas de ver e interpretar o mundo.

presumir que o termo *água* assume sentidos específicos, com uma definição institucional.

Quer dizer, Saussure (2006, p.81) esclareceu a necessidade de uma terminologia precisa para descrever a estrutura dos elementos linguísticos, composto de dois elementos fundamentais: o significante (que refere-se à "imagem acústica", a forma sonora ou representação visual de uma palavra); e o significado (que corresponde ao "conceito", a ideia ou objeto a que a palavra se refere).

Por exemplo, o nome *água* pode estar associada aos conceitos (significado) ocidentais de sustentabilidade, preservação ambiental, consumo consciente, ou até mesmo a políticas públicas e direitos humanos. Contudo, como observamos no primeiro capítulo, seu significado está, igualmente, relacionado à ideia de produto, recurso, etc. Diferente do pensamento amefricano que o seu significado está relacionado à ideia de sacralidade, bem comum. Cada uma dessas associações configura um sentido distinto que influencia como o signo *água* é compreendido pelos leitores dos materiais produzidos institucionalmente.

Saussure (2006) considerou que, “o signo é arbitrário, não conhece outra lei senão a da tradição, e é por basear-se na tradição que pode ser arbitrário.” (Saussure, 2006, p.88). Quer dizer, além da arbitrariedade da língua, no contexto institucional, a arbitrariedade do signo explica por que o termo *água* pode assumir sentidos tão variados conforme o contexto. Como concluiu Saussure (2006):

A língua forma um todo a vida da massa social e está, sendo naturalmente inerte, aparece antes de tudo como um fator de conservação. Não basta, todavia, dizer que a Língua é um produto de forças sociais para que se veja claramente que não é livre; a par de lembrar que constitui sempre herança de uma época precedente, deve-se acrescentar que essas forças sociais atuam em função do tempo. Se a Língua tem caráter de fixidez, não é somente porque está ligada ao peso da coletividade, mas também porque está situada no tempo. (Saussure, 2006, p.88)

Embora o signo *água* possa ter significado direto ao recurso natural, a linguagem da ANA e PROFCIAMB, por meio de suas convenções e objetivos institucionais, atribui-lhe valores específicos e significados que transcendem o conceito físico. Essa arbitrariedade é fundamental porque permite que o sistema de significação da língua seja flexível e adaptável, sendo moldado pelas práticas sociais e culturais ao longo do tempo.

Esses sentidos são produto da faculdade de associação e coordenação que Saussure (2006) descreve, eles surgem não só da definição isolada do signo *água*, mas das conexões que a palavra estabelece com outros conceitos e valores dentro do discurso institucional. Assim, o sistema linguístico da língua e o sistema discursivo institucional se entrelaçam, influenciando o entendimento do signo *água* como é representado todas as perspectivas culturais.

Desta maneira, as contribuições de Saussure (2006) para nossa pesquisa reside em sua definição, em que a língua é estruturada como um sistema de signos que expressa ideias; ela é social e pertence à coletividade. A língua é o conjunto de convenções e regras adotadas por uma comunidade linguística, permitindo aos membros dessa comunidade compreender-se uns aos outros. Ela é contratualizada, no sentido de que existe um acordo tácito entre os falantes sobre o significado dos signos linguísticos e sobre como eles devem ser usados. A língua é, portanto, uma entidade coletiva e abstrata que transcende os indivíduos. Consideremos que, o signo *água*, neste contexto, passa a incluir essas associações e pode e deve ser redefinido como um elemento significativo, com valor social e político construído no discurso institucional da ANA e do PROFCIAMB.

Partindo da noção de arbitrariedade do signo sistematizada por Saussure, ampliamos essa perspectiva ao introduzir as contribuições de Émile Benveniste, que explora a relação entre linguagem e subjetividade, estruturando a linguística com as demais áreas com bases de contribuições do linguista francês para nossa pesquisa.

3.2.2 Émile Benveniste e o trinômio: pensamento, linguagem e sociedade

Émile Benveniste foi um dos linguistas que mais contribuíram para a compreensão da linguagem como um fenômeno social e psicológico, influenciando disciplinas como semiótica, teoria literária, estudos de comunicação e ciências sociais. Com sua obra, *“Problemas de Linguística Geral (1976)”*, ele promoveu inovação sobre a relação entre a linguagem e o ser humano, e suas ideias sobre enunciação continuam a ser discutidas em áreas que exploram a construção da identidade e o papel da linguagem na sociedade.

No prefácio de seu livro, Benveniste (1976) dissertou que, “como as outras ciências, a linguística progride na razão direta da complexidade que reconhece nas coisas; as etapas do seu desenvolvimento são as dessa tomada de consciência.” (Benveniste, 1976, p.XI). Compreendemos que o linguista francês apontou que a mudança linguística resulta das relações estruturais entre os elementos, e não do tempo em si. Em cada momento, o sistema linguístico é moldado pelas interações e pela natureza de seus próprios componentes, o que define a dinâmica evolutiva da língua. Como ele apontou:

A novidade do enfoque saussuriano, que foi um dos que agiram mais profundamente, consistiu em tomar consciência de que a linguagem em si mesma não comporta nenhuma outra dimensão histórica, de que é sincronia e estrutura, e de que só funciona em virtude da sua natureza simbólica. Não é tanto a consideração histórica que se condena aí, mas uma forma de “atomizar” a língua e de mecanizar a história. O tempo não é o fator da evolução, mas tão-somente o seu quadro. A razão da mudança que atinge esse elemento da língua está, de um lado, na natureza dos elementos que a compõem em um determinado momento, de outro lado nas relações de estrutura entre esses elementos. (Benveniste, 1976, p.5)

Para Benveniste (1976), ao focar somente na estrutura, Saussure negligenciou a dimensão do uso, da subjetividade e das influências culturais e contextuais sobre a língua. Foi justamente essa lacuna que francês buscou preencher, trazendo uma visão mais abrangente que inclui o sujeito e a relação entre falante e interlocutor, aspectos que influenciam profundamente o significado e o funcionamento da linguagem em contextos concretos.

Assim como Saussure (2006), Benveniste (1976) questionou, “qual é a tarefa do lingüista, a que ponto quer ele chegar, e o que descreverá sob o nome de língua? É o próprio objeto da lingüística o que é posto em pauta.” (Benveniste, 1976, p.8). Como vimos no tópico anterior, para Saussure (2006), o foco da linguística é a *língua* enquanto sistema autônomo de signos, em que, o suíço sistematizou como um conjunto estruturado de unidades (significantes e significados) e das relações entre elas, estudado de forma sincrônica e independente de fatores contextuais ou subjetivos. Por outro lado, o linguista francês, questionou:

Tanto para o sentimento ingênuo do falante como para o lingüista, a linguagem tem como função “dizer alguma coisa”. “O que é exatamente essa “coisa” em vista da qual se articula a língua, e como é possível delimitá-la em relação à própria linguagem? Está proposto o problema da significação. (Benveniste, 1976, p.8).

As diferenças Ele enfatiza que a língua deve ser analisada “em si mesma e por ela mesma,” afastando-se de aspectos como o ato de fala individual (*parole*) ou influências externas (como sistematizado por Saussure), pois acredita que o valor de cada elemento linguístico só emerge dentro da estrutura da língua enquanto um sistema fechado. Diz ele, “Dizer que a lingüística tende a tornar-se científica não é apenas insistir sobre uma necessidade de rigor, comum a todas as disciplinas. Trata-se, em primeiro lugar, de uma mudança de atitude em relação ao objeto, que se definirá por um esforço para formalizá-lo.” (Benveniste, 1976, p.7). Para Benveniste (1976):

A linguagem tem, antes de tudo, algo de tudo, algo de eminentemente distinto: estabelece-se sempre em dois planos, significante e significado. O simples estudo dessa propriedade constitutiva da linguagem e das relações de regularidade ou de desarmonia que acarreta, das tensões e das transformações que daí resultam em toda língua particular poderia servir de fundamento a uma lingüística. Entretanto, a linguagem é também um fato humano; é, no homem, o ponto de interação da vida mental e da vida cultural e ao mesmo tempo instrumento dessa interação. Uma outra lingüística poderia estabelecer-se sobre os termos desse trinômio: língua, cultura, personalidade. (Benveniste, 1976, p.17)

Benveniste (1976) identificou que a língua e a sociedade compartilham fundamentos estruturais que interagem entre si. Ele indica que, ao investigar essas bases comuns, podemos entender melhor como a linguagem reflete e molda os aspectos sociais, e vice-versa. Essa perspectiva vai além de analisar a língua apenas como um sistema interno e autônomo; é sua proposta de estudo das relações simbólicas e práticas que unem comunicação e organização social.

Para além disso, Benveniste (1976) compreendeu que, “pode-se, ao contrário, ter essa linguagem realizada em enunciados registráveis como a manifestação contingente de uma infra-estrutura escondida. Nesse caso, a pesquisa e a elucidação desse mecanismo latente constituirão o objeto da lingüística. (Benveniste, 1976, p.18). Deste modo, o estudo da língua deve se expandir para considerar as estruturas sociais e culturais com as quais ela interage. De acordo com o linguista francês, essa é a diferença da lingüística ocidental, que tem suas raízes na filosofia grega, onde predominavam debates sobre se a linguagem era natural ou convencional, baseando suas categorias em princípios lógicos e filosóficos.

É com influências saussuriana que os linguistas passaram a enxergar a língua sob uma nova perspectiva, como um objeto de estudo autônomo, cujo foco deve ser na descrição objetiva e técnica da realidade linguística presente. Esse enfoque exige uma análise sincrônica, livre de suposições teóricas ou históricas, e centrada nos elementos formais próprios da língua. E, Benveniste (1976) define a língua como:

(...) um arranjo sistemático de partes. Compõe-se de elementos formais articulados em combinações variáveis, segundo certos princípios de estrutura. Eis aí o segundo termo da linguística, a estrutura. Entende-se, em primeiro lugar, por aí a estrutura do sistema linguístico, revelada progressivamente a partir da seguinte observação: uma língua jamais composta senão um número reduzido de elementos de base, mas esses elementos, em si mesmos pouco numerosos, prestam-se a grande número de combinações. Não consegue atingi-los senão no seio dessas combinações. (Benveniste, 1976, p.22)

Conforme Benveniste (1976), “a linguagem reproduz a realidade. Isso deve entender-se da maneira mais literal: a realidade é produzida novamente por intermédio da linguagem. Aquele que fala faz renascer pelo seu discurso o acontecimento e a sua experiência do acontecimento.” (Benveniste, 1976, p.22). Ou seja, o linguista francês compreendeu a linguagem como interação, isso significa que a linguagem não é um simples reflexo da realidade externa; ao invés disso, ela classifica e organiza experiências sociais e objetos da realidade de uma maneira que lhes dá sentido dentro do próprio sistema da língua.

Essa capacidade de organização implica que na maneira como percebemos e expressamos o mundo está intrinsecamente ligada à estrutura da linguagem. O funcionamento desse sistema, que organiza a linguagem, se dá pela interação dos indivíduos com a realidade que os cercam e com as pessoas que dialogam. Evidenciado por Benveniste (1976) o funcionamento da linguagem do seguinte modo:

A linguagem reproduz o mundo, mas submetendo-o a sua própria organização. Ela é fogos, discurso e razão juntos. como o viram os gregos. E isso pelo próprio fato de ser linguagem articulada, consistindo de um arranjo orgânico de parte de uma classificação formal dos objetos e dos processos. p.26a estrutura confere às partes a sua "significação" ou a sua função. (...) (Benveniste, 1976, p.24)

Por conseguinte,

Aquele que ouve apreende primeiro o discurso e através desse discurso, o acontecimento reproduzido. Assim a situação inerente ao exercício da linguagem, que é a da troca e do diálogo, confere ao ato de discurso dupla função: para o locutor, representa a realidade; para o ouvinte, recria a realidade. Isso faz da linguagem o próprio instrumento da comunicação intersubjetiva. (Benveniste, 1976, p.26)

Assim, a linguagem emerge como um instrumento de comunicação essencial, que possibilita a troca e a construção compartilhada de sentido. Para Benveniste (1976), “A sociedade não é possível a não ser pela língua; e, pela língua, também pelo indivíduo. O despertar da consciência na criança coincide sempre com a aprendizagem da linguagem, que a introduz pouco a pouco como indivíduo na sociedade.” (Benveniste, 1976, p.27). Isso ocorre, de acordo com Benveniste (1976), justamente, porque a linguagem:

(...) representa a mais alta forma de uma faculdade que é inerente à condição humana, a faculdade de *simbolizar*. (...) Entendamos por muito amplamente, a faculdade de *representar* o real por um “signo” de compreender o “signo” como representante do real, de estabelecer, pois, uma relação de entre algo e algo diferente. (Benveniste, 1976, p.27).

A grande importância da sistematização de Benveniste (1976) foi estabelecer um trinômio língua, cultura e personalidade. Se nós colocamos que à falta de linguagem não haveria nem possibilidade de sociedade, nem possibilidade de humanidade, é precisamente porque o próprio da linguagem é, antes de tudo, significar. Pela amplitude desta definição pode-se medir a importância que deve caber à significação. Para o linguista francês, “De fato é dentro da, e pela, língua que indivíduo e sociedade se determinam mutuamente.” (Benveniste, 1976, p.27).

Ao enfatizar a língua como um código organizado sistematicamente, Benveniste (1976) demonstra que a força expressiva da linguagem vem de sua estrutura formal, que possibilita combinações infinitas de elementos para a criação de novos significados. Esse sistema compartilhado é essencial para a comunicação, pois garante que enunciados criados por um falante possam ser identificados e compreendidos por um ouvinte. Assim, a linguagem se destaca como um meio poderoso e flexível de representar a realidade e mediar a interação humana a fim de criar símbolos. Isto é:

(...) além disso o símbolo que é instituído pelo homem; é preciso aprender o sentido do símbolo, é preciso ser capaz de interpretá-lo na sua função

significativa e não mais, apenas, de percebê-lo como impressão sensorial, pois o símbolo não tem relação natural com o que simboliza. O homem inventa e compreende símbolos; o animal, não. Tudo decorre daí. O desconhecimento dessa distinção acarreta toda sorte de confusões ou de falsos problemas. (Benveniste, 1976, p.29)

O símbolo, para Benveniste, é uma representação que vai além de uma mera correspondência direta com o objeto. Ele destaca o símbolo como uma forma de representar o real, mas envolvendo abstração e interpretação cultural. O símbolo retém a estrutura característica de um objeto, mas é flexível o suficiente para funcionar em diversos contextos. É uma ferramenta da razão (*logos*), permitindo ao homem classificar e organizar a realidade de maneira subjetiva e, ao mesmo tempo, socialmente compartilhada.

Desta forma, Benveniste (1976), ressignificou a estrutura básica do signo (diferentemente das definições de signo e símbolo¹⁴⁹ de Saussure) para incluir o papel ativo da linguagem em construir significados contextuais e culturais, e considera o símbolo como uma forma ampliada de signo, fundamental para a racionalidade e a comunicação intersubjetiva. Isto é,

Assim quanto ao signo linguístico. Um dos componentes do signo, a imagem acústica, constitui o seu significante; a outra, o conceito, é o seu significado. Entre o significante e o significado, o laço não é arbitrário; pelo contrário, é necessário. O conceito ("significado") "boi" é forçosamente idêntico na minha consciência ao conjunto fônico ("significante") boi. (Benveniste, 1976, p.55) Não é entre o significante e o significado que a relação ao mesmo tempo se modifica e permanece imutável, é entre o signo e o objeto; é, em outras palavras, a motivação objetiva da designação, submetida, como tal, à ação de diversos fatores históricos. O que Saussure demonstra permanece verdadeiro, mas a respeito da significação, não do signo. (Benveniste, 1976, p.58)

Compreendemos, deste modo, que o trinômio: *o pensamento, a linguagem e a sociedade* são os traços fundamentais que caracterizam a humanidade, para Benveniste (1976). Já, a representação simbólica permite aos humanos abstrair e simbolizar a realidade, criando assim a base para a comunicação complexa, o desenvolvimento cultural e a organização social. Essa capacidade simbólica é o que

¹⁴⁹ Para Saussure (2006), os signos são mais convencionais e arbitrários; os símbolos tendem a ter uma dimensão histórica, cultural ou racional que estabelece uma conexão mais direta com o que representam.

distingue o humano dos demais animais¹⁵⁰, sendo essencial para a construção do conhecimento e das estruturas sociais.

Ao expandir os conceitos saussuriano, Benveniste (1976) identificou que a relação entre o significante e o significado ganha sentido apenas no contexto da enunciação, com o ato de comunicação. Isso significa que o significado é, dependente da situação e da interação comunicativa, e não é fixo. Para tanto, ele definiu que:

Esse conteúdo¹⁵¹ recebe forma quando é enunciado, e somente assim. Recebe forma da língua e na língua; que é o molde de toda expressão possível; não pode dissociar-se dela e não pode transcendê-la. Ora, essa língua configura-se no seu conjunto e enquanto totalidade. É, além do mais, organizada como combinação de "signos" distintos e distintivos, susceptíveis, eles próprios, de decompor-se em unidades inferiores ou de agrupar-se em unidades complexas. Essa grande estrutura, que encerra estruturas menores e de muitos níveis, dá a sua forma ao conteúdo de pensamento. (Benveniste, 1976, p.69)

Isto posto, Benveniste (1976) definiu que a linguagem, sendo um sistema simbólico complexo, opera simultaneamente em um plano material (o das formas sonoras ou gráficas); e, em um plano imaterial (compreende os conceitos e significados construídos no ato de comunicação). Assim, a linguagem não se reduz a um sistema fechado de signos, mas envolve a dinâmica da enunciação e da interação humana, onde os significados são construídos, adaptados e compreendidos de acordo com o contexto.

Ao destacar que existem categorias como mediadoras entre o pensamento e a linguagem, Benveniste (1976) identificou diferenças fundamentais entre as duas. Para o linguista francês, demonstrou que, enquanto as categorias aristotélicas podem ser vistas como estruturas universais do pensamento, as categorias linguísticas são particularizadas para cada língua. Além disso, enquanto o pensamento pode buscar universalidade em suas categorias, as categorias linguísticas são específicas e limitadas a cada língua particular. Essa diferença poderia levar à conclusão inicial de que o pensamento não possui uma posição superior e autônoma em relação à língua, conforme Benveniste (1976).

¹⁵⁰ O autor defende que os animais produzem sinais para se comunicar; diferente dos animais, o homem produz signos e símbolos.

¹⁵¹ Para Benveniste, o "conteúdo" é o pensamento que toma forma apenas através da linguagem, sendo organizado e expressado por meio dela.

No entanto, Benveniste (1976) superou as categorias do filósofo grego, sugerindo que essa relação é mais complexa, em que, “entre um pensamento que não se pode materializar a não ser na língua e uma língua que não tem outra função a não ser “significar”, quereríamos estabelecer uma relação específica, pois é evidente que os termos confrontados não são simétricos.” (Benveniste, 1976, p.69). O francês sugeriu que:

A forma linguística é, pois, não apenas a condição de transmissibilidade mas primeiro a condição de realização do pensamento. (...) isso quer dizer que a questão de saber se o pensamento pode dispensar a língua ou contorná-la como um obstáculo, por menos que se analisem rigorosamente os dados em pauta, aparece destituída de sentido. (Benveniste, 1976, p.69)

Desta maneira, Benveniste (1976) propôs que, “A possibilidade do pensamento liga-se à faculdade de linguagem, pois, a língua é uma estrutura enformada de significação e pensar é manejar os símbolos da língua.” (Benveniste, 1976, p.80). Logo, embora o pensamento pareça livre em seu funcionamento, é através da estrutura da língua que ele se expressa e se concretiza, sendo as categorias linguísticas¹⁵², então, fundamentais para a construção e compreensão do mundo pelo falante. Para o linguista francês, desta forma, considera que o pensamento não pode se realizar fora da linguagem, uma vez que é a língua que possibilita a significação e a compreensão.

Pela perspectiva de Benveniste (1976), ao observar o nome *água*, podemos compreender como o termo pode reter e comunicar por meio de um *sistema* que identifica a palavra em diversos contextos, seja científico, cultural, ambiental ou político. Por exemplo, na perspectiva institucional, podemos observar que os materiais da ANA e PROFCIAMB são constituídos de materialidade, em que, a enunciação do nome *água* pode carregar outras camadas além das significações relacionadas à regulamentação e políticas de regulamentação? No contexto científico, igualmente, a enunciação do nome *água* pode simbolizar o composto H₂O, abordado em termos para além das suas propriedades materiais? são questões retóricas a serem refletidas e respondidas adiante.

¹⁵² Cada uma delas é apresentada pela sua designação e seguida do seu equivalente: (“substância”), substantivo; (“qual; em que número”), adjetivos derivados de pronome, do tipo do lat. *qualis* e *quanius*; (“relativamente a que”), adjetivo comparativo; (“onde”), (“quando”), advérbios de lugar e de tempo; (“estar disposto”), médio; (“estar em estado”), perfeito; (“fazer”), ativo; (“sofrer”), passivo. (Benveniste, 1976, p.75-76).

Identificamos que a linguagem ao forma-se por meio do trinômio benvenistiano, no contexto cultural¹⁵³, o signo¹⁵⁴ *água* representa valores (enquanto conceito) e simbolismos. Isso demonstra como a palavra *água* não é apenas uma referência direta à substância, mas um signo que mobiliza interpretações e contextos diversos, desempenhando um papel de mediação simbólica na compreensão e na maneira como o nome interage com a subjetividade do enunciador do discurso.

Para Benveniste (1976) a definição de discurso é: “portador de uma mensagem e instrumento de ação. Nesse sentido, as configurações da palavra são cada vez únicas, embora se realizem no interior - e por intermédio - da linguagem. Há, pois, antinomia¹⁵⁵ no sujeito entre o discurso e a língua.” (Benveniste, 1976, p.89). Quer dizer, para o linguista, o discurso é a manifestação única e pessoal do uso dessa língua por cada sujeito no momento da enunciação. Essa relação entre o sistema da língua e o ato individual de discurso enfatiza o dinamismo da linguagem na construção de significados e ações.

Ao pensarmos o nome *água* sob essa perspectiva benvenistianiana, percebemos que ele não é apenas um termo que remete a uma substância (H₂O), mas um signo que se forma no ato de enunciação. A enunciação, o momento em que um locutor utiliza a palavra *água* no discurso, insere o termo em um contexto que afeta sua interpretação. Logo, o nome *água*, ilustra a visão de Benveniste (1976) sobre a linguagem como mediadora da realidade, onde forma e sentido¹⁵⁶ são inseparáveis e criados continuamente pela interação discursiva. Como Benveniste (1976) concluiu:

Quando se diz que determinado elemento da língua, curto ou extenso, tem um sentido, entende-se uma propriedade que esse elemento possui, enquanto significante, de constituir uma unidade distintiva, opositiva, delimitada por outras unidades, e identificável para os locutores nativos, de quem essa língua é a língua. p.136-137)

¹⁵³ “Chamo cultura ao meio humano, tudo o que, do outro lado do cumprimento das funções biológicas, dá à vida e à atividade humanas forma, sentido e conteúdo. A cultura é inerente à sociedade dos homens, qualquer que seja o nível de civilização.” (Benveniste, 1976, p.30-31)

¹⁵⁴ “Para a comodidade da nossa análise, podemos negligenciar essa diferença e classificar os signos como uma só espécie, que coincidiu praticamente com a *palavra*.” (Benveniste, 1976, p.131)

¹⁵⁵ Refere-se à tensão ou contraste entre dois aspectos fundamentais do uso da linguagem: o sistema da língua (estrutura comum) e o discurso individual (expressão pessoal).

¹⁵⁶ “Forma e sentido devem definir-se um pelo outro e devem articular-se juntos em toda a extensão da língua.” (Benveniste, 1976, p.135).

No caso do nome *água*, a forma é a palavra em si com sua configuração sonora e gráfica. O sentido, porém, é o significado que atribuímos a essa palavra em cada contexto, o que depende de como e onde ela é usada. Desta maneira, a capacidade da linguagem envolve gerar significados que não estão contidos fisicamente nas palavras, mas que são interpretados e construídos pelos interlocutores no ato de comunicação por meio do discurso.

Ao propor uma abordagem que expandiu as ideias saussurianas, Benveniste (1976) enfatizou a importância da enunciação e do sujeito no processo de comunicação. Saussure (2006) havia desenvolvido o conceito de signo linguístico como uma relação entre significante (a forma sonora) e significado (o conceito), ambos unidos de forma arbitrária.

Benveniste (1976), no entanto, destacou que o significado de um signo não é estático e depende do contexto e do ato de enunciação, no qual o sujeito dá vida ao discurso. Ele refletiu que, “A linguagem só é possível porque cada locutor se apresenta como sujeito, remetendo a ele mesmo como eu no seu discurso.” (Benveniste, 1976, p.286). Assim, ele ampliou a teoria ao incluir a interação e a subjetividade¹⁵⁷, argumentando que a linguagem é fundamental para a construção da realidade social e cultural, não sendo apenas uma representação passiva.

O linguista francês também desenvolveu o conceito de *discurso* como um espaço onde o sujeito se coloca e age, influenciando a maneira como compreendemos o processo de significação. Essa visão abriu caminho para uma compreensão mais dinâmica da linguagem, influenciando diretamente a obra de Michel Pêcheux, autor que abordaremos as contribuições a seguir.

3.2.3 Michel Pêcheux: a Análise do Discurso Francesa

O linguista, Michel Pêcheux conhecido por sua importante contribuição para a Análise Automática do discurso, em sua obra, *“Análise Automática do Discurso”*

¹⁵⁷ É na linguagem e pela linguagem que o homem se constitui como sujeito; porque só a linguagem fundamenta na realidade, na sua realidade que é a do ser, o conceito de "ego". A "subjetividade" de que tratamos aqui é a capacidade do locutor para se propor como "sujeito". (benveniste, 1976, p.286)

(1969), ofereceu a nossa pesquisa uma abordagem interdisciplinar que combina elementos do marxismo, da psicanálise e da linguística para investigar as relações entre linguagem, ideologia e poder. Influenciado por Saussure, Benveniste e Louis Althusser, principalmente, pela teoria da ideologia, Pêcheux ([1969],1997) desenvolveu conceitos fundamentais que ainda exercem influência nos estudos discursivos e linguísticos.

Pêcheux (1997) buscou explorar como o discurso é condicionado por fatores sociais, econômicos e ideológicos, e como esses aspectos se manifestam linguisticamente. Ele argumentou que o discurso não é apenas uma expressão neutra da realidade, mas uma prática social e ideológica, bem como o analista não é neutro. Desta forma, estabeleceu as bases teóricas e analíticas para entender a interação entre texto e contexto, e como os discursos são influenciados por e influenciam as *condições de produção*.

Essas condições incluem o ambiente histórico, social e político no qual o discurso é gerado. Além disso, os conceitos de *efeito de sentido* e *formação imaginária* são essenciais para compreender como os discursos produzem certos efeitos sobre o receptor e como os sujeitos discursivos são posicionados e se posicionam dentro de determinadas formações ideológicas. Para usar seus dispositivos analíticos, identificando seus conceitos reorganizados e formulados pelo linguista francês, pai da ADF. A saber, o primeiro, qual é objetivo de Pêchuex na AAD-69:

Nosso propósito não é, com efeito, o de estimular uma sociologia das condições de produção do discurso mas definir os elementos teóricos que permitem pensar os processos discursivos em sua generalidade: enunciaremos a título de proposição geral que os fenômenos linguísticos de dimensão superior à frase podem efetivamente ser concebidos como um funcionamento mas com a condição de acrescentar imediatamente que este funcionamento não é integralmente linguístico, no sentido atual desse termo e que não podemos defini-lo senão em referência ao mecanismo de colocação dos protagonistas e do objeto de discurso, mecanismo que chamamos "condições de produção" do discurso. (Pêcheux, 1977, p.78)

Desta maneira, o trabalho de Pêcheux (1997) é demonstrar que a produção de discursos não pode ser explicada apenas pela linguística estruturalista, mas deve ser analisada no contexto mais amplo das condições sociais e ideológicas que os moldam. Para ele, "(...) o mesmo discurso (...) isto é, como pertencente a um

sistema de normas nem puramente individuais nem globalmente universais, mas que derivam da estrutura ideológica política, correspondendo, pois, a um certo lugar no interior de uma formação social dada.” (Pêcheux, 1997, p.76-77).

Ao sistematizar a AAD-69, Pêcheux (1997) buscou entender os mecanismos de colocação dos protagonistas (quem fala, quem ouve) e do objeto de discurso (o que está sendo dito), dentro de um sistema de relações de poder e condições sociais. De acordo com ele, “(...) enquanto que Saussure pensava que a língua nada cria, o funcionamento de uma gramática gerativa coloca em evidência uma forma de criatividade não-subjetiva no próprio interior da língua.” (Pêcheux, 1997, p.72).

A proposta do linguista é de que, a análise se concentre em como esses elementos são formados, organizados e distribuídos dentro de um contexto ideológico que legitima ou subordina certas formas de discurso. Já que para Pêcheux (1997), “certamente, não se trata de reprovar Saussure pelo fato de ter ignorado a língua como “parte social da linguagem” (...) o discurso é tomado pelo sociólogo como parte de um mecanismo em funcionamento.” (Pêcheux, 1997, p.76). Nas palavras do linguista, o discurso é sempre pronunciado a partir de *condições produções dadas*.

Precisamente, por compreender que, “Entre os dois termos, a língua e a fala, a antinomia é total. A fala é um ato, logo uma manifestação atualizada da faculdade da linguagem. (...) A língua é o contrário, é um sistema virtual que só se atualiza na fala.” (Pêcheux, 1997, p.70-71). Deste modo, Pêcheux (1997) aprofundou a teoria saussuriana¹⁵⁸, compreendendo que, as condições sociais e ideológicas interferem ativamente na produção do sentido, ou seja, a língua não é apenas um sistema estrutural, mas um campo ideológico em constante construção por meio dos discursos.

Para Pêcheux (1997), “nessas condições, se o homem entende seu semelhante é porque eles são um e outro, em algum grau, “gramáticos”, enquanto que especialistas da linguagem só pode fazer ciência porque, já de início, ele é, como qualquer homem, apto a exprimir.” (Pêcheux, 1997, p.62). Isso significa dizer que, a capacidade de interpretar e produzir discurso é uma característica fundamental dos seres humanos, algo que é compartilhado por todos e que nos une em nossa capacidade de comunicação.

¹⁵⁸ “A língua é a parte social da linguagem, exterior ao indivíduo, que por si só não pode nem criá-lo nem modificá-lo.” (Pêcheux, 1997, p.71)

Nas considerações de Pêcheux (1997), “(...) entre a prática e a teoria da linguagem: a partir do momento em que a língua deve ser pensada como sistema, deixa de ser compreendida como tendo função de exprimir sentido; ela torna-se objeto da qual a ciência pode descrever o funcionamento (Pêcheux, 1997, p.62). Em outras palavras, ele está interessado nas estruturas subjacentes que configuram e delimitam o que pode ser dito, como pode ser dito e por quem, em um determinado contexto histórico e social. Identificados, deste modo, que a *ciência da linguagem*, proposta por Pêcheux (1997), depende do fato de que a linguagem é uma experiência humana comum, acessível a todos. Para ele, o trabalho do analista, dessa maneira, é:

(...) entre a prática e a teoria da linguagem : a partir do momento em que a língua deve ser pensada como sistema, deixa de ser compreendida como tendo função de exprimir sentido; ela torna-se objeto da qual a ciência pode descrever o funcionamento (retornando à metáfora do jogo de xadrez utilizada por Saussure pensar o objeto da linguística, diremos que não se deve procurar o que cada parte significa, mas quais são as regras que tornam possível qualquer parte, quer se realize ou não). (Pêcheux, 1997, p.62)

Esse entendimento sistemático se aproxima da abordagem estrutural saussuriana, ao teorizar a língua como um sistema, ela deixa de ser vista como um simples meio de expressão de ideias e significados. Em vez disso, para Pêcheux (1997), ela se torna um objeto de estudo com regras internas que definem o funcionamento do sistema linguístico, independentemente dos conteúdos específicos que nele possam ser expressos. A *teoria linguística* não se ocupa de perguntar "o que cada palavra ou frase significa", Pêcheux (1997), por outro lado, quis saber “como” e “por quê?” a estrutura da língua permite que palavras e frases sejam formadas e combinadas de determinadas maneiras para seu funcionamento.

Diante disso, Pêcheux (1969,1975) ofereceu os dispositivos analíticos para realizarmos este trabalho. Assim, uma análise do discurso requer uma abordagem relacional e contextual, que vá além da simples soma de partes isoladas, pois, para ele, o discurso é estruturado, não apenas por combinações arbitrárias de significados atômicos, mas por relações e regras que refletem formações ideológicas e sociais.

Agora podemos retornar o exame da expressão “condições de produção de um discurso”, que, dizíamos, pode apresentar certas ambigüidade: parece efetivamente, à luz do que precede, que se pode entender por isso seja as *determinação que caracterizam um processo discursivo*, seja as *características múltiplas de uma “situação concreta”* que conduz à “produção”, no sentido linguístico ou psicolinguístico deste termo, da superfície linguística de um discurso empírico concreto. (Pêcheux, 1975, p.182)

Para Pêcheux (1975) “esta teoria da “situação concreta”, isto é, o relacionamento *teórico* das determinações a seu efeito imaginário, é definitivamente o ponto a partir do qual as operações de *construção do corpus* poderiam encontrar seu verdadeiro estatuto.” (Pêcheux, 1975, p.182)

Quer dizer,

(...) a questão que a linguística teve que deixar de responder continua a se colocar, motivada por interesses a um só tempo teóricos e práticos: "O que quer dizer esse texto?"; "Que significação contém este texto?"; Em que o sentido deste texto difere daquele de tal outro texto?" (...) São essas as diferentes formas da mesma questão, à qual várias respostas foram fornecidas pelo que chamamos análise de conteúdo e, às vezes também, análise de texto. Propomo-nos examinar diferentes tipos de resposta que podemos discernir nas práticas atuais de análise: maneira pela qual o termo deixado livre pela linguística é abordado em cada caso será o meio de nossa classificação. (Pêcheux, 1997, p.62-63)

Pêcheux (1997) explorou a forma como essas práticas interpretativas tentam preencher o “vazio” deixado pela linguística. para ele, ao invés de estudar apenas as estruturas internas da língua, a AAD-69 deveria focar no contexto, nas condições de produção e nas relações ideológicas que permeiam o texto, abordando o conteúdo e o significado em contextos concretos e socialmente situados no texto, em que, “o “funcionamento” do texto está muito próximo ainda de sua função e, logo, que o deslocamento ainda não se deu.” (Pêcheux, 1997, p.67). Quer dizer,

As dificuldades metodológicas relativas à constituição do *corpus* encontram aqui sua origem; se, com efeito, objeto da análise não está conceitualmente definido como elemento de um processo do qual é preciso constituir a estrutura, este objeto permanece como objeto de desejo, o que implica duas consequências: a primeira é a de que a constituição do objeto depende daquilo que, no espírito do analista, o leva a colocá-lo; a segunda é a de que o analista finge encontrá-lo como um dado natural, o que o livra de sua responsabilidade. (Pêcheux, 1997, p.67-68)

Ele propõe uma postura crítica e reflexiva, porque os *dispositivos automáticos* foram originalmente desenvolvidos para contextos institucionais, nos quais existe um arcabouço normativo claro que estrutura o processo de análise. Quando essas normas estão ausentes, como na análise de discursos “não-institucionais” (por exemplo, mitos), o processo de análise tende a ser menos estruturado.

(...) tudo se passa como se a superfície do texto fosse uma população na qual pudessem ser efetuados, assim, recenseamentos diferenciais; obtém-se uma descrição da população, tão fina quando se deseja, mas os efeitos de sentido que constituem o conteúdo do texto são negligenciados: paga-se a objetividade da informação recolhida pela dificuldade de fazer dela o uso que se previra. (Pêcheux, 1997, p.64)

Nesse caso, o analista tem uma maior responsabilidade interpretativa e precisa estabelecer seus próprios critérios para constituir o *corpus* e as equivalências, evitando arbitrariedades que poderiam comprometer a profundidade e a precisão da análise. Ele explorou o modo de acesso ao objeto de análise (o discurso) e a questão da constituição do *corpus* são etapas fundamentais e complexas no processo de *análise do discurso* para encontrar os sentidos. A saber,

(...) em outros termos, um texto só é analisável no interior do sistema comum de valores que em um sentido tem para os codificadores e constitui seu modo de leitura, ora, o método impõe, com relação expressão/meios de expressão, as consequências desta relação, a saber, o encavalamento entre função teórica do analista e a função prática do locutor. (Pêcheux, 1997, p.65-66)

Esses elementos envolvem decisões que vão além da simples coleta de textos, pois são profundamente influenciados pelas *condições de produção* do discurso, isto é, pelos contextos sociais, históricos, ideológicos e institucionais em que os enunciados foram produzidos e circulam. Isso significa que, ao escolher os textos que compõem o *corpus*, o analista precisa considerar que há *efeitos de poder*, normas e posições discursivas que moldam e selecionam o que é considerado significativo ou representativo dentro daquele contexto específico. Segundo Pêcheux (1997):

O problema diz respeito, pois, antes de tudo, ao modo de acesso ao objeto, e é em torno desse ponto que se articulam as orientações conceituais (...) Expliquemo-nos por um contra-exemplo: acabamos de mostrar que face ao

mito o analista não dispõe de norma que permita definir o que pertence ao *corpus*: ora, em presença de um texto jurídico ou científico, esta dificuldade não parece se colocar, na medida em que existe, nesse caso, uma instituição (científica, jurídica, etc.) à qual podem-se referir os textos. (Pêcheux, 1997, p.68)

Pêcheux (1997) sugere que a construção de um *corpus* depende da natureza e do contexto do discurso em questão. Para ele, a proposta é “(...) , que os textos, como a língua funcionem” (Pêcheux, 1997, p.66). Por meio de um método rigoroso e crítico que situe os textos dentro dos contextos sociais e ideológicos que os produzem, permitindo uma interpretação que transcenda o imediato e revele as estruturas subjacentes ao discurso.

Desta maneira, Pêcheux (1997) alertou para o risco de uma análise superficial e subjetiva do discurso quando o analista ignora as condições materiais e ideológicas que moldam o sentido. Deste modo, os dispositivos analíticos são fundamentais para entender como os sujeitos são interpelados e posicionados dentro dos discursos, e como a ideologia se reproduz por meio desses discursos, moldando as relações de poder na sociedade. Quer seja,

(...) esta oposição (de fala e de língua) autoriza a reaparição triunfal do sujeito falante como subjetividade em ato (...) em outros termos, tudo se passa como se a linguística científica (tendo por objeto a língua) liberasse um resíduo, que é o conceito filosófico de sujeito livre, pensado como o avesso indispensável, o correlato necessário do sistema. A fala, enquanto uso da língua, aparece como um caminho da liberdade humana; (Pêcheux, 1997, p.71)

Ao relacionar essa intenção ao conceito de discurso na Análise Automática do Discurso (AAD-69), Pêcheux (1997) desafia a noção de que o sujeito fala de forma autônoma e livre, enfatizando que o discurso não é apenas o uso individual da língua, mas um processo estruturado por condições sociais e ideológicas. Assim, o discurso é um efeito das *condições de produção*, moldado por estruturas ideológicas e pela posição que o sujeito ocupa no contexto social. O sujeito, em vez de ser livre e independente, é "assujeitado" pelas formações discursivas e pelas ideologias que permeiam a língua e determinam o que é possível ou pensável dizer.

Dessa forma, Pêcheux (1997) demonstra que a fala — ou o discurso — não é um simples ato individual e voluntário, mas um campo onde a ideologia se materializa, configurando o que é dito e como é dito. É necessário considerar o que

os atravessa, as condições de produção: o contexto histórico, político, ideológico e social em que esses textos foram produzidos. Para ele, o interdiscurso: o "já-dito" que sustenta e permite os enunciados.

Em vez de ver o discurso como um espaço de liberdade pura, ele o entende como o lugar onde a ideologia se manifesta e atua sobre o sujeito, impondo limites e direcionando sentidos de maneira muitas vezes imperceptível. Essa visão crítica desmonta a ideia romântica de um sujeito totalmente livre e revela o discurso como produto de uma rede de relações sociais e ideológicas, que estrutura o que e como os sujeitos falam e entendem o mundo.

3.2.4 Eni Orlandi: A Análise do Discurso no Brasil

A linguista, Eni Orlandi¹⁵⁹, é fundamental para o campo da análise do discurso no Brasil, principalmente por sua capacidade de integrar diferentes correntes teóricas e sua crítica ao papel da linguagem na construção de realidades sociais e ideológicas. Ela contribuiu para que a análise do discurso se tornasse uma ferramenta importante para investigar as relações de poder, as práticas sociais e as ideologias que circulam na linguagem.

Entre seus escritos, a obra "*Análise do Discurso: princípios e procedimentos*" (1999), estabelece as bases para a análise discursiva como campo de observação e análise para nossa pesquisa, propondo um modelo de estudo do discurso que leva em consideração as relações de poder, as condições sociais e históricas, e a ideologia presente no discurso, influenciada principalmente pela obra de Pêcheux.

A primeira contribuição da pesquisadora linguística brasileira está em relação à discussão sobre a escolha do termo Análise de Discurso (e não "Análise do Discurso"). Orlandi (1999) usa Análise de Discurso para destacar que o discurso é um processo dinâmico, marcado pela relação com a exterioridade (história, ideologia, subjetividade). A escolha desse termo afasta a ideia de que o discurso é

¹⁵⁹ Entre suas principais obras, destacam-se *A Análise de Discurso* (1999), *O Sujeito na Linguística e na Análise de Discurso* (1999) e *Discurso e Interpretação* (2006), nas quais explora conceitos como as condições de produção do discurso, as formações discursivas, a ideologia, o sujeito e o interdiscurso.

um objeto estático e autônomo, enfatizando sua constituição enquanto prática social e histórica.

O aprofundamento da pesquisadora avança que a análise de discurso, em que ela constitui o "Discurso" como processo, não como objeto fechado, no qual, de acordo com Orlandi (1999), "trabalha na confluência desses campos de conhecimento, irrompe em suas fronteiras e produz um novo recorte de disciplinas, constituindo um novo objeto que vai afetar essa forma de conhecimento em seu conjunto: este novo objeto é o discurso." (Orlandi, 1999, p.19). E, por discurso, ela apresenta o seguinte: "A noção de discurso, em sua definição, distancia-se do modo como o esquema elementar da comunicação dispõe seus elementos definindo o que é mensagem. (Orlandi, 1999, p.20). Quer dizer, para ela:

O discurso não corresponde à noção de fala pois não se trata de opô-lo à língua como sendo esta um sistema, onde tudo se mantém, com sua natureza social e suas constantes, sendo o discurso, como a fala, apenas uma sua ocorrência causal, individual, realização do sistema, fato histórico, a-sistêmico, com suas variáveis etc. O discurso tem sua regularidade, tem seu funcionamento que é possível apreender se não opomos o social e o histórico, o sistema e a realização, o subjetivo ao objetivo, o processo ao produto. (Orlandi, 1999, p.22)

Justamente, por ser definido como uma prática simbólica e histórica que produz sentidos, inscrita em condições de produção específicas, Orlandi (1999), concebe o discurso como uma acontecimento discursivo. Para além de ser o ponto em que a linguagem e a história se encontram, o discurso é um evento que ressignifica formações discursivas existentes, deslocando sentidos estabelecidos e constituindo novos sentidos.

E, ao investigar o papel do imaginário social nas formações discursivas, e aprofundar a análise do papel da ideologia e da memória social no discurso, Orlandi (1999) reitera que, "1) Um sujeito não produz só um discurso; 2) Um discurso não é igual a um texto. (...) Para a AD, a linguagem é produzida pelo sujeito, em condições determinadas, e quem a analisa deve procurar mostrar seu processo de produção." (Orlandi, 1999, p.60). A linguista brasileira sintetiza esse funcionamento da AD, com os conceitos fundamentais de linguagem, história e subjetividade, dialogando diretamente com a sistematização pecheutiana. Para Orlandi (1999), :

Nos estudos discursivos, não se separam forma e conteúdo e procura-se compreender a língua não só como uma estrutura mas sobretudo como um

acontecimento. Reunindo estrutura e acontecimento a forma material é vista como acontecimento do significante (língua) em um sujeito afetado pela história. Aí entra a contribuição da Psicanálise, com o deslocamento de homem para sujeito. Este, por sua vez, se constitui na relação com o simbólico, na história. p.19

Com a atualização e aprofundamento das ideias de Pêcheux, em que ambos mostram que a linguagem não é um simples instrumento, mas o lugar onde história, ideologia e subjetividade se entrecruzam. A AD, ao considerar o descentramento do sujeito e o funcionamento ideológico da língua, evidencia que o discurso é o espaço onde esses elementos se articulam, constituindo os sentidos e a posição do sujeito na história. Orlandi (1999) avança a partir da AAD-69 pecheutiana na compreensão de que:

Para a Análise de Discurso: a. a língua tem sua ordem própria mas só é relativamente autônoma; b. a história tem seu real afetado pelo simbólico; c. o sujeito de linguagem é descentrado pois é afetado pelo real da língua e também pelo real da história, não tendo o controle sobre o modo como elas o afetam. Isso redundaria em dizer que o sujeito funciona pelo inconsciente e pela ideologia. (Orlandi, 1999, p.19)

O acontecimento discursivo, conforme Orlandi (1999), não é apenas o que é dito (o texto ou o enunciado), mas o efeito de sentidos que emerge na relação entre o que é dito, o que foi dito antes (interdiscurso) e os acontecimentos que marcam a história e o contexto em que o dizer ocorre. No qual, “A relação de linguagem são relações de sujeitos e de sentidos e seus efeitos são múltiplos e variados. Daí a definição de discurso: o discurso é efeito de sentidos entre locutores.” (Orlandi, 1999, p.21). Para Orlandi (1999):

Isso mostra que os significados que se pode atribuir são vários e têm a ver com o confronto de forças (e de poder) no contexto da sociedade, em sua dimensão ideológica. Além disso, vale pensar também na história pessoal de quem escreveu isso, na sua relação com aqueles a quem endereça seu escrito, com a produção de grafitos etc. Tudo isso, segundo a AD, deve ser levado em conta quando a gente reflete sobre a linguagem e seus processos de significação. A AD procura então mostrar o funcionamento dos textos, observando sua articulação com as formas ideológicas. (Orlandi, 1999, p.61)

A contribuição de Orlandi (1999) consiste em consolidar a Análise de Discurso como uma abordagem que não apenas explica os sentidos, mas também revela os processos de poder e ideologia que os sustentam. Essa noção amplia o

campo de análise ao articular a história, o sujeito e a ideologia, mostrando que a significação é sempre um ato político, histórico e social.

Orlandi (1999) considera que, “A análise de Discurso faz um outro recorte teórico relacionando língua e discurso. (...) a língua é assim condição de possibilidade do discurso.” (Orlandi, 1999, p.22). Essa articulação é essencial para compreender textos em contextos específicos para nossa pesquisa, trazendo elementos para compreendermos como o discurso institucional da ANA, evidenciando como os sentidos de palavras como água são moldados por disputas ideológicas e memórias discursivas. Isso nos leva à conclusão dos acontecimentos discursivos que a Análise de Discurso pode constituir. Diz ela:

Em suma, a análise de discurso visa a compreensão de como um objeto simbólico produz sentidos, como ele está investido de significância para e por sujeitos. Essa compreensão, por sua vez, implica em explicar como o texto organiza os gestos de interpretação que relacionam sujeito e sentido. Produzem-se assim novas práticas de leitura. (Orlandi, 1999, p.26-27)

A autora evidencia que o significado não está apenas no texto, mas na sua articulação sujeito, a história e a ideologia. Nesse sentido, Orlandi (1999) incorpora a noção de interdiscurso (já-dito) e de memória discursiva para mostrar como os textos dialogam com discursos anteriores e com as condições materiais de sua produção. Orlandi (1999) traz para a análise discursiva elementos concretos da produção textual (como grafitos, cartas, cartilhas institucionais) para exemplificar como práticas discursivas refletem e produzem estruturas ideológicas. Ao destacar a história pessoal de quem escreve e o público a quem se destina, ela relaciona a produção textual à subjetividade e às condições materiais.

A pesquisadora destaca que a linguagem não é apenas um meio de comunicação, mas também um espaço de luta ideológica, onde diferentes forças disputam os sentidos possíveis. Esse entendimento amplia a abordagem da AD ao considerar como as práticas discursivas reproduzem ou transformam relações de poder. Orlandi (1999) desenvolve, diante de seus aprofundamentos, uma perspectiva que descentraliza o sujeito como único responsável pela produção de sentidos. Isso reforça a contribuição de Pêcheux e posiciona a AD como um campo interdisciplinar entre linguística, história e sociologia.

(...)

El tiempo me enseñó que la miseria
Es culpa de los hombres miserables
Que la justicia tarda y nunca llega
Pero es la pesadilla del culpable
El tiempo me enseñó que la memoria
No es menos poderosa que el olvido
Que solo el tiempo y la victoria
Se encargan de olvidar a los vencidos

El tiempo me enseñó que los valientes
Escribirán la historia con su sangre
Pero la historia escrita de los libros
Se escribe con la pluma del cobarde
El tiempo me enseñó que desconfiara
De lo que el tiempo mismo me ha enseñado
Por eso a veces tengo la esperanza
Que el tiempo pueda estar equivocado.

(Lo Que El Tiempo Me Enseño, Tabaré Cardozo)

4 MATERIAIS E MÉTODOS

Com objetivo de analisar *O nome água para a Agência Nacional das Águas e Saneamento Básico (ANA): sentidos em material didático produzidos institucionalmente*, observamos a “Cartilha Virtual 01¹⁶⁰: Água: consumo sustentável e seus usos múltiplos - 3ª Edição”, que está disponível para acesso público na Plataforma Figshare¹⁶¹. O material foi atualizado para Curso online, “*Água como elemento interdisciplinar do ensino nas escolas*”, oferecido pela Escola de Engenharia de São Carlos da Universidade de São Paulo (EESC/USP) no âmbito do Programa de Pós-graduação em Rede Nacional para Ensino das Ciências Ambientais (PROFCIAMB¹⁶²). Promovida em parcerias do PROFCIAMB, ANA e CAPES¹⁶³, no ano de 2021. A mesma foi elaborada para a formação de Multiplicadores, igualmente, chamados de educadores na cartilha virtual¹⁶⁴. (PROFCIAMB, 2021, p.10).

A capacitação online¹⁶⁵ é voltada para professores da educação básica e profissionais que atuam em espaços não formais e/ou não escolares. Ela iniciou, no dia 22 de março de 2021, sua quarta edição. Por ser uma formação adaptada de um

¹⁶⁰ PROFCIAMB - Programa de Pós-Graduação em Rede Nacional para Ensino das Ciências Ambientais. Água: consumo sustentável e seus usos múltiplos. Módulo I. [material didático do Curso de Extensão Água como Elemento Interdisciplinar do Ensino nas Escolas. 3ª Edição]. São Carlos/SP: PROFCIAMB; 2021. DOI: <https://doi.org/10.6084/m9.figshare.16574747.v1>

¹⁶¹ Figshare foi fundado em 2011 por Mark Hahnel no Reino Unido, mas é utilizado por pesquisadores de todo o mundo. Embora tenha começado no Reino Unido, sua utilização e infraestrutura de suporte são globais, refletindo sua missão de facilitar o compartilhamento de conhecimento em uma escala internacional. Acesso na plataforma online e gratuita [Cartilha Virtual 01: Água: consumo sustentável e seus usos múltiplos - 3ª Edição \(figshare.com\)](https://figshare.com)

¹⁶² O Programa de Pós-Graduação em Rede Nacional para Ensino das Ciências Ambientais (**PROFCIAMB**) foi aprovado no âmbito da CAPES no final de 2015, e deu efetivamente início às suas atividades a partir do dia 21 de janeiro de 2016. Tem como público alvo os professores da rede de ensino básico, e está estruturado a partir da associação em rede de Instituições de Ensino Superior de todas as regiões do país. Nesta primeira etapa agrega nove universidades (UFPR, UEM, USP, UnB, UFPE, UFSE, UEFS, UFAM, UFPA), com mais de 120 orientadores. Por meio de uma parceria com a Agência Nacional de Águas (ANA) com a CAPES, foram aportados recursos para fomentar a estruturação da Rede e seu funcionamento em bases interdisciplinares e meta de formar pelo menos 150 mestres na temática do ensino em água e ciências ambientais no período de 2016 – 2020. Acesso em [ProfCiAmb | Mestrado Profissional em Ciências Ambientais \(usp.br\)](https://www.profciamb.usp.br/).

¹⁶³ A Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) é uma Fundação do Ministério da Educação (MEC) e tem como missão a expansão e consolidação da pós-graduação stricto sensu (mestrado e doutorado) no Brasil. Em 2007, também passou a atuar na formação de professores da educação básica.

¹⁶⁴ PROFCIAMB - Programa de Pós-Graduação em Rede Nacional para Ensino das Ciências Ambientais. Água: consumo sustentável e seus usos múltiplos. Módulo I. [material didático do Curso de Extensão Água como Elemento Interdisciplinar do Ensino nas Escolas. 3ª Edição]. São Carlos/SP: PROFCIAMB; 2021. DOI: <https://doi.org/10.6084/m9.figshare.16574747.v1>

¹⁶⁵ Acesso em: [PROFCIAMB - Ambiente Virtual de Aprendizagem: Acesso ao site \(usp.br\)](https://www.profciamb.usp.br/).

curso¹⁶⁶ anterior oferecido pela ANA (Agência Nacional de Águas e Saneamento Básico), a cartilha sofreu alterações. A primeira cartilha, era dirigida a jovens da educação básica. Ela foi oferecida em 2018 visando habilitar os participantes na criação e promoção de atividades de ensino e mobilização social, com enfoque no uso sustentável¹⁶⁷ da *água* para atender aos professores e profissionais com interesse no tema.

Dividimos este capítulo em duas partes. Na primeira parte, optamos pela Análise do Discurso pecheutiana (AD) para examinar o material didático da Agência Nacional de Águas (ANA) por considerarmos que esta disciplina de entremeio¹⁶⁸, oferece dispositivos teórico-analíticos para desvendar as complexas interações entre linguagem, poder e ideologia. A partir da AD faremos alguns gestos de análise na tentativa de analisarmos o material didático da ANA. Buscamos observar como esses textos educacionais moldam e são moldados por percepções e práticas relacionadas à gestão de recursos hídricos, refletindo e/ou reproduzindo certas ideologias ambientais e educacionais.

Utilizamos alguns dispositivos teóricos da AD, observando e analisando o surgimento da ANA, não apenas pelo o que é dito, mas também o que é silenciado, e como esses discursos contribuem para a formação de conhecimentos e atitudes em relação à compreensão de conservação e da água no Brasil. Refletimos por meio da escuta da AD o que é discursado condescendentemente pelas instituições.

¹⁶⁶ Colaboram com o oferecimento do curso as Universidades Federais do Amazonas (UFAM), do Pará (UFPA), de Sergipe (UFS), de Pernambuco (UFPE), do Paraná (UFPR) e de Brasília (UnB), além das Universidades Estaduais de Maringá (UEM) e de Feira de Santana (UEFS), que compõem a Rede PROFCIAMB. Além disso, ele conta ainda com o apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), sendo ofertado de maneira gratuita e com carga horária de 80 horas. Fonte: PROFCIAMB.

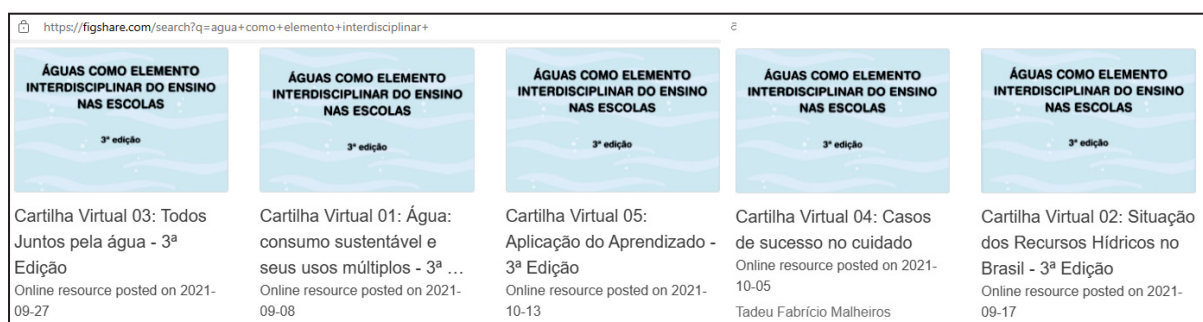
¹⁶⁷ “Em 1987, a divulgação do Relatório Brundtland, intitulado Nosso futuro comum, pela Comissão Mundial sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento das Nações Unidas (1988), popularizou a expressão “desenvolvimento sustentável” e sua definição, considerada a mais próxima do consenso oficial.” (Ipiranga, 2011). É importante identificar que o conceito é adotado pelo movimento ecológico, não por nossa pesquisa. Por ser um conceito ocidental, tem suas problemáticas. Acesso em: <Ipiranga, A. S. R., Godoy, A. S., & Brunstein, J.. (2011). Introdução. RAM. Revista De Administração Mackenzie, 12(3), 13–20. <https://doi.org/10.1590/S1678-69712011000300002>.>

¹⁶⁸ Orlandi (1996) classificou a Análise do Discurso como uma disciplina de entremeio que se estrutura no espaço entre linguística e as ciências das formações sociais. (Glossário de Termos do Discurso, Gráfica da UFRGS, 20021, p.11-12)

4.1 OS MATERIAIS: A CARTILHA VIRTUAL 01

Em sua Ficha Técnica (2021, p.3), a Cartilha Virtual 01¹⁶⁹ é apresentada como um material remodelado do curso “Água em Curso - Multiplicadores”, oferecido pela Agência Nacional de Águas e Saneamento Básico (ANA). A cartilha está organizada em parcerias entre as instituições Agência Nacional de Águas e Saneamento Básico – ANA, Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES e Programa de Pós-Graduação em Rede Nacional para Ensino das Ciências Ambientais – PROFCIAMB.

A escolha da *Cartilha Virtual 01* se deu em razão dos Cursos promovidos pela ANA visarem capacitar profissionais e interessados na área de recursos hídricos a replicarem estes saberes. Os objetivos das formações estão descritos no seu site oficial¹⁷⁰ da instituição. A Instituição afirma: “Regular o uso da *água* no Brasil é um desafio que exige profissionais qualificados. Para isso, a Agência Nacional de Águas (ANA) estimula a pesquisa e a capacitação de recursos humanos para a gestão dos recursos hídricos.”. O material é a ferramenta de formação e capacitação, parte de uma coleção de cinco (5) outras cartilhas distribuídas pelos módulos da capacitação, como apresentado no seguinte quadro:



(Imagem printada do site¹⁷¹ <https://figshare.com/>)

¹⁶⁹ PROFCIAMB - Programa de Pós-Graduação em Rede Nacional para Ensino das Ciências Ambientais. Água: consumo sustentável e seus usos múltiplos. Módulo I. [material didático do Curso de Extensão Água como Elemento Interdisciplinar do Ensino nas Escolas. 3a Edição]. São Carlos/SP: PROFCIAMB; 2021. DOI: <https://doi.org/10.6084/m9.figshare.16574747.v1>

¹⁷⁰ Acesso em: [Cursos e capacitação — Agência Nacional de Águas e Saneamento Básico \(ANA\) \(www.gov.br\)](https://www.gov.br/cursos-e-capacitacao) em 20 de abr. de 2024.

¹⁷¹ À medida que governos e financiadores de pesquisa veem o benefício do conteúdo aberto, a criação de recomendações, mandatos e a aplicação de mandatos estão chegando rápido e rápido. A Figshare sempre liderou o caminho para permitir que acadêmicos, editores e instituições aderissem facilmente a esses princípios da maneira mais intuitiva e eficiente. Marcos Hahnel (Fundador e CEO,

A Cartilha Virtual 01¹⁷² tem como objetivo “pensar o uso” da *água*. Esta primeira cartilha tem a base conceitual do que a ANA entende que seja a *água*. Visto que as outras cartilhas que integram a coleção desenvolvem outras temáticas, como apresentamos a seguir. A Cartilha virtual 02 "Situação dos Recursos Hídricos no Brasil", promove a perspectiva de cada setor usuário e os conflitos pelo uso da água. A Cartilha virtual 03 "Todos Juntos pela *água*" promove “estimular a refletir e agir no sentido de promover ações educativas”. A Cartilha virtual 04 "Casos de sucesso no cuidado" promove “as formas de implementar esse projeto na escola”. A Cartilha virtual 05 "Aplicação do Aprendizado" promove a prática do que foi aprendido ao longo do curso.

Pretendemos, com a análise da Cartilha Virtual 01, engendrar novas reflexões¹⁷³ sobre como estas capacitações estão promovendo um determinado *discurso* como prática material, influenciado e moldado pelo contexto histórico e social, e como ele reflete e reproduz ideologias. Partimos do pressuposto de que, “não há neutralidade” como afirma Karl Marx¹⁷⁴, ao longo de suas obras¹⁷⁵.

Frequentemente, o autor abordou a ideia de que o discurso, assim como outros modos de produção cultural, “não é neutro e está intrinsecamente ligado às relações de poder e às estruturas sociais.”. Há uma escolha por um *discurso*, pretendemos refletir quais práticas esses discursos promovem. Uma vez que, como aponta Pêcheux (2011, p.35), “o instrumento de transformação da prática política é o discurso.”. Por isso, a Cartilha Virtual 01 foi cuidadosamente selecionada como *corpus*¹⁷⁶ da presente pesquisa. O *corpus* é, assim, “um campo de evidência dessas

figshare) Apresentação do site sobre seu surgimento. Fonte: [figshare - crédito para toda a sua pesquisa](#).

¹⁷² ANA, Material - MÓDULO I - ÁGUA: CONSUMO SUSTENTÁVEL E SEUS USOS MÚLTIPLOS, 2021.

¹⁷³ Insights: podem ser uma revelação que permite entender melhor um problema ou uma oportunidade, muitas vezes levando a soluções inovadoras ou ações eficazes.

¹⁷⁴ Karl Marx foi um filósofo, economista, historiador, sociólogo, teórico político e jornalista alemão, cujas ideias desempenharam um papel fundamental na formação da história moderna e do pensamento social. Ele nasceu em 5 de maio de 1818, em Trier, na Prússia (atual Alemanha) e morreu em 14 de março de 1883, em Londres.

¹⁷⁵ Uma de suas obras mais significativas nesse sentido é "A Ideologia Alemã", escrita em 1845-1846 junto com Friedrich Engels, embora publicada muito depois, em 1932, Marx viu a produção cultural e o discurso como elementos que estão longe de ser neutros. Michel Pêcheux baseou grande parte de seu trabalho nos conceitos marxistas, especialmente ao desenvolver sua teoria da Análise do Discurso. Pêcheux não se baseia exclusivamente em uma única obra de Marx, ele utiliza as categorias marxistas para construir a AD.

¹⁷⁶ É o dispositivo de observação apto a revelar, a permitir apreender o objeto discurso que ele se dá por tarefa interpretar. (Mazière, 2007, p.14-15)

lutas de sentido.”. (PÊCHEUX, 1969; ORLANDI, 1997). Desse modo, o curso é um meio pelo qual as Instituições buscam influenciar e educar os cidadãos sobre práticas de conservação da água. Como descrito no resumo da capacitação:

Desse modo, o curso “Água como elemento interdisciplinar” foi organizado em cinco módulos, utilizamos o ambiente virtual de aprendizagem Moodle para estruturar, gerenciar e distribuir os conteúdos a serem ministrados. Tendo por objetivo desenvolver nos participantes qualidades associadas à função de tutoria voltada para EAD, como familiaridade com as TIC’s, de habilidades de motivação, acompanhamento, atendimento e mediação. O curso foi organizado em duas etapas:

Etapa I: os discentes vivenciaram a experiência de realizar o curso EaD “Água como elemento interdisciplinar”, como aluno (a), por meio das várias atividades de leituras, de visualização de vídeos, de avaliações escritas e teste de múltipla escolha presentes nos módulos de I a V e, distribuídas entre as semanas de 1 a 8.

Etapa II: os discentes conheceram as funcionalidades/ ferramentas Plataforma MOODLE utilizadas para a realização de tutoria e realizaram simulações acerca das atividades que irão desempenhar como tutores (Cavalcante¹⁷⁷, 2023)

O material, “é uma ponte importante de integração das Universidades com as escolas de educação básica, possibilitando que temas chave de pesquisas na temática das ciências ambientais alcancem as redes municipais, estaduais e mesmo escolas técnicas federais, e cheguem ao estudante.”, como apresentado em seu site¹⁷⁸.

Com 102 (cento e duas) páginas, a Cartilha é organizada em diferentes seções, a saber: ALERTA: faz uma chamada ao leitor sobre um assunto, VÍDEO: indica a apresentação de um link para um vídeo sobre um tema importante, NOTÍCIAS: aponta para uma sugestão de reportagem de jornal, ÁUDIO: apresenta um link com áudio com informações relevantes ao tema tratado, REFLITA: convida o leitor para refletir sobre um tema ou assunto importante, INTERATIVIDADE: aponta recursos disponíveis na internet que auxiliam na compreensão do conteúdo da

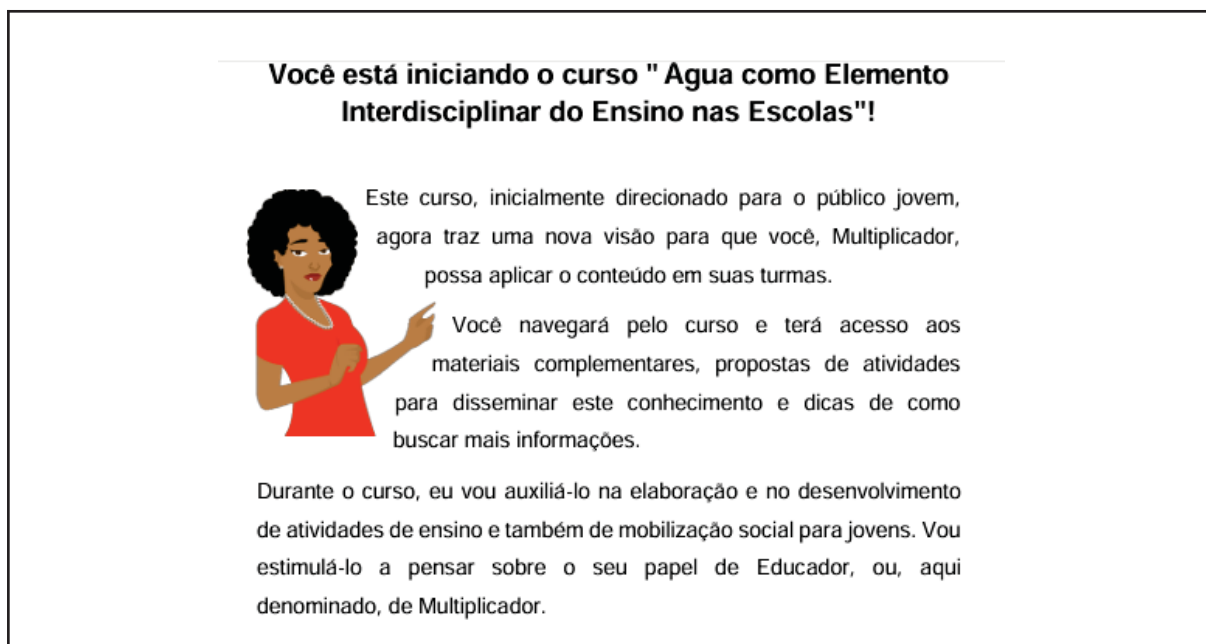
¹⁷⁷ CAVALCANTE, Katia V. et al.. ÁGUA COMO ELEMENTO INTERDISCIPLINAR - CAPACITAÇÃO DOS TUTORES.. In: Anais da VI Mostra de Extensão da UFAM. Anais...Manaus(AM) Centro de Convivência da Universidade Federal do Amazonas, 2023. Disponível em: <https://www.even3.com.br/anais/mostraextensaoufam/593285-AGUA-COMO-ELEMENTO-INTERDISCIPLINAR---CAPACITACAO-DOS-TUTORES>. Acesso em: 28 de abr. 2024.

¹⁷⁸ Acesso em: [ProfCiAmb | Mestrado Profissional em Ciências Ambientais \(usp.br\)](https://www.profciamb.com.br/) em 20 de abril de 2024.

disciplina e, por fim, QUESTIONAMENTO: levanta questionamento sobre algum tema relevante e convida o leitor a pensar sobre o assunto.

Os ícones de ação são apresentados como interatividade, para uso do Material, é seguido da personagem Vera (uma mulher preta), a agente virtual é quem guia os leitores para o acesso aos conteúdos da cartilha do que fazer no Módulo I, do curso. A personagem Ana (uma mulher branca) é quem guia o leitor aos conteúdos sobre a água. A personagem Manu (uma jovem negra) é quem apresenta os dados empíricos do conteúdo sobre a água. A estrutura da cartilha foi formulada para gerar interatividade acessível aos leitores. Cada ícone direciona a como as atividades devem ser desenvolvidas. Importante observarmos que, a Cartilha Virtual 01, bem como as demais, foi utilizada em diferentes capacitações ofertadas pela ANA e suas parceiras. Na organização, o material atende à acessibilidade audiovisual para seu manuseio.

A Cartilha Virtual 01 descreve seu público: os “multiplicadores¹⁷⁹”. Eles são ditos em substituição ao termo educadores com o qual estabelece uma relação de sinonímia, como será discutido no tópico de apresentação do curso. Esta colocação pode ser observada na imagem¹⁸⁰ a seguir:



(PROFCIAMB, 2021, p.11)

¹⁷⁹ “Como avançar na disseminação da EA, já com o mesmo olhar transversal dos PCNs? Uma das respostas da COEA/MEC foi o programa **Capacitação de Multiplicadores em EA**, conjunto de 18 cursos criado no âmbito do Acordo Brasil/Unesco.” (Brasil, 2008, p.44) Grifo da autora para destacar que os órgãos e entidades governamentais nomeiam os agentes/educadores como multiplicadores.

¹⁸⁰ Os prints da Cartilha 01 (PROFCIAMB, 2021) foram tirados pela autora.

Fomos investigar como e o porquê de chamar os educadores de multiplicadores. Acontece que, após a formação em EA, o MEC nomeia como multiplicadores os agentes responsáveis por trabalhar o conteúdo da EA nos espaços formais e não-formais. Como localizamos as orientações do órgão máximo da Educação brasileira. A saber:

Destinavam-se a técnicas/os das secretarias de educação, 44 45 delegacias regionais do MEC, bem como a docentes em escolas técnicas federais e de cursos de pedagogia de algumas universidades. Com 100 horas, divididas em dois momentos, o curso seguia uma metodologia denominada Proposta de Participação-Ação para a Construção do Conhecimento (Propacc). Usavam-se matrizes sequenciais para focar desde a identificação dos problemas socioambientais, até o planejamento para a EA. Ao final, os participantes teriam condições de atuar como **agentes multiplicadores** para introduzir a EA no currículo. (Brasil, 2008, p.44-45)

Por sua vez, por reconhecer que todo multiplicador é educador, este material tem um papel crucial na formação de conhecimentos, saberes e práticas relacionadas à gestão e conservação dos recursos hídricos¹⁸¹. Tanto pela importância do PROFCIAMB, como rede de formação de mestres em Ensino das Ciências Ambientais, tal qual a ANA, como a instituição responsável por gerir e preservar/conservar as águas de todo o território, quanto esses multiplicadores são os responsáveis pela reprodução da formação em diversos contextos, incluindo escolas e comunidades. De acordo com a Cartilha Virtual 01:

Mas, você deve estar se perguntando, qual o papel do multiplicador no sucesso de um curso como este? Devemos ter em mente que um multiplicador é responsável por identificar as necessidades de sua turma, visualizar sua realidade e disseminar o conhecimento conforme as possibilidades dos alunos. (PROFCIAMB, 2021, p.19)

:

A ANA desempenha um papel fundamental na gestão dos recursos hídricos no Brasil. Analisar a Cartilha Virtual 01, desenvolvida em parceria com outras instituições, permite entender melhor as políticas, estratégias e técnicas empregadas na gestão consciente, com o objetivo de ter resultados concretos na prática em relação à sociedade com o cuidado com nossas águas.

¹⁸¹ Proposta descrita no site da ana.gov: no tópico de cursos e capacitação “Os cursos da ANA são desenvolvidos para servidores de órgãos gestores, representantes de instâncias colegiadas, formadores de opinião, diferentes tipos de usuários da água e sociedade em geral. Eles são sempre gratuitos e possuem certificado.”. Acesso em: 28 de abr. de 2024.

O PROFCIAMB disponibilizou, para acesso no site, um relatório¹⁸² do curso de tutoria, um dos canais de acesso à Cartilha Virtual 01. Vejamos os dados abaixo, apontam da última turma: “por exemplo, a maior parte (51,79%) morava na região Sudeste, mas também houve uma presença bem alta de profissionais da área de ensino da região nordeste (22,76%) e um pouco menos de pessoas do Sul (9,50%), Centro-Oeste (8,69%) e Norte (7,26%). Por outro lado, a maior parcela dos alunos (69,5%), era formada por mulheres e apenas 30,5% eram homens, o que reflete as características da educação no Brasil, um campo bastante feminizado.”. Os dados representam à:

Nesta última edição de 2022, o curso teve carga horária de 30 horas distribuídas entre os meses de janeiro a março. Foram ofertadas 50 vagas, sendo matriculados 47 discentes dos mestrados profissionais em rede nacional da área de Ciências Ambientais. (Cavalcante¹⁸³, 2023)

Ainda observando os dados sobre o curso, “Vale ressaltar que a área de atuação e idade desses participantes também é bastante variada. De acordo com dados das duas primeiras turmas, a graduação dos educadores incluía, em sua maioria, biólogos, geógrafos e pedagogos, mas também formações em Matemática, Letras, Química, História, Engenharias, Enfermagem, Design Gráfico, Jornalismo e muitos outros. Enquanto isso, a maior parte dos alunos (68%) pertencia às faixas etárias de 31 a 40 anos e de 41 a 50 anos, com poucos jovens de 20 a 30 anos (11,1%) e apenas 20,6% de pessoas acima dos 50 anos.”

As instituições (ANA, PROFCIAMB e CAPES) têm disponível dados técnicos acerca dos participantes da rede como tutores, mas, cabe observar que, o curso tem 30h. Estas 15h são para os mestrados da rede PROFCIAMB terem formação sobre o conteúdo, por meio da cartilha virtual 01, do Módulo I. As outras 15h são para tutoria do curso para os professores da rede pública de ensino de todo o Brasil. Para melhor compreensão, as cartilhas fazem parte de várias capacitações, sendo reformulada para tal. O curso, acima citado, atualizou seu material para uso como citado anteriormente ao referenciar a ficha técnica.

¹⁸² Acesso em: [Água Como Elemento Interdisciplinar - Capacitação Dos Tutores | Even3 Publicações](#) 20 de abril de 2024.

¹⁸³ CAVALCANTE, Katia V. et al.. ÁGUA COMO ELEMENTO INTERDISCIPLINAR - CAPACITAÇÃO DOS TUTORES.. In: Anais da VI Mostra de Extensão da UFAM. Anais...Manaus(AM) Centro de Convivência da Universidade Federal do Amazonas, 2023. Disponível em: <https://www.even3.com.br/anais/mostraextensaoufam/593285-AGUA-COMO-ELEMENTO-INTERDISCIPLINAR---CAPACITACAO-DOS-TUTORES>. Acesso em: 28 de abr. 2024.

Ao descrever a Cartilha Virtual 01, observamos dois dados importantes que trazem mais reflexões: 1 (um) o relatório acerca dos profissionais que participaram das formações anteriores são em sua maioria mulheres; 2 (dois) as personagens que apresentam e interagem no material: são mulheres. Quer dizer, mulheres estão ocupando esses espaços, todavia, essa categoria está sendo estudada e debatida dentro desses espaços de poder? ou ocupam cotas¹⁸⁴, bem como na política, para integrar fundos de práticas que permanecem reproduzindo o discurso de poder? A questão é, por mais que não seja nosso problema de pesquisa, precisamos observar quem é esse público que reproduz o discurso¹⁸⁵ das formações e o que está sendo construído como materialidade específica (a língua), como prática social.

Após descrever o material, a Cartilha Virtual 01 se constituiu como *corpus* da nossa pesquisa. No próximo tópico, discutimos alguns dispositivos teóricos da AD pecheutiana para realizar nossa análise, bem como, a AD francesa, a noção de *corpus*, condições de produção, sequência discursiva, formação ideológica, formação discursiva, sujeito e sentido, etc.

Wittgenstein¹⁸⁶, em 1921, afirmou que a linguagem "retrata" o mundo, ele introduziu uma perspectiva filosófica inovadora sobre a relação entre linguagem e realidade. Por outro lado, Roland Barthes¹⁸⁷, em 1957, destacou que "a língua opera a serviço do poder, enfatizando a necessidade de analisá-la para além das influências do poder." O linguista Saussure descreveu a linguagem como um fenômeno social, estabelecendo as bases para o estudo da linguística como uma ciência social, a relevância dessas inquições são, justamente, revelam a necessidade do uso das categorias da AD francesa para compreender o conjunto de formações discursivas na constituição da materialidade produzida e distribuída pela ANA. A partir disso, discutimos a seguir os nossos dispositivos analíticos de análise.

¹⁸⁴ O sistema de cotas foi criado em nosso país como ação afirmativa visando reduzir as desigualdades raciais, sociais e econômicas no acesso às universidades e concursos públicos. São estabelecidas regras para garantir maior acesso de pessoas historicamente excluídas dos espaços de conhecimento e poder, como o ensino superior e cargos públicos mais elevados.

¹⁸⁵ O discurso é dispersão de textos e a possibilidade de entender o discurso como prática deriva da própria concepção de linguagem marcada pelo conceito de social e histórico com o qual a AD trabalha. (Glossário de Termos do Discurso, gráfica UFRGS, 2001, p.14).

¹⁸⁶ A obra de Ludwig Wittgenstein mencionada, datada de 1921, é "Tractatus Logico-Philosophicus". Embora tenha sido completada em 1918, a publicação efetiva do livro ocorreu em 1921.

¹⁸⁷ Barthes, R. (1957). Mitologias. Paris: Éditions du Seuil.

4.2 O MÉTODO: OS DISPOSITIVOS TEÓRICO-ANALÍTICOS DA ANÁLISE DO DISCURSO FRANCESA

A Análise de Discurso de Filiação Francesa (ADF), conforme desenvolvida por Michel Pêcheux e aprofundada por Eni Orlandi, utiliza uma série de dispositivos analíticos para compreender como os sentidos são produzidos no discurso. Esses dispositivos permitem uma abordagem que considera a linguagem como atravessada por história, ideologia e condições sociais. Abaixo, organizamos os principais dispositivos analíticos da ADF.

Contudo, *a priori*, como sistematizado (Pêcheux, 1997; Orlandi, 1999) as forças invisíveis que moldaram as realidades sociais e culturais, promovendo significados que aceitamos como evidentes ou naturais. A ideologia direciona os processos de significação ao influenciar as maneiras como os significados são criados e entendidos dentro de um contexto cultural ou social.

A ideologia molda as normas e valores que os falantes adotam ao produzir e interpretar discursos, e também define os limites do que pode ser dito ou pensado. Esse direcionamento é crucial para manter a coesão social e para o funcionamento das instituições, pois orienta os indivíduos sobre como pensar e se comportar de acordo com as expectativas sociais.

Entendemos como ideologia, “algo que não é exterior ao discurso, mas sim constitutiva da prática discursiva”, como refletido no Glossário de Termos do Discurso (2020, p.139). Isto é, até o momento, nossa pesquisa, ao escolher a AD, busca observar em nosso campo de análise do discurso, apontando a impossibilidade de neutralidade, bem como discutido anteriormente. Deste modo,

A AD nos permite trabalhar em busca dos processos de produção do sentido e de suas determinações histórico-sociais. Isso implica o reconhecimento de que há uma historicidade inscrita na linguagem que não nos permite pensar na existência de um sentido literal, já posto, e nem mesmo que o sentido possa ser qualquer um, já que toda interpretação é regida por condições de produção. (Leandro-Ferreira, 2020, p..23)

O analista deve investigar as regras que estruturam os discursos, como as formações discursivas e as ideologias que possibilitam determinados sentidos e excluem outros. Para tanto, Pêcheux (1997) utilizou a metáfora (regras do jogo de

xadrez) para demonstrar que o discurso, não é transparente: seu sentido não está simplesmente nas palavras ou na intenção dos locutores; ele é estruturado por relações de poder e ideologia, em que, as formações discursivas delimitam o que é legítimo dizer e pensar; e, o discurso opera em múltiplos níveis: uma vez que ele é moldado pelo interdiscurso (outros discursos que o antecedem) e pelas condições de produção.

Essa abordagem é essencial na ADF, que se diferencia da linguística estrutural saussuriana por incluir os aspectos históricos, ideológicos e sociais na análise da linguagem. Enquanto Saussure (1987) enfatizou a estrutura da língua (as regras do xadrez), Pêcheux (1997) avançou, incorporando as relações de poder e os processos ideológicos que também constituem as "regras do jogo discursivo", . Para Pêcheux (1997), o discurso:

(...) pode-se enunciá-lo dizendo que não é certo que o objeto teórico que permite pensar a linguagem seja uno e homogêneo, mas que talvez a conceptualização dos fenômenos que permanecem ao "alto da escala" necessite de um deslocamento da perspectiva teórica, uma "mudança de terreno" que faça intervir conceitos exteriores à região da linguística atual. (pêcheux, 1997, p.73)

Esse deslocamento, vai além da linguística tradicional, propondo que a análise da linguagem exige incorporar conceitos externos à linguística para compreender a complexidade dos fenômenos discursivos, que são historicamente e ideologicamente situados. Pois, de acordo com Pêcheux (1997), "(...) pode-se dizer que a normalidade local controla a produção de um tipo de discurso dado concerne não somente à natureza dos predicados que são atribuídas a um sujeito no fio do discurso e que conduzem o seu fim, nos dois sentidos da palavra. (Pêchuex, 1997, p.74).

Por compreender que a linguagem é atravessada por fatores que transcendem o domínio estrito da linguística, como sociologia, história, política e filosofia, Pêcheux (1997) propôs, "designar por meio do termo processo de produção o conjunto de mecanismos formais que produzem um discurso de tipo dado em "circunstâncias" dadas." (Pêcheux, 1997, p.75).

A *teoria linguística* não se ocupa de perguntar "o que cada palavra ou frase significa", Pêcheux (1997), por outro lado, quis saber "como" e "por quê?" a estrutura da língua permite que palavras e frases sejam formadas e combinadas de

determinadas maneiras para seu funcionamento. Orlandi (2009) considera que “a AD trabalha “refletindo sobre a maneira como a linguagem está materializada na ideologia e como a ideologia se manifesta na língua.”. (ORLANDI, 2009, p. 16).

Este é o nosso objetivo, enquanto análise, conceber a linguagem como campo de forças ideológicas, justamente, para analisar como “o nome *água* para ANA: sentidos em material didático produzido institucionalmente.”. Para tanto, os dispositivos a seguir nos serão essenciais.

4.2.1 A constituição do nosso *corpus*

O conceito de *corpus* está no centro das análises da ADF e conecta os dispositivos analíticos, pois é na materialidade linguística do *corpus* que os processos discursivos se manifestam e podem ser observados. Para Pêcheux (1975), “diremos que um *corpus* é constituído por uma série de superfícies linguísticas (discursos concretos) ou de objetos discursivos (o que pressupõe um modo de intervenção diferente da prática linguística na definição do *corpus*; (...)) (Pêcheux, 1975, p.182).

O *corpus* reflete as condições de produção, já que ele é atravessado pelo contexto histórico, social, cultural e ideológico no qual foi produzido. A materialidade linguística do *corpus* carrega as marcas dessas condições, possibilitando identificar, Quem fala (locutor institucional, individual, etc.); para quem se fala (interlocutores visados) e em que contexto histórico e social se produzem os sentidos.

A ADF busca uma leitura *não-subjetiva*, nesse caso, é entender os mecanismos discursivos e as relações de poder que estruturam os enunciados, sem recorrer à interpretação pessoal ou às ideias pré-concebidas do analista. No que se refere à constituição do *corpus*, Pêcheux (1975), orientou que:

(...) a responsabilidade teórica que preside à construção do corpus (ou do sistema de *corpus*), em princípio, nada tem em comum com a responsabilidade específica do procedimento AAD, a saber, a responsabilidade de realizar uma leitura não-subjetiva; todavia, é preciso logo acrescentar que, naturalmente, as responsabilidades assumidas no nível extra-discursivo (as diferentes hipóteses sociológicas, históricas, etc.) que presidem à construção do *corpus* não deixam de ter efeito sobre os resultados a serem produzidos pela análise AAD. (Pêcheux, 1975, p.183)

Essa responsabilidade ligada à construção do *corpus* diz a respeito ao analista selecionar um conjunto de textos ou enunciados para análise, assume uma responsabilidade de natureza teórica, que não se limita a uma escolha arbitrária, mas está ancorada em uma teoria que orienta a construção do objeto de estudo. No contexto da pesquisa, essa responsabilidade envolve, definir o que deve ser considerado *corpus*. Compreender quais textos ou enunciados são pertinentes para a análise, considerando o contexto social, histórico e político que os molda. Escolher não apenas textos, mas também as condições sociais que possibilitam a produção desses textos.

Pêcheux (1975) reforça que “as condições de construção de um *corpus* não poderiam ser *exclusivamente intra-discursiva*)”, quer dizer, o *corpus* (o conjunto de textos ou enunciados analisados) não pode ser construído, levando em consideração apenas aspectos que estão “dentro” do discurso. Como definiu Mazière, “O *corpus* é o dispositivo de observação apto a revelar, a permitir apreender o objeto discurso que ele se dá por tarefa de interpretar.” (Mazière, 2007, p.14-15). É necessário também considerar os fatores extra-discursivos, ou seja, os contextos sociais, históricos, políticos e ideológicos que permeiam a produção e circulação desse discurso.

Orlandi (1999) refletiu que “A Análise de Discurso não procura o sentido “verdadeiro”, mas o real do sentido em sua materialidade linguística e histórica. A ideologia não se aprende, o inconsciente não se controla com o saber.” (Orlandi, 1999, p.59). Para ela, a inseparabilidade entre língua, ideologia e discurso, pois a linguagem participa ativamente na constituição de sentidos que influenciam como pensamos e agimos no mundo.

A função da AD é, segundo (Orlandi, 1999), precisamente, “um processo que começa pelo próprio estabelecimento do *corpus* que se organiza (...) Uma vez analisado, o objeto permanece para novas e novas abordagens.”. A escolha do nosso *corpus*, é desta maneira, identificar as condições sociológicas, históricas e políticas que estão em jogo no discurso da ANA, e como essas condições estruturam a forma como a água é representada na Cartilha Virtual 01).

De acordo com Orlandi (1999) “o analista deve poder explicar os processos de identificação pela sua análise (...) Se assim é, o dispositivo que ele constrói deve ser capaz de mostrar isso, de lidar com isso.”. (Orlandi, 1999, p.60) Para fazê-lo, Orlandi (1999), reafirma ainda, que é necessário fazer um deslocamento de sujeito

com interpretação (e os objetos simbólicos que analisa para trabalhar no entremeio da descrição com a interpretação), em que, há a possibilidade de “então contemplar (teorizar) e expor (descrever) os efeitos da interpretação.”. (Orlandi, 1999, p.60-61). Reconhecer que, embora a análise busque uma leitura não-subjetiva, as condições extra-discursivas (como o contexto histórico e social da gestão da água enquanto recurso no Brasil) vão impactar os efeitos de sentido que serão produzidos pela análise.

Ao escolher os textos e enunciados do material didático, a atenção deve voltar-se também para o fato de que a ANA é uma instituição que segue um discurso institucional e que, portanto, está imbuída de um poder discursivo. Com isso, como afirma Orlandi (1999, p.60):

não há sentidos "literais" guardados em algum lugar - seja o cérebro ou a língua - e que "aprendemos" a usar. Os sentidos e sujeitos se constituem em processos em que há transferências, jogos simbólicos dos quais não temos o controle e nos quais o equívoco - o trabalho da ideologia e do inconsciente - estão largamente presentes. (Orlandi, 1999, p.60)

Para Orlandi (1999), com base em Pêcheux, todo enunciado é marcado pela possibilidade de deriva de sentidos, ou seja, ele está aberto a múltiplas interpretações e pode se transformar em outros ao ser reinterpretado. Essa abertura ocorre porque os sentidos não são fixos; eles emergem na interseção entre inconsciente e ideologia, moldando tanto a produção de significados quanto a constituição dos sujeitos. Para ela, então, “podemos então concluir que a análise do discurso não está interessada no texto em si como objeto final de sua explicação, mas com a unidade que lhe permite acesso ao discurso.” (Orlandi, 1999, p.72).

Em suma, Pêcheux (1975) nos lembra que, ao construir um *corpus*¹⁸⁸ e realizar a análise do discurso, o analista não deve ser ingênuo quanto às influências externas que moldam tanto o *corpus* quanto os resultados da análise. Essas influências (condições sociais, históricas, ideológicas) estão presentes em cada enunciado, seja na Cartilha Virtual 01 (produzida institucionalmente pela ANA e PROCIAMB, nossa *corpora* de arquivo) ou em outros textos, e devem ser compreendidas como parte da produção de sentidos.

A AD, nesse sentido, tanto para Pêcheux, quanto para Orlandi, se ocupa de revelar como esses sentidos são construídos, sem que o pesquisador se deixe

188

influenciar por suas próprias interpretações subjetivas. Consideramos, desta maneira, bem como sistematizou Pêcheux “que a análise do discurso não está interessada no texto em si como objeto final de sua explicação, mas com a unidade que lhe permite acesso ao discurso.” (Orlandi, 1999, p.72). A linguista brasileira ainda aponta o papel da AD:

A AD está assim interessada no texto não como objeto final de sua explicação, mas como unidade que lhe permite ter acesso ao discurso. O trabalho do analista é percorrer a via pela qual a ordem do discurso se materializa na estruturação do texto. O texto, dissemos inúmeras vezes, é a unidade de análise afetada pelas condições de produção. O texto é, para o analista de discurso, o lugar da relação com a representação física da linguagem: onde ela é som, letra, espaço, dimensão direcionada, tamanho. É material bruto. (Orlandi, 1999, p.60)

Para Pêcheux, essa construção do *corpus* implica transformar o material bruto em um objeto discursivo, onde se analisa o que é dito em suas condições específicas e o que é ressoado de outros discursos, demonstrando a relação intrínseca entre *corpus* e os efeitos de sentido produzidos no discurso.

Para Orlandi, a construção do *corpus* não é uma etapa neutra ou inicial no processo de análise, mas um momento intrinsecamente ligado às decisões teóricas e metodológicas do analista. Deste modo, para ela:

(...) a construção do *corpus* e a análise estão intimamente ligadas: decidir o que faz parte do corpus já é decidir acerca de propriedades discursivas. Atualmente, considera-se que a melhor maneira de atender à questão da constituição do *corpus* é construir montagens discursivas que obedeçam critérios que decorrem de princípios teóricos da análise de discurso, face aos objetivos da análise, e que permitam chegar à sua compreensão. (Orlandi, 1999, p.63)

A autora orienta que “nosso ponto de partida é o de que a análise de discurso visa compreender como um objeto simbólico produz sentidos.” (Orlandi, 1999, p.66). No contexto da pesquisa, essa responsabilidade envolve: definir o que deve ser considerado *corpus*; compreender quais textos ou enunciados são pertinentes para a análise, considerando o contexto social, histórico e político que os molda; e, por fim, escolher não apenas textos, mas também as condições sociais que possibilitam a produção desses textos. Além, de observar, por meio dos dispositivos analíticos, quais são: as condições de produção, as formações discursivas e ideológicas e os efeitos de sentido.

A mobilização conjunta da noção de *corpus* e da noção de *sequências discursivas* (SD) permite uma análise discursiva mais sistemática e aprofundada. O *corpus de arquivo* fornece a base empírica para a análise, enquanto as sequências discursivas permitem observar a organização interna dos discursos e a produção de sentidos. Juntas, essas noções ajudam a compreender como os discursos se estruturam, como os sentidos são construídos e como as relações de poder e ideologia se manifestam na materialidade linguística. Essa abordagem é essencial para desvendar a complexidade dos processos de significação na Análise do Discurso.

Michel Pêcheux não discute explicitamente a noção de *sequências discursivas* (SD) em suas obras, mas suas reflexões sobre a organização do *discurso*, as *formações discursivas*, o *interdiscurso/intradiscurso* e os *efeitos de sentido* fornecem bases teóricas importantes para compreender o espaço que esta noção pode ser mobilizada.

Se cada *formação discursiva* (FD) está associada a uma formação ideológica, ou seja, a um conjunto de enunciações que orientam o que é considerado "verdadeiro" ou "legítimo" em um dado momento, as *sequências discursivas* (SD) são unidades significativas que compõem o discurso. Elas são a materialidade linguística do discurso, ou seja, a forma como os sentidos se materializam na superfície textual.

Para Orlandi, as sequências discursivas são espaços de articulação entre o intradiscurso (o que é dito) e o interdiscurso (o que poderia ser dito). Ela enfatiza que as sequências revelam a heterogeneidade constitutiva do discurso e a produção de sentidos a partir da relação entre diferentes formações discursivas. Uma das principais representantes da Análise do Discurso no Brasil, Orlandi não desenvolve explicitamente o conceito de sequências discursivas, mas trabalha com noções relacionadas, como formações discursivas, interdiscurso/intradiscurso e memória discursiva.

A linguista analisa como os discursos se organizam em relação às condições de produção e aos efeitos de sentido, o que pode ser associado à noção de sequências discursivas. Assim, as sequências discursivas são uma ferramenta valiosa para entender como os discursos se estruturam e como os sentidos são produzidos e negociados. Orlandi define que "o discurso é assim palavra em movimento, prática de linguagem: com o estudo do discurso observa-se o homem

falando. Na análise de discurso, procura-se compreender a língua fazendo sentido (...)” (Orlandi, p.18, 1999).

A construção do *corpus*, como destaca Pêcheux, é o ponto de partida para a análise discursiva, mas está profundamente ancorada nas condições de produção. Estas representam o conjunto de fatores históricos, sociais e ideológicos que tornam possível a existência do discurso e de seus sentidos. Assim, o *corpus* não é apenas uma seleção arbitrária de materiais; ele reflete as *condições de produção* que configuram o que pode ser dito, como é dito e por quem é dito. Dispositivo analítico que discutimos a seguir.

4.2.2 Condições de Produção e Interdiscurso

Ao analisar o *corpus*, é imprescindível compreender como essas condições estabelecem os limites e as possibilidades do discurso, revelando as relações de poder e os processos ideológicos que estruturam a materialidade linguística. Dessa forma, o *corpus* e as *condições de produção* não podem ser separados, pois é nas condições de produção que se fundamenta a interpretação do que o *corpus* revela discursivamente.

Para Pêcheux (1997), as *condições de produção*, que constituem os discursos, funcionam de acordo com certos fatores. Um deles é o que chamamos de relação de sentidos. Segundo essa noção, não há discurso que não se relacione com os outros. Em outras palavras, os sentidos resultam de relações: um discurso aponta para outros que o sustentam, assim como para dizeres futuros. A saber, como o linguista francês constitui o dispositivo analítico *Condições de produção* como:

O estudo da ligação entre as "circunstâncias" de um discurso - que chamamos daqui em diante suas condições de produção — e seu processo de produção. Esta perspectiva está representada na teoria linguística atual pelo papel dado ao contexto ou à situação, como pano de fundo específico dos discursos, que torna possível sua formulação e sua compreensão: é este aspecto da questão que vamos tentar esclarecer agora, através do exame crítico do conceito saussuriano de instituição. (Pêcheux, 1997, p.75)

Conforme Pêcheux (1997), isso leva a:

(...) um estado dado das condições de produção corresponde uma estrutura definida dos processo de produção do discurso a partir da língua, o que significa que, se o estados das condições é fixado, o conjunto dos discursos suscetíveis de serem engendrados nessas condições manifesta invariantes semânticos-retóricas estáveis no conjunto considerado e que são características do processo de produção colocado em jogo. (Pêcheux, 1997, p.79)

Assim, o linguista francês define que:

Estamos, agora, em condições de formular mais corretamente nosso objetivo atual, dizendo: dado um estado dominante das *condições de produção* do discurso, a ele corresponde um processo de produção dominante que se pode colocar em evidência pela confrontação das diferentes superfícies discursivas empíricas provenientes desse mesmo estado dominante: os pontos de recorte definidos pelos efeitos metafóricos permitirão assim extrair os domínios semânticos determinados pelo processo dominante, e as relações de dependência lógico-retórica implicadas entre esses domínios, sendo que o resto do material discursivo empiricamente encontrado fica fora do limite da zona de pertinência do processo dominante. (Pêcheux, 1997, p.104)

A análise proposta por Pêcheux (1997) sobre as condições de produção e os processos de produção discursiva destaca a inter-relação entre os dispositivos analíticos fundamentais da Análise do Discurso , como a *formação discursiva*, a *formação ideológica*, o *interdiscurso*, a *formação imaginária* e os *efeitos de sentido*. Ao relacionar esses dispositivos, é possível compreender como eles sustentam e delimitam os discursos dominantes dentro de um estado dado das condições de produção.

O exemplo usado por Pêcheux (1997), para descrever o dispositivo analítico, foi “o deputado na câmara pode ser interrompida por um adversário que, situado em outro “lugar” (isto é, cujo discurso responde a outra condições de produção) tentará atrair o orador para o seu terreno, obrigá-lo a responder sobre um assunto escabroso para ele etc. (Pêcheux, 1997, p.78). Para ele:

Isto supõe que é impossível analisar um discurso como um texto, isto é, como uma sequência linguística fechada sobre si mesma, mas que é necessário referi-lo ao conjunto de discursos possíveis a partir de um estado definido das condições de produção (...) Vamos, pois, propor, inicialmente, um esquema formal que permita chegar a uma definição operacional do estado das condições de produção de um discurso (...) os requisitos teóricos

e metodológicos necessários à representação do processo de produção que corresponde a um estado dado. (Pêcheux, 1997, p.79)

Porque, de acordo com Pêcheux (1997),

Se o que dissemos antes faz sentido, resulta pois dele que A e B designam lugares determinados na estrutura de uma formação social, lugares dos quais a sociologia pode descrever o feixe de traços objetivos característicos: assim, por exemplo, no interior da esfera da produção econômica, os lugares do "patrão" (diretor, chefe, empresa etc.), do funcionário de repartição, do contramestre, do operário, são marcados por propriedades diferenciais determináveis. (Pêcheux, 1997, p.82)

Para Pêcheux (1997), as *condições de produção* dizem respeito ao contexto histórico-social e ideológico que determina o que pode *ser dito*. São compostas por elementos materiais (instituições, eventos históricos) e simbólicos, vinculando o discurso às formações ideológicas. Ele enfatiza que as *condições de produção* não são transparentes, sendo atravessadas por relações de poder e sustentadas pela memória discursiva. Desta maneira, em Pêcheux (1997), as *condições de produção* remetem ao conjunto de fatores históricos, sociais, ideológicos e situacionais que tornam um discurso possível.

Por sua vez, Orlandi (1999), ao abordar as *condições de produção*, mantém a atenção no contexto histórico-ideológico, conforme delineado por Pêcheux, entretanto, vai além ao incluir de forma mais manifesta as dimensões culturais e subjetivas na constituição do discurso. A autora aprofunda o questionamento: “O que são pois as condições de produção?”, eis as suas considerações de orlandi (1999):

Elas compreendem fundamentalmente os sujeitos e situação. Também a memória faz parte da produção do discurso. A maneira como a memória "aciona", faz valer, as condições de produção é fundamental, como veremos a seguir. Podemos considerar as condições de produção em sentido estrito e temos as circunstâncias de enunciação: é o contexto imediato. E se as considerações em sentido amplo, as condições de produção incluem o contexto sócio-histórico, ideológico. (Orlandi, 1999, p.30)

As *condições de produção* discursivas não são apenas definidas por fatores históricos ou sociais amplos, mas também por elementos culturais específicos que permeiam as práticas sociais e os sistemas de valores que produzem sentido. Segundo a pesquisadora brasileira, “As Condições de Produção fazem parte da exterioridade linguística e podem ser agrupadas em condições de produção em

sentido estrito (circunstâncias de enunciação) e em sentido amplo (contexto sócio-histórico-ideológico)” (Orlandi, 1999, p.31).

Identificamos que as *condições de produção* não são apenas como uma "superfície", mas que participam ativamente da constituição dos sentidos. Em Orlandi (1999), temos a exemplo, “(...) a chamada relação de forças. Segundo essa noção, podemos dizer que o lugar a partir do qual fala o sujeito é constitutivo do que ele diz. Assim, se sujeito fala a partir do lugar professor, suas palavras significam de modo diferente do que se falasse no lugar do aluno. (Orlandi, 1999, p.39).

Por exemplo, no discurso sobre a água (como em nossa pesquisa), em Orlandi (1999) não são apenas os fatores históricos e políticos sobre os contextos que o sentido é formado, mas também os significados culturais associados à água em diferentes contextos. Isso significa que, para a linguista brasileira, o discurso pode ser moldado por valores culturais, simbólicos e imaginários que são próprios de um tempo, espaço e grupo social. De acordo com a autora:

Tudo isso vai contribuir para a constituição das condições em que o discurso se produz e portanto para seu processo de significação. (...) O imaginário faz necessariamente parte do funcionamento da linguagem. Ele é eficaz. Ele não "brota" do nada: assenta-se no modo como as relações sociais se inscrevem na história e são regidas, em uma sociedade como a nossa, por relações de poder. (Orlandi, 1999, p.42)

A linguista brasileira insere o sujeito discursivo no cerne das *condições de produção*, reconhecendo que ele não é apenas um agente passivo posicionado ideologicamente, mas alguém que experiencia e internaliza o contexto histórico e cultural. Incluindo, deste modo, as percepções, crenças e imagens que o sujeito tem de si mesmo e do outro. Orlandi (1999) aprofundou que, “As palavras mudam de sentido segundo as posições daqueles que as empregas. Elas "tiram" seu sentido dessas posições, isto é, em relação às formações ideológicas nas quais essas posições se inscrevem. (Orlandi, 1999, p.42-43). Assim, para ela:

Não é no dizer em si mesmo que o sentido é de esquerda ou de direita, nem tampouco pelas intenções de quem diz. É preciso referi-lo às suas condições de produção, estabelecer as relações que se mantêm com sua memória e também remetê-lo a uma formação discursiva (...) Os sentidos não estão nas palavras mesmas. Estão aquém delas. (Orlandi, 1999, p.42)

Enquanto Pêcheux (1997) concentra-se mais nas condições externas e estruturais que definem o discurso (história, ideologia, memória discursiva), Orlandi (1999) complementa essa visão ao integrar as camadas culturais e subjetivas, mostrando que os discursos, não apenas refletem o histórico-ideológico, mas também se conectam a práticas culturais específicas e às vivências subjetivas dos sujeitos, ampliando o campo de análise para além do estrutural. Essa diferença permite uma abordagem mais contextualizada, dinâmica e plural, capaz de lidar com os discursos em sociedades multiculturais ou em situações de disputa de sentidos onde o subjetivo e o cultural têm peso significativo. Isso porque, segundo Orlandi (1999):

O que é dito em outro lugar também significa nas "nossas" palavras. O sujeito diz, pensa que sabe o que diz, mas não tem acesso ou controle sobre o modo pelo qual os sentidos se constituem nele. Por isso é inútil, do ponto de vista discursivo, perguntar para o sujeito o que ele quis dizer quando disse "x" (...) (Orlandi, 1999, p.32).

Essa perspectiva subjetiva é trabalhada por meio das formações imaginárias, que trazem à análise as imagens que o sujeito projeta (de si, do outro e do objeto discursivo) como elementos que influenciam a produção de sentidos. Desta maneira, *condições de produção* não são apenas externas (relacionadas à história e à ideologia), mas também incluem as percepções, crenças e imagens que o sujeito tem de si mesmo e do outro.

Orlandi (1999) reforça que, “disso se deduz que há uma relação entre o já-dito e o que se está dizendo que é a que existe entre o interdiscurso e o intradiscurso ou, em outras palavras, entre a constituição do sentido e sua formulação.” (Orlandi, 1999, p.32), e alerta para o fato de que:

É preciso não confundir o que é interdiscurso e o que é intertexto. O interdiscurso é todo o conjunto de formulações feitas e já esquecidas que determinam o que dizemos. Para que minhas palavras tenham sentido é preciso que elas já façam sentido. Isto é o efeito do interdiscurso: é preciso que o que foi dito por um sujeito específico, em um momento particular, se apague na memória para que, passando para o "anonimato", possa fazer sentido em "minhas" palavras. (Orlandi, 1999, p.33-34)

O *interdiscurso* está diretamente relacionado às condições históricas, sociais e ideológicas que determinam o que pode ser dito em um dado momento. É por meio do interdiscurso que o discurso é afetado por formações discursivas anteriores

que operam como memória, ainda que essas sejam invisíveis ou esquecidas. Para a nossa pesquisa, conforme Orlandi (1999), as *condições de produção* podem revelar qual discurso está imerso ao debates históricos sobre a água (natureza), educação ambiental e políticas públicas, e como, essas *formações discursivas* prévias constituem o "já-dito" que estrutura o discurso institucional que constitui os efeitos de sentidos são reproduzidos no material didático produzido institucionalmente.

O *interdiscurso* reflete, de acordo com a linguista brasileira, a articulação entre diferentes *formações discursivas*, indicando que os sentidos de um enunciado estão sempre ancorados em outros, já estabelecidos. Sendo assim, abordaremos os próximos aportes analíticos que usaremos na análise do nosso *corpus*. O conceito central na AD e apresentam diferenças de ênfase entre Pêcheux (1997) e Orlandi (1999), refletindo o aprofundamento e as novas abordagens que Orlandi trouxe para o campo, como veremos a seguir.

4.2.3 As *formações discursivas*: definição de *enunciados*

Para Pêcheux, uma *Formação Discursiva* é o conjunto de possibilidades de dizer (enunciados) determinado por uma Formação Ideológica em condições históricas específicas. Os sentidos não são intrínsecos às palavras, mas derivados do lugar discursivo que elas ocupam em uma FD. É através delas que a ideologia se manifesta na linguagem, de acordo com o linguista francês, definindo o que é possível ou impossível dizer em um contexto dado. O mesmo enunciado pode ter sentidos diferentes dependendo da formação discursiva que o sustenta. Ele sistematiza do seguinte modo:

(...) processo discursivos - veremos que por outro lado, ele deve ser remetido às relações de sentido nas quais é produzido: assim, tal discurso remete a tal outro, frente ao qual é uma resposta direta ou indireta, ou de qual ele "orquestra" os termos principais ou anula os argumentos. (...) Em outros termos, o processo discursivo não tem, de direito, início: o discurso se conjuga sempre sobre um discurso prévio, ao qual ele atribui o papel de matéria-prima, e o orador sabe que quando evoca tal acontecimento, que já foi objeto de discurso, ressuscita no espírito dos ouvintes o discurso no qual este acontecimento era alegado, com as "deformações" que a situação presente introduz e da qual pode tirar partido. (Pêcheux, 1997, p.77)

A estrutura de um discurso, conforme a análise de Pêcheux (1997), pode ser entendida como uma rede de enunciados¹⁸⁹ que se conectam por relações funcionais e ideológicas. O discurso é sempre produzido dentro de condições sociais e históricas que determinam sua organização e suas formas linguísticas. Para ele, “Chamamos *discurso* uma sequência linguística limitada por dois brancos semânticos e que corresponde a condição de produção discursiva.” (Pêcheux, 1997, p.108).

De acordo com Pêcheux (1997), o sujeito é constituído discursivamente, ou seja, a subjetividade emerge de um processo em que o discurso, mediado pela ideologia, estrutura como o sujeito se posiciona no mundo. O *efeito-leitor* se insere aqui como um dos modos pelos quais o sujeito se reconhece nos sentidos propostos pelo discurso, sem perceber a presença de condições ideológicas que sustentam esse reconhecimento. O funcionamento acontece do seguinte modo:

Formação social, ideologia, discurso (...) a modalidade particular do funcionamento da instância ideológica quanto à reprodução das relações de produção consiste no que se convencionou chamar interpelação, ou assujeitamento do sujeito como sujeito ideológico, de tal modo que cada um seja conduzido, sem se dar conta, e tendo a impressão de estar exercendo sua livre vontade, a *ocupar o seu lugar* em uma ou outras das duas classes antagonistas do modo de produção (ou naquela categoria, camada ou fração de classe ligada a uma delas). (Pêcheux, 1997, p.166)

Para que o sujeito funcione no discurso, conforme a sistematização pecheutiana, é necessário que as condições ideológicas que determinam sua fala e leitura permaneçam ocultas. Essa “dissimulação” é o que permite ao sujeito interpretar um texto ou discurso acreditando que ele reflete uma verdade objetiva ou uma intenção individual, quando, na verdade, é efeito de condições históricas, sociais e ideológicas.

A leitura, no contexto da teoria pecheutiana, não é um ato neutro de decodificação de um texto, pelo contrário, é um processo de interpretação mediado pelo *interdiscurso* (o “já-dito”) e pelas *formações discursivas* às quais o leitor está submetido. Pêcheux (1997) reforça que, “logo após esta dupla razão, as *formações*

¹⁸⁹ “Chamamos enunciado uma proposição tal que não possamos mais obter dela enunciados que lhes sejam adjuntos, por uma das transformações do tipo T²#. Todo enunciado pode ser registrado sob forma de um conjunto ordenado, de dimensão fixa, cujos elementos são signos linguísticos que pertence a classes morfossintáticas definidas.” (pêcheux, 1997, p.109).

discursivas intervêm nas formações ideológicas enquanto componentes. (Pêcheux, 1997, p.167).

O discurso e seus efeitos nunca são completamente transparentes. Existem ambiguidades, lacunas e contradições que precisam ser analisadas para entender como os sentidos dominantes são sustentados e como podem ser questionados, segundo Pêcheux (1997).

Em primeiro lugar, no que concerne à natureza dos elementos que pertencem ao vetor acima, já foi indicado que se trata de representações imaginárias das diferentes instâncias do processo discursivo: tornaremos agora precisas nossas hipóteses a este respeito acrescentando que as diversas formações resultam, elas mesmas, de processos discursivos anteriores (provenientes de outras condições de produção) que deixaram de funcionar mas que deram nascimento a "tomadas de posição" implícitas que asseguram a possibilidade do processo discursivo em foco. (Pêcheux, 1997, p.85-86)

As representações imaginárias são construções simbólicas que se originam no passado discursivo. Para Pêcheux (1997), elas expressam as posições dos sujeitos no discurso e definem o lugar que cada instância (falante, ouvinte, interlocutor) ocupa em uma situação discursiva. Essas representações são articuladas pelas formações discursivas, que carregam consigo um histórico de discursos já produzidos, esquecidos ou apagados na memória consciente, mas que continuam a operar como fundamento do que é dito.

Essa contribuição para analisar como o discurso do material posiciona o leitor (aluno, professor ou multiplicador) como um sujeito e sua responsabilidade quanto ao cuidado com a água. Igualmente, contribui para analisar como as condições históricas e ideológicas que moldam esse discurso (como políticas públicas ou interesses econômicos) são posicionadas. Para ele, entender esse processo significa desvelar a ideologia que estrutura os sentidos, enquanto reformulações de sentido. Ele argumenta que:

A noção de formação discursiva, ainda que polêmica, é básica na Análise de Discurso, pois permite compreender o processo na produção de sentidos, a sua relação com a ideologia e também dá ao analista a possibilidade de estabelecer regularidades no funcionamento do discurso. A formação discursiva se como aquilo que numa formação ideológica dada - ou seja, a partir de uma posição dada em conjectura sócio-histórica dada - determina o que pode e deve ser dito. Daí decorre a compreensão de dois pontos que passaremos a expor. (Pêcheux, 1999, p.43)

Enquanto Pêcheux (1997), destaca o sujeito como determinado pelas formações discursivas e a ideologia, Orlandi (1999) enfatiza o descentramento do sujeito, mostrando como ele é afetado tanto pela ideologia quanto pelas dinâmicas culturais e históricas que atravessam a linguagem. Para ela, “As formações discursivas podem ser vistas como regionalização do interdiscurso, configuração específicas dos discursos em suas relações.” (Orlandi, 1999, p.43).

Orlandi (1999) mantém a base conceitual de Pêcheux, mas insere uma dimensão cultural e subjetiva mais explícita. Para ela, as formações discursivas, não apenas delimitam os sentidos possíveis, mas também revelam o funcionamento das relações entre linguagem, ideologia e sujeito no espaço social, no qual, de acordo com a linguista, “Todo dizer é ideologicamente marcado. É na língua que a ideologia se materializa. Nas palavras dos sujeitos. Como dissemos, o discurso é o lugar do trabalho da língua e da ideologia.” (Orlandi, 1997, p.38).

Isso ocorre, segundo Orlandi (1999), porque, “Consequentemente, podemos dizer que o sentido não existe em si mas é determinado pelas posições ideológicas colocadas em jogo no processo sócio-histórico em que as palavras são produzidas.”, (Orlandi, 1999, p.42-43). Precisamente, porque, é pela noção de formação discursiva, essencial para a Análise de Discurso, por permitir compreender o processo de produção de sentidos e, para ela, oportuniza estabelecer regularidade no funcionamento do discurso. Desta maneira:

Para Orlandi (1999), “É assim que as condições de produção estão presentes nos processos de identificação dos sujeitos trabalhados nos discursos. E as identidades resultam desses processos de identificação, em que o imaginário tem sua eficácia.” (Orlandi, 1999, p.41). Isto é,

Assim não são os sujeitos físicos nem seus lugares empíricos como tal, isto é, como estão inscritos na sociedade, e que poderiam ser sociologicamente descritos, que funcionam no discurso, mas suas imagens que resultam de projeções. São essas projeções que permitem passar das situações empíricas - os lugares dos sujeitos - para as posições dos sujeitos no discurso. Essa é a distinção entre lugar e posição. (Orlandi, 1999, p.40)

Em síntese, os funcionamentos dos dispositivos teórico-analíticos na Análise do Discurso interagem de forma complementar, constituindo uma rede de elementos que possibilitam compreender a produção de sentidos. As *Condições de Produção*

estabelecem o contexto sócio-histórico que delimita o campo do discurso, enquanto as *Formações Discursivas* definem os enunciados possíveis dentro desse campo, sustentando os sentidos por meio das *Formações Ideológicas*, que vinculam discurso e poder.

As *Formações Imaginárias* posicionam os sujeitos no discurso, orientando suas produções discursivas de acordo com os lugares simbólicos atribuídos a eles. O Interdiscurso atua como memória discursiva, trazendo o "já-dito" que permeia e orienta os enunciados atuais, enquanto o Esquecimento do Dizer desempenha o papel de naturalizar os sentidos, apagando as marcas históricas e ideológicas de sua constituição.

Por fim, os *Efeitos de Sentido* emergem como o resultado dessa interação complexa, revelando as relações entre linguagem, história e ideologia. Essa dinâmica reforça a importância de analisar os discursos considerando as articulações entre seus dispositivos teóricos e o contexto de produção, permitindo compreender como certos sentidos se consolidam enquanto outros são silenciados.

Adotar a perspectiva de pecheutiana, com seu deslocamento analítico, permite que a pesquisa observe, não apenas os efeitos de sentidos do discurso da ANA, mas também as condições históricas e ideológicas que moldam esses sentidos. Isso revela como a linguagem, ao invés de ser apenas uma ferramenta neutra, é um campo de forças que reproduz, naturaliza e silencia determinados posicionamentos sobre a água e a relação entre sociedade e natureza.

Uno nace mientras el planeta gira
Los pulmones abren la nariz respira
Escuchamos al mundo con todo su alboroto
Los parpados suben y los ojos tiran fotos
Si salimos de la cuna para dormir en la cama
Nos crecen los brazos como crecen las ramas
Como crecen las hojas nos crecen las manos
Como crecen los días cuando madruga temprano
Los segundos los minutos y las horas
Germinan así como los días empiezan y terminan
Los meses se disfrazan según el meridiano
Otoño invierno primavera verano
Y se ajusta el camino a nuestros pasos
Así como el agua se adapta a su vaso
Nuestro corazón se aclimata a la altura
Y nos adaptamos a cualquier aventura
Pueden sumar con prisa pueden restar con calma
Da igual porque las matemáticas no tienen alma
Aunque calculemos todo y le pongamos nombre propio
Nuestro espíritu no lo pueden ver los microscopios
Nadie se puede acobardar nacimos siendo valientes
Porque respirar es arriesgar
Este es el momento de agarrar el impulso
Las emociones las narra nuestro pulso
(La Vida - Respira El Momento - Calle 13)

5 ANÁLISE DO MATERIAL

Neste capítulo, realizaremos o recorte do objeto teórico (o discurso) da *Cartilha Virtual 01 (2021)*, publicada pelo PROFCIAMB em parceria com o CAPES e ANA, centrando-nos nas *condições de produção* que orientam a construção e veiculação dos sentidos atribuídos ao nome *água* dentro deste material educacional. Essa análise considera os aspectos discursivos que permeiam o conteúdo do material didático, refletindo sobre como o discurso institucional se estrutura e sobre quais práticas e representações ele busca influenciar, especialmente no contexto escolar.

A cartilha, ao promover uma EA focada na gestão da água como recurso hídrico, carrega intencionalidades que vão além da simples transmissão de informações técnicas, alinhando-se a uma formação de consciência que inclui conceitos de consumo responsável, preservação e sustentabilidade. Utilizando os dispositivos teórico-analíticos da ADF, conforme desenvolvido por Pêcheux (1969) e adaptado ao contexto brasileiro por Orlandi (1999, 2001, 2012), buscaremos investigar como o discurso da ANA posiciona a água dentro de uma rede de significações que dialoga com outros discursos de caráter educativo, ambiental e, em certa medida, mercadológico.

Para compreender como se estruturam os sentidos do nome água, na *Cartilha Virtual 01*, serão mobilizadas as noções de *condições de produção*, *formação discursiva* e *interdiscurso*, a fim de revelar as relações entre linguagem, poder e ideologia que moldam o conteúdo desse material. A análise das condições de produção, em particular, permitirá explorar como a ANA, em conjunto com o sistema educacional, PROFCIAMB e CAPES, orienta os multiplicadores, alunos e professores a internalizar o conceito de água, formando o imaginário das sociedade a responsabilidade social e individual.

5.1 DAS CONDIÇÕES DE PRODUÇÃO DO DISCURSO SOBRE A ÁGUA

No Brasil, com a inclusão do Sistema Nacional de Gerenciamento de Recursos Hídricos na Constituição de 1988, a aprovação da Lei no 9.433 em 1997¹⁹⁰, estabelecendo a Política e o Sistema Nacional de Gerenciamento de Recursos Hídricos e a criação da Agência Nacional de Águas (ANA) em 2000, a água é, definitivamente, incorporada à agenda política brasileira. "O sistema hídrico nacional, construído para ser descentralizado, integrado e, principalmente, participativo permite garantir a sustentabilidade do recurso água para as gerações futuras." ¹⁹¹

Com intenção de, por meio de uma linha do tempo, marcar as influências e, no modo como foram tratadas as legislações sobre a *água* na história, trouxemos algumas dessas intervenções abaixo:

- Antiguidade e Idade Média: A gestão da água já era praticada em civilizações antigas como a Mesopotâmia, Egito e Roma, com a construção de canais, aquedutos e barragens para irrigação e abastecimento de água, como apresentado por Wilkinson (2018).
- Século XIX: A relação entre a Revolução Industrial e a necessidade de uma gestão mais estruturada, especialmente em face do aumento da poluição e da demanda industrial, segundo Morin (1921), essa é a maior crise da civilização moderna, que também inclui crises sociais, políticas e culturais que geraram as primeiras leis de preservação das águas pelo movimento ecológico.
- Década de 1970: A Conferência de Estocolmo sobre o Ambiente Humano, em 1972, marcou a primeira grande discussão internacional sobre questões ambientais, incluindo a gestão dos recursos hídricos.

¹⁹⁰ As informações institucionais foram tiradas da obra: Agência Nacional de Águas (Brasil). Cobrança pelo uso de recursos hídricos / Agência Nacional de Águas. -- Brasília: ANA, 2014. 80 p. il. -- (Capacitação em Gestão de Recursos Hídricos ; v.7).

¹⁹¹

- Década de 1990: A Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento, também conhecida como Eco-92 ou Rio-92, realizada no Rio de Janeiro, reforçou a importância global da sustentabilidade hídrica.

(Autora, 2024)

A Política Nacional de Recursos Hídricos foi instituída pela Lei nº 9.433 de 8 de janeiro de 1997. O conhecimento e a divulgação de seus conceitos, muitos deles inovadores, são formas de fortalecê-la e consolidá-la. A Agência Nacional de Águas (ANA), criada pela Lei nº 9.984 de 17 de julho de 2000 e instalada a partir da edição do Decreto nº 3.692 de 19 de dezembro do mesmo ano, completou em 2010 uma década de existência e funcionamento. A lei teve alterações¹⁹², dando prosseguimento à sua desafiadora missão de implementar a Política Nacional de Recursos Hídricos.¹⁹³

O Vice-presidente da república no exercício, José Sarney Filho¹⁹⁴, assinou a lei que sancionou a lei de criação da Agência Nacional de Águas (ANA), como uma entidade federal responsável pela implementação da Política Nacional de Recursos Hídricos e pela coordenação do Sistema Nacional de Gerenciamento de Recursos Hídricos em 2000. A saber¹⁹⁵:

¹⁹² As principais alterações ocorreram com as seguintes leis:

Lei nº 10.881, de 9 de junho de 2004: Trata dos contratos de gestão entre a ANA e entidades delegatárias das funções de Agências de Águas relativas à gestão de recursos hídricos de domínio da União.

Lei nº 11.445, de 5 de janeiro de 2007: Estabelece diretrizes nacionais para o saneamento básico.

Lei nº 12.334, de 20 de setembro de 2010: Estabelece a Política Nacional de Segurança de Barragens.

Lei nº 13.848, de 25 de junho de 2019: Dispõe sobre a gestão, organização, processo decisório e controle social das agências reguladoras, incluindo alterações na **Lei nº 9.984**.

Lei nº 14.026, de 15 de julho de 2020: Atualiza o marco legal do saneamento básico e atribui à ANA competência para editar normas de referência sobre o serviço de saneamento.

Lei nº 14.600, de 2023: Uma das alterações mais recentes, que também ajusta a vinculação da ANA e reforça suas competências no âmbito do saneamento básico.

¹⁹³ Todas as considerações do tópico, estão referenciados no Caderno de Capacitação em Recursos Hídricos. Em: Agência Nacional de Águas (Brasil). Sistemas de Informação na gestão de águas: conhecer para decidir / Agência Nacional de Águas. -- Brasília: ANA, 2016. 122 p. : il. -- (Cadernos de Capacitação em Recursos Hídricos ; v.8). ISBN: 978-85-89629-98-0 1. Recursos Hídricos – Sistema de Informação I. Título CDU 556.51(81)(075.2)

¹⁹⁴ Em exercício do mandato, o vice-presidente José Sarney Filho estava filiado ao Partido Verde (PV). O Partido Verde (PV) no Brasil foi fundado em 1986 e oficialmente registrado em 1993. Fernando Henrique Cardoso, por sua vez, Presidente é membro do Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB) e manteve sua filiação ao partido durante seu último mandato como presidente do Brasil, que ocorreu de 1995 a 2002.

¹⁹⁵ Para acessar o texto completo da lei no site do Planalto: Lei nº 9.984, de 2000.

Art. 1º Esta Lei cria a Agência Nacional de Águas e Saneamento Básico (ANA), entidade federal de implementação da Política Nacional de Recursos Hídricos, integrante do Sistema Nacional de Gerenciamento de Recursos Hídricos (Singreh) e responsável pela instituição de normas de referência para a regulação dos serviços públicos de saneamento básico, e estabelece regras para sua atuação, sua estrutura administrativa e suas fontes de recursos. (Redação dada pela Lei nº 14.026, de 2020).

No Art. 2º Compete ao Conselho Nacional de Recursos Hídricos promover a articulação dos planejamentos nacional, regionais, estaduais e dos setores usuários elaborados pelas entidades que integram o Sistema Nacional de Gerenciamento de Recursos Hídricos e formular a Política Nacional de Recursos Hídricos, nos termos da Lei no 9.433, de 8 de janeiro de 1997.

Art. 3º Fica criada a Agência Nacional de Águas e Saneamento Básico (ANA), autarquia sob regime especial, com autonomia administrativa e financeira, integrante do Sistema Nacional de Gerenciamento de Recursos Hídricos e vinculada ao Ministério da Integração e do Desenvolvimento Regional, com a finalidade de implementar, em sua esfera de atribuições, a Política Nacional de Recursos Hídricos e de instituir normas de referência para a regulação dos serviços de saneamento básico. (Redação dada pela Lei nº 14.600, de 2023) .

A ANA terá sede e foro no Distrito Federal, podendo instalar unidades administrativas regionais.

§ 4º A ANA poderá delegar ou atribuir a agências de água ou de bacia hidrográfica a execução de atividades de sua competência, nos termos do art. 44 da Lei no 9.433, de 1997, e demais dispositivos legais aplicáveis.

A ANA terá sede e foro no Distrito Federal, podendo instalar unidades administrativas regionais.

Art. 4ºA. A ANA instituirá normas de referência para a regulação dos serviços públicos de saneamento básico por seus titulares e suas entidades reguladoras e fiscalizadoras, observadas as diretrizes para a função de regulação estabelecidas na Lei nº 11.445, de 5 de janeiro de 2007. (Incluído pela Lei nº 14.026, de 2020).

Art. 4º A atuação da ANA obedecerá aos fundamentos, objetivos, diretrizes e instrumentos da Política Nacional de Recursos Hídricos e será desenvolvida em articulação com órgãos e entidades públicas e privadas integrantes do Sistema Nacional de Gerenciamento de Recursos Hídricos, cabendo-lhe:.

§ 1º Caberá à ANA estabelecer normas de referência sobre: (Incluído pela Lei nº 14.026, de 2020).

Art. 9º A ANA será dirigida por Diretoria Colegiada composta de 5 (cinco) membros, nomeados pelo Presidente da República, com mandatos não coincidentes de 5 (cinco) anos, vedada a recondução, sendo um deles o Diretor-Presidente, e terá em sua estrutura uma Procuradoria, uma Ouvidoria e uma Auditoria, observado o disposto na Lei nº 9.986, de 18 de julho de 2000. (Redação dada pela Lei nº 13.848, de 2019).

§ 1º O Diretor-Presidente da ANA será nomeado pelo Presidente da República e investido na função pelo prazo de 5 (cinco) anos, vedada a recondução, observado o disposto na Lei nº 9.986, de 18 de julho de 2000. (Redação dada pela Lei nº 13.848, de 2019). Em vigência.

A Lei nº 9.984 de 17 de julho de 2000 sofreu várias mudanças ao longo dos anos. As adequações incluem a atribuição de novas competências à Agência Nacional de Águas (ANA) e alterações na vinculação ministerial da agência. As alterações foram feitas por meio de Medidas Provisórias e Leis nos anos¹⁹⁶ de 2018, 2019, 2020 e 2023, refletindo a adaptação da legislação às novas necessidades e contextos no gerenciamento de recursos hídricos e saneamento básico no Brasil.

A base da Política Nacional de Recursos Hídricos (PNRH), que deve orientar todas as ações do poder público e da sociedade, está definida nos fundamentos, objetivos e diretrizes da Lei nº 9.433/97, a Lei das Águas. Destacam-se os preceitos que orientam a integração entre as esferas governamentais – federal, estadual e municipal – para a implantação da gestão dos recursos hídricos, assim como com a gestão ambiental.

Nesse contexto, a ANA apresenta em seus *materiais*¹⁹⁷, os Sistemas de Informações sobre Recursos Hídricos como “instrumentos essenciais para se ter as informações básicas sobre águas superficiais, águas subterrâneas, dados hidrometeorológicos e qualidade das águas, leis, decretos e normas relacionados ao tema, informações institucionais, etc.”. As informações foram estruturadas e uniformizadas visando promover o fácil acesso, a saber:

¹⁹⁶ A autora destaca a estratégia do governo de Michel Temer (Vice-presidente **conspirador contra o governo da Presidenta Dilma**) em aumentar a participação do setor privado no fornecimento de serviços de água e esgoto por meio de sua agenda **neoliberal**, com a Medida Provisória nº 844/2018, o que é vetado pelo **Art. 3º, da Lei nº 9.984 de 1997**, “Fica criada a Agência Nacional de Águas e Saneamento Básico (ANA), autarquia sob regime especial, com autonomia administrativa e financeira, integrante do Sistema Nacional de Gerenciamento de Recursos Hídricos.” A lei que regulariza a ANA foi fundamental para essa investida do setor privado que tinham interesses no gerenciamento das águas no Brasil.

¹⁹⁷ Agência Nacional de Águas (Brasil). Sistemas de Informação na gestão de águas: conhecer para decidir / Agência Nacional de Águas. -- Brasília: ANA, 2016.122 p. : il. -- (Cadernos de Capacitação em Recursos Hídricos ; v.8).ISBN: 978-85-89629-98-01. Recursos Hídricos – Sistema de Informação I. Título CDU 556.51(81)(075.2)

Esse instrumento torna-se mais importante quando compõe um modelo de gestão baseado na participação da sociedade no processo decisório, uma vez que a disseminação de informações confiáveis é determinante para auxiliar na tomada de decisões seguras e responsáveis por parte das organizações civis, dos usuários e do poder público. (BRASIL, 2014, p.13)

A atual gestão, com os novos membros da Diretoria Colegiada da Agência Nacional de Águas e Saneamento Básico (ANA) e o primeiro ouvidor-geral da instituição foram nomeados e tomaram posse, em Brasília, em cerimônia realizada na sede do Ministério do Desenvolvimento Regional (MDR). Daniel Ferreira, ministro da pasta, deu posse a Veronica Sánchez da Cruz Rios como a nova diretora-presidente da ANA; a Mauricio Abijaodi Lopes de Vasconcellos, Ana Carolina Argolo Nascimento de Castro e Filipe de Mello Sampaio Cunha como diretores(a); e Ricardo Medeiros de Andrade como o primeiro ouvidor-geral da Agência. Os novos membros da Diretoria se juntam ao diretor Vitor Eduardo de Almeida Saback.

A CMA (Comissão de Meio Ambiente) do Senado aprovou, em 6 de abril de 2022, 5 indicados para a ANA (Agência Nacional de Águas e Saneamento Básico). Indicada para o cargo de diretora-geral, Veronica Sanchez da Cruz Rios¹⁹⁸, no ex-governo, foi chefe da Assessoria Especial no Gabinete do Ministro do Desenvolvimento Regional, Rogério Marinho¹⁹⁹.

Segundo a Lei nº 13.848/2019, a Lei Geral das Agências Reguladoras, os(as) diretores(as) possuem mandato de cinco anos, não sendo admitida sua recondução. Porém, essa lei estabelece que os mandatos devem ter dois, três e quatro anos quando houver três vagas abertas no mesmo ano. Nesse caso, que é o da ANA, a Lei Geral das Agências Reguladoras permite a recondução somente para o diretor com mandato de dois anos. Funcionando da seguinte maneira:

Conforme o Regimento Interno da ANA, cabe à Diretoria Colegiada (DIREC) aprovar normas relacionadas à regulação do uso dos recursos hídricos, aprovar a definição das condições operativas dos reservatórios, aprovar normas relacionadas à segurança de barragens sob jurisdição da Agência, declarar corpos hídricos em regime de racionamento preventivo, entre outras atribuições. (ANA, 2022)

¹⁹⁸ Acesso em: [Novos diretores\(as\) e ouvidor-geral da ANA são nomeados e tomam posse — Agência Nacional de Águas e Saneamento Básico \(ANA\) \(www.gov.br\)](https://www.gov.br/ana/pt-br/assuntos/estrutura-organizacao/diretoria-colegiada) em 20 de abril de 2024.

¹⁹⁹ O senador Rogério Marinho (PL-RN) foi condenado à perda de mandato, mas poderá continuar no cargo enquanto recorre. Em uma ação de improbidade administrativa, a Justiça do RN determinou a perda de funções públicas e a suspensão de direitos políticos do parlamentar bolsonarista — ele foi ministro do Desenvolvimento Regional de Jair Bolsonaro (PL) entre 2020 e 2022. Acesso em:

Bem como:

Cabe ao(à) diretor(a)-presidente supervisionar o funcionamento dos setores da ANA, decidir as questões de urgência da DIREC ad referendum (até posterior avaliação pelos demais diretores), presidir as reuniões da Diretoria, decidir as deliberações do colegiado em caso de empate, entre outras competências. (ANA, 2022)

Bem como:

A Lei nº 13.848/2019 também determina que a Agência tenha um ouvidor-geral com as atribuições de zelar pela qualidade e tempestividade dos serviços prestados pela ANA, elaborar relatório anual de ouvidoria sobre as atividades da instituição e acompanhar o processo interno de apuração de denúncias e reclamações dos interessados contra a atuação da Agência Nacional de Águas e Saneamento Básico. Segundo essa lei, o ouvidor tem mandato de três anos, sendo vedada sua recondução. (ANA, 2022)

Essa legislação estabelece limites para os mandatos dos diretores, critérios para recondução, e delimita funções específicas tanto para o diretor-presidente quanto para o ouvidor-geral. Essas normas refletem um contexto de controle e regulação estatal sobre recursos públicos essenciais, detendo poder sobre a gestão da água enquanto recurso. As *condições de produção* que instituem os discursos institucionais, englobam uma tentativa do Estado de legitimar a gestão dos recursos hídricos, demonstrando eficiência e imparcialidade da agência, fatores essenciais para a sustentação e a credibilidade da ANA perante o público.

Considerando que movimentações socio-históricas e culturais possibilitaram a criação da ANA, desta maneira, a importância de analisar o que o órgão promove por meio do discurso institucional. Isso implica observar quais as forças invisíveis que moldam realidades sociais e culturais, promovendo significados aceitos como evidentes ou naturais em seus materiais didáticos.

5.2 A LEITURA E ANÁLISE DA CARTILHA VIRTUAL 01

A EA começou a emergir como uma prática educativa formal e informal, com discussões iniciais sobre a importância da água como um recurso vital e a necessidade de preservação das bacias hidrográficas. O Brasil esteve na contramão

do mundo enquanto implementação de políticas públicas para discutir as questões ambientais pelos responsáveis por promover seu debate. Afinal, como demonstramos no Capítulo 2, o governo militar impôs uma forte repressão aos movimentos sociais, durante os anos da ditadura militar, incluindo aqueles que lutavam por causas ambientais e pelos direitos dos povos indígenas. As contradições desse período ainda ressoam nas políticas ambientais e nos desafios enfrentados pelo país nas décadas seguintes.

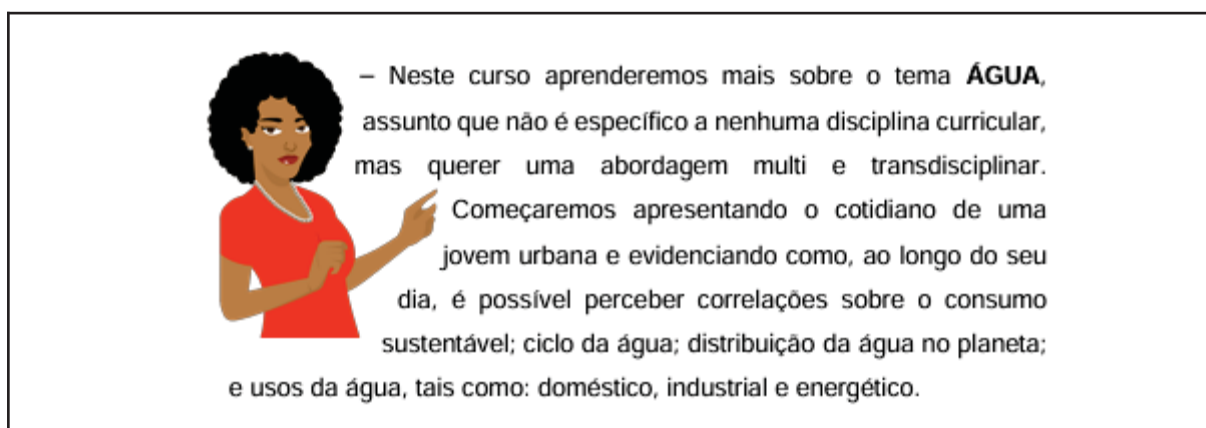
O discurso sobre a água no Brasil está inserido em uma rede institucional específica: a ANA (governo), o PROFCIAMB (Universidade), em que, a formação de multiplicadores dentro dessa rede é determinada pelas condições de produção do discurso, isto é, as condições sociais, políticas e ideológicas que, (“vendem-se” apenas como educacionais), possibilitam que certos discursos se concretizem, ao mesmo tempo que estabelecem o que é aceitável e legítimo dentro de um determinado campo discursivo. Temos a oportunidade de refletir acerca do discurso Ocidental (apresentado no capítulo 1) sobre como o conceito de água é construído e naturalizado dentro do contexto educacional brasileiro.

Para tal objetivo, para analisar esse trecho com os dispositivos analíticos da ADF, vamos mobilizar as noções de *condições de produção*, *formação discursiva*, *formação imaginária*, *interdiscurso* e *sequência discursiva* conforme desenvolvidos por Pêcheux e retomados e aprofundados por Orlandi. Iniciamos a análise, com a observação de Orlandi (1999), “As palavras falam com outras palavras. Toda palavra é sempre parte de um discurso. E todo discurso se delinea na relação com outros: dizeres presentes e dizeres que se alojam na memória.” (Orlandi, 1999, p.43).

Pêcheux (1997) afirmou “que todo processo discursivo supunha, por parte do emissor, uma antecipação das representações do receptor, sobre o qual se funda estratégia do discurso.” (Pêcheux, 1997, p.84). No caso, (cartilha 01) sobre o da água, ela não opera isoladamente; ao contrário, insere-se em um campo discursivo mais amplo que inclui noções como sustentabilidade, responsabilidade ambiental, e gestão de recursos hídricos.

Esses termos remetem a outros discursos institucionais, científicos e educacionais que constituem o pano de fundo e o contexto de onde a cartilha emerge e ao qual ela dialoga. Assim, ao abordar a enunciação do sentido do nome *água* como recurso utilizado em “consumo sustentável”, “ciclo da água”, e

"distribuição da água", a cartilha ecoa discursos ambientais e pedagógicos amplamente circulados na sociedade. essas noções ajudam a compreender como os discursos se estruturam, como os sentidos são construídos e como as relações de poder e ideologia se manifestam na materialidade linguística. Numeramos as *sequências discursivas* para uma melhor análise. Observamos a seguir a SD 01:



(SD²⁰⁰ 01 - PROFCIAMB, 2021, p.11)

A SD 01 ao definir a *água* como um recurso, reflete uma formação discursiva específica, provavelmente associada a uma visão utilitarista e econômica da natureza. Essa *formação discursiva* está ligada a uma *formação ideológica* que valoriza o uso produtivo dos recursos naturais, típica de discursos neoliberais ou desenvolvimentistas.

Foucault (2000) refletiu que, "O valor só aparece onde os bens desaparecem.". Ao categorizar os "usos da água" (doméstico, industrial e energético), a *Cartilha Virtual 01* reproduz um discurso que também reforça uma lógica funcional e utilitária, na qual a água é vista como um recurso dividido em setores de consumo. Como refletido por Pêcheux (1997) ao considerar a dimensão discursiva que é, por sua vez, impregnada de ideologia e que dá forma à realidade social, ambos, portanto, abriram espaço para a reflexão sobre como a ideologia se infiltra nos discursos, moldando as práticas sociais e as instituições.

²⁰⁰ As *sequências discursivas* (SD) são a materialidade linguística do discurso, revelando a articulação entre o já-dito e o novo, e mostrando a heterogeneidade (refere-se à ideia de que os discursos são sempre compostos por diferentes vozes, posições ideológicas e formações discursivas) constitutiva do discurso. Essa articulação é fundamental para entender como os discursos se organizam, como os sentidos são produzidos e como as relações de poder e ideologia se manifestam na materialidade linguística.

Primeiro ponto, a preservação e a gestão da *água* (enquanto recurso) se tornam, não apenas um tema de ensino, mas, uma prática sócio-histórica-ideológica, já reproduzida em outros discursos, como no pensamento ocidental. Essa definição da *água* como: “recurso”, “mercadoria”, “produto”, etc., é normalizado pela ANA com sua própria atuação de gerir os “recursos hídricos”. Compreender que as *condições de produção* do discurso sobre o sentido do nome *água*, está institucionalizado e definido em sua *formação discursiva* específica, em que, o interdiscurso mediou a relação da formação discursiva com a ideologia, a fim de naturalizar e normalizar o conceito água como recurso hídrico a ser usado e gerido. Como vemos a seguir, no sentido do nome *água* nas *seqüências discursivas* (SD) se inscrevem como recurso a ser consumido.

Usamos a **água** para o abastecimento urbano, a produção de alimentos, o lazer, a geração de energia, entre outros usos. (...) Mas também existem usos em que a água não é consumida, por exemplo na geração de energia elétrica, navegação e lazer. Esses usos são chamados de não consuntivos. (PROFCIAMB, 2021, p.53-54).



Olá!

Meu nome é Ana e vou acompanhá-lo nesse curso.

Durante esse curso trataremos da água em nosso cotidiano, dos diferentes usos dos recursos hídricos, bem como da mobilização e dos cuidados com as águas:

- **Água: consumo sustentável e seus usos múltiplos (Módulo 1)** - Veremos como a água faz parte do nosso cotidiano acompanhando o dia de uma jovem. Serão tratados assuntos como: consumo sustentável; ciclo da água; distribuição da água no planeta; usos “múltiplos” da água como: doméstico, industrial e energético.

(SD 02 - PROFCIAMB, 2021, p.17)

Observemos na SD 02, a apresentação “*água: consumo sustentável e seus usos múltiplos*”, em que, o *interdiscurso* constitui o *efeito de sentido* do nome água como “**produto**”, “**recurso**”, “**mercadoria**”, “**substância**”, etc. Conforme Leandro-Ferreira (2020), “as formações discursivas (FDs) correspondem ao espaço

no qual se dá a constituição dos sentidos; onde os sujeitos, por meio de suas identificações a determinadas formações ideológicas (FIs), manifestam seu posicionamento.” (Leandro-Ferreira, 2020, p.115). Como podemos observar nas demais SDs, em que, o sentido do nome *água* reforçando seu status de produto:



– A seguir veremos como está distribuído o consumo de água no mundo e ao longo do curso trataremos de outros aspectos relacionados aos diferentes usos da água. Quando esse uso implica no consumo da água, chamamos de **uso consuntivo**, como é o caso do uso doméstico, industrial e agrícola. E há usos em que a água não é consumida, como na geração de energia elétrica, navegação e lazer.

(SD 03 - PROFCIAMB, 2021, p.55)

Neste caso, ao dar sentido ao nome a *água* como "recurso", "produto" e "mercadoria", a cartilha, não apenas reflete um interdiscurso econômico e utilitarista da *água*, tanto para a ANA (enquanto instituição responsável por gerir esses recursos), quanto para o PROFCIAMB (enquanto instituição que produz discurso para formar educadores ambientais), mas também atua ideologicamente para reforçar essa noção e sentido do nome água como "legítimo".

Mais uma vez observamos abaixo, na *SD 04*, o *interdiscurso* “usamos a água”, demonstrando a relação puramente com um recurso/produto, referindo-se ao que é efetivamente dito em um texto ou enunciado.

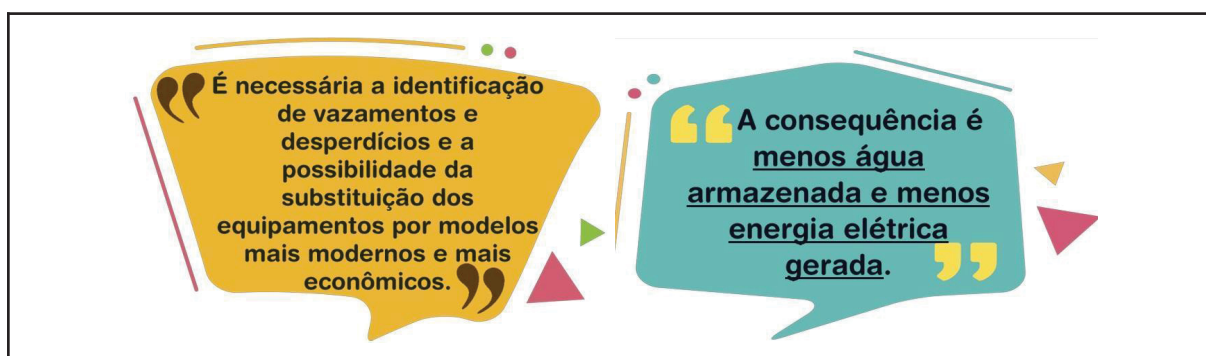


– Comentamos anteriormente que usamos a água para o abastecimento urbano, a produção de alimentos, o lazer, a geração de energia, entre outros usos. Já abordamos o uso da água no saneamento e comentamos alguns aspectos do uso da água na produção de alimentos. Vamos dar continuidade a esse assunto dos diferentes usos da água para compreender como ela é utilizada na geração de energia e na indústria.

(SD 04 - PROFCIAMB, 2021, p.85)

A cartilha Virtual 01 apresenta o sentido do nome *água*, que ao longo de todo o curso de formação de educadores ambientais, com um discurso ilustrando bem como as *formações discursivas* (das instituições ANA PROFCIAMB) se organizam com base em fragmentos do interdiscurso (reafirmando o discurso do pensamento ocidental), que é o conjunto de enunciados anteriores e externos que influenciam e sustentam o que é dito. Na abordagem de Pêcheux (continuada por Orlandi), a FD não é algo fixo; ela é moldada pela circulação de discursos e pela atuação da ideologia, que seleciona e organiza os sentidos conforme interesses específicos, especialmente quando se trata de uma instituição reguladora como a ANA e formadora como o PROFCIAMB.

A ANA e o PROFCIAMB são responsáveis por manter o sentido do nome *água*, enunciado como recurso, o discurso reproduzido na Cartilha Virtual 01 mantém-se estabelecida a noção de mercadoria, apresentado como *interdiscurso* de prejuízos econômicos no caso de faltar. Cabe observar que, a preocupação com a escassez é reforçada ao valor do prejuízo monetário. Como a seguir na SD 05:



(SD 05 - PROFCIAMB, 2021, p.88-89)

Como a ANA é uma instituição oficial do Estado, bem como o PROFCIAMB, seus materiais provavelmente deveriam adotar uma linguagem técnica e padronizada, o que pode reforçar certos sentidos (pensamento ocidental) e minimizar e apagar outros (pensamento amefricano). Diante do exposto, o conceito de água dentro do processo discursivo que promovem a formação para o “*consumo sustentável e seus usos múltiplos*” reforçam nossa análise da normatização, constituindo-se pelas *formações imaginárias*, do sentido do nome *água* como: produto, mercadoria, recurso, etc., no discurso reproduzido na Cartilha Virtual 01.

É desta maneira que as instituições, promovem o discurso da Cartilha Virtual 01, em que, a ANA reproduz e reforça ideologias capitalistas que favorecem a

apropriação e comercialização de recursos naturais, mas deixa de mencionar as implicações sociais e ambientais desse enquadramento. Como considerou Orlandi (1999):

Essa nova prática de leitura, que é a discursiva, consiste em considerar o que é dito em um discurso e o que é dito em outro, o que é dito de um modo e o que é dito de outro, procurando escutar o não-dito naquilo que é dito, como uma presença de uma ausência necessária. Isso porque (...) só uma parte do dizível é acessível ao sujeito pois mesmo o que ele não diz (e que muitas vezes ele desconhece) significa em suas palavras. (Orlandi, 1999, p.34)

Esse *não-dito* reflete ausências significativas, ao dar sentido ao nome a *água* como mercadoria. A prática discursiva nos permite perceber que o "não-dito", com a exclusão de significados alternativos como a *água* enquanto sujeita ou elemento de conexão cultural e espiritual, atua como uma presença ausente, moldando o discurso e limitando as interpretações possíveis. Nos leva a outro ponto, se é um recurso-mercadoria, há desperdício. Vejamos a SD 06:

Você sabia?

O Brasil registra um alto desperdício no consumo de água!

12% A 60% da água tratada para consumo **se perde na distribuição**, devido às **más condições de conservação** das redes de abastecimentos

Além dessas perdas de água no caminho entre as Estações de Tratamento e o Consumidor, o **desperdício** também é **grande nas nossas casas**

Por exemplo: O tempo de banho, a utilização de descargas no vaso sanitário que consomem muita água, a lavagem da louça com água corrente, o uso de mangueira para limpeza de calçadas e lavagem de carros, etc.

(SD 06 - PROFCIAMB, 2021, p.71)

A SD 06 aborda o alto desperdício da água e culpabiliza o consumidor por sua utilização inadequada, sem reforçar a responsabilidade das agências e empresas de abastecimento. Essa SD reflete uma *formação discursiva* neoliberal (do interdiscurso ocidental), que prioriza a responsabilização individual e minimiza o papel das estruturas públicas e privadas. Ao relacionar a SD 06 com as noções da ADF, podemos compreender como os *efeitos de sentidos* são construídos e como as relações de poder e ideologia se manifestam a culpabilização do consumidor e naturalização das falhas na gestão. Essa análise é fundamental para desvendar os

efeitos de sentido produzidos pela SD 06 e para questionar as estruturas que perpetuam o desperdício de *água*.

Ao investigar qualquer sistema de saber, como a linguagem, as ciências, ou mesmo a história, devemos lembrar que as formas de categorização que utilizamos, as divisões entre épocas, as categorias de análise, os métodos de classificação, não são neutras, nem universais. Elas emergem de contextos específicos e carregam consigo relações de poder e significados que também precisam ser examinados. Como argumenta Foucault (2008):

(...) É preciso desalojar essas formas e essas forças obscuras pelas quais se tem o hábito de interligar os discursos dos homens; é preciso expulsá-las da sombra onde reinam. E ao invés de deixá-las ter valor espontaneamente, aceitar tratar apenas, por questão de cuidado com o método e em primeira instância, de uma população de acontecimentos dispersos. (Foucault, 2008, p.29).

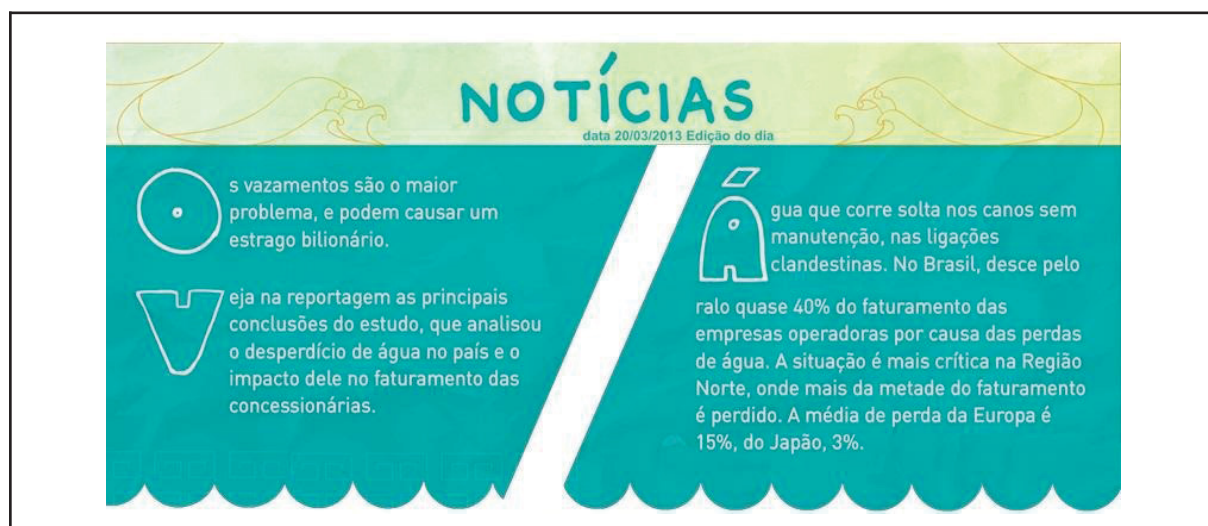
As classificações ou divisões que utilizamos para produzir conhecimento científico, tanto os que adotamos hoje quanto os que eram contemporâneos aos discursos em análise, são construções culturais e históricas. Nossa pesquisa observou e identificou, justamente, a mesma preocupação do filósofo francês ao elaborar o denso trabalho.

Supõe-se, assim, que tudo que o discurso formula já se encontra articulado nesse meio-silêncio que lhe é prévio, que continua a correr obstinadamente sob ele, mas que ele recobre e faz calar. O discurso manifesto não passaria, afinal de contas, da presença repressiva do que ele diz; e esse não-dito seria um vazio minando, do interior, tudo que se diz. O primeiro motivo condena a análise histórica do discurso a ser busca e repetição de uma origem que escapa a toda determinação histórica; o outro a destina a ser interpretação ou escuta de um já-dito que seria, ao mesmo tempo, um não-dito. (Foucault, 2008, p.33)

Foucault (2008) explorou a ideia de que todo discurso manifesto está sempre ligado a um "não-dito", um fundo de silêncio e camadas ocultas que sustentam o que é dito, mas que, ao mesmo tempo, são encobertos pelo discurso. Identificamos, desta maneira, a *SD 06* produzindo *efeito de sentido* que não diz como as instituições estatais e privadas têm responsabilidade de solucionar tais problemas, por serem os objetivos de sua função. O discurso, então, não é apenas o que aparece de forma explícita, mas também aquilo que é suprimido ou deixado implícito.

Analisando, Orlandi (1999) considera que “Todo dizer é ideologicamente marcado. É na língua que a ideologia se materializa. Nas palavras dos sujeitos. Como dissemos, o discurso é o lugar do trabalho da língua e da ideologia.” (Orlandi, 1999, p. p.38).

Contudo, se a *formação discursiva* promove a identificação do problema do desperdício sendo os vazamentos, como apontado na SD 06, o discurso evidencia ainda mais, a preocupação com os prejuízos bilionários das empresas que gestam a água (enquanto recurso), mas não os responsabiliza pelos investimentos e melhorias. Vejamos a seguir, o discurso reforça os dizeres da SD 06 que permeia a SD 07:



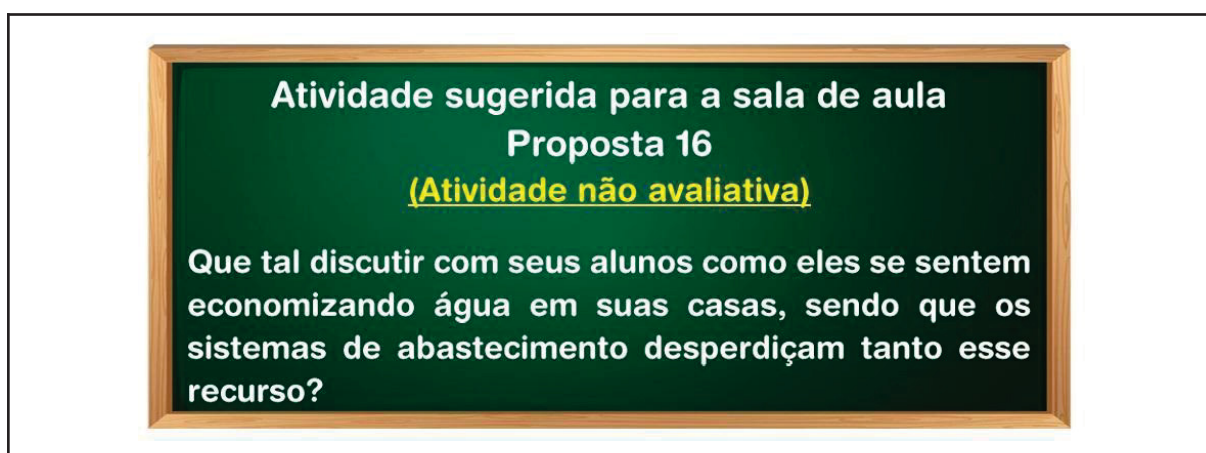
(SD 07 - PROFCIAMB, 2021, p.72)

Na SD 07, o discurso reconhece como “os vazamentos são o maior problema, e podem causar um estrago bilionário”, mas não diz de quem é a responsabilidade. O discurso institucional da ANA, veiculado em materiais educacionais de formação de educadores pela instituição PROFCIAMB, reproduz um efeito de sentido da *água* como produto que leva ao prejuízo no faturamento se não cuidarmos das águas.

Na discussão sobre o desperdício de *água* no Brasil, a responsabilidade é frequentemente atribuída ao consumo individual, constituindo por meio do interdiscurso neoliberal, em que, a preocupação é o prejuízo econômico é reforçado, e o valor social desconsiderado e apagado. Na perspectiva da ADF, o discurso que permeia a Cartilha da ANA reflete uma *formação discursiva* que sustenta a lógica de gestão e exploração do recurso a partir de interesses econômicos dominantes. Os

fragmentos do interdiscurso (que configuram o imaginário sobre o desperdício) apresentam uma matriz de sentidos que direciona a percepção pública para o consumo individual, enquanto o uso massivo pelas indústrias e agronegócio permanece às margens das críticas e dos esforços de regulação.

Esse silêncio institucional sobre o papel das indústrias, especialmente no setor agrícola, representa um não-dito (no conceito pecheutiano) que legitima o discurso de que o maior impacto vem do consumo individual. Como vemos a seguir, na SD 08:



(SD 08 - PROFCIAMB, 2021, p.74)

As *condições de produção* desse discurso institucional remetem a um contexto em que, é estratégico para a ANA e outras instituições (como o PROFCIAMB), antagonizar sutilmente “como se sente o aluno que economiza água (enquanto recurso)” em relação aos setores que mais desperdiçam. Os *efeitos de sentido* produzidos pela cartilha, então, naturalizam e normatizam a ideia de que a crise hídrica pode ser combatida pelo esforço individual, evitando questionamentos sobre as políticas públicas e a fiscalização efetiva do uso da *água* (enquanto recurso) por grandes corporações,

Em suma, ao omitir dados sobre o consumo das indústrias e deslocar a responsabilidade do desperdício para o uso doméstico, a Cartilha Virtual 01 opera discursivamente para moldar um imaginário de *consciência sustentável* que recai sobre a sociedade. O discurso que permeia as SDs não é neutro, as SDs 06, 07 e 08 reforçam os sentidos sobre a necessidade de “fazer a sua parte”, produzindo efeitos de sentido que a solução para o desperdício de *água* depende apenas do indivíduo.

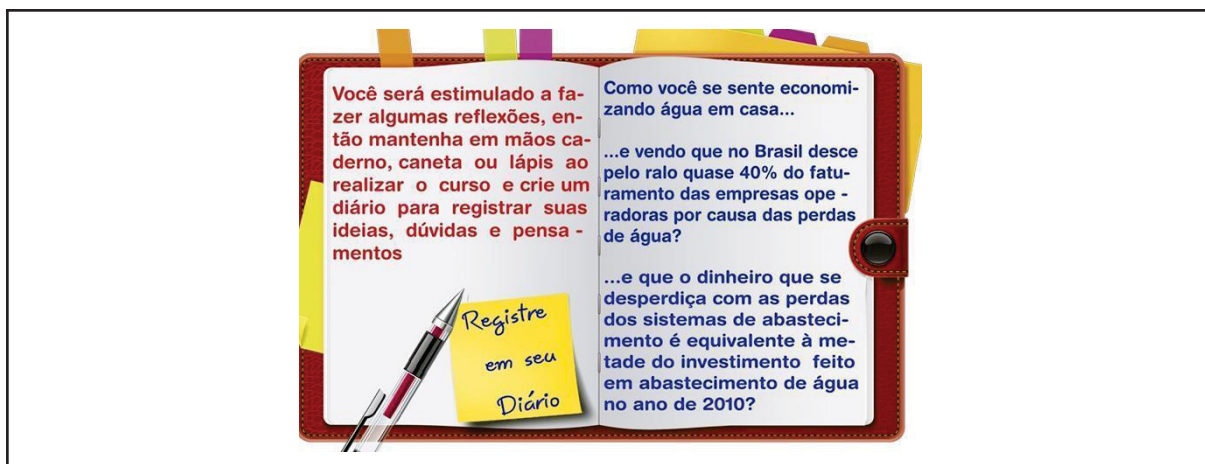
Orlandi (1999), ao dar continuidade à noção de *formações imaginárias* de Pêcheux (AD-69), propõe distinção entre *lugar* e *posição* é essencial para entender como as instituições moldam a responsabilidade dos sujeitos no discurso. De acordo com ela, “Em toda língua há regras de projeções que permitem ao sujeito passar da situação (empírica) para a posição (discursiva). (...) E elas significam em relação ao contexto sócio-histórico e à memória (o saber discursivo, o já-dito).” (Orlandi, 1999, p.40).

A prática discursiva dos cursistas²⁰¹ (como eles falam, escrevem e agem em relação ao conteúdo da ANA), revela tanto a influência de seu lugar social quanto a transformação promovida pelo acesso ao material didático. Nossa análise busca compreender como a leitura e a escuta do material didático da ANA não são processos neutros, mas estão profundamente enraizados nas interações entre o lugar social e discursivo dos indivíduos.

No caso do discurso sobre o desperdício, o foco exclusivo no consumidor como “responsável” individual reflete esse apagamento, ignorando as condições estruturais mais amplas que moldam o problema, como a gestão pública e privada ineficaz ou os vazamentos sistêmicos. Dessa forma, perpetua-se um *efeito de sentido* que desvia a atenção da interconexão entre os agentes sociais e históricos envolvidos no cuidado com os recursos em prol da manutenção do *status quo* de consumo agroempresarial desenfreado.

No caso da *Cartilha Virtual 01* o discurso que permeia a *formação imaginária*, é constituído a fim de simplificar a responsabilidade socioambiental, tanto dos multiplicadores, quanto dos cursistas (nomeados alunos), em relação às dinâmicas estruturais e institucionais envolvidas no cuidado com a *água* (enquanto recurso). Reproduzindo o *interdiscurso* (neoliberal do pensamento ocidental) com *efeitos de sentido* específicos, como a culpabilização do consumidor e a naturalização das falhas na gestão pública e privada. O material, deste modo, reforça no imaginário social, um *interdiscurso* de que “ao fechar a torneira” estará fazendo uso sustentável do recurso *água*. Vejamos a seguir, *SD 09*:

²⁰¹ Público que acessa as formações da ANA.



(SD 09 - PROFCIAMB, 2021, p.75)

A SD 09, ao reproduzir o *efeito de sentido* que reforça a culpabilização do consumidor individual pelo desperdício de água (enquanto recurso), exemplifica como os discursos dominantes operam para naturalizar, normatizar e despolitizar questões complexas, como a gestão dos recursos hídricos. As *condições de produção* em que a ANA e PROFCIAMB reforçam um *efeito de sentido* que opta pelo *interdiscurso* neoliberal, marcado por relações de poder que beneficiam grandes corporações e setores econômicos dominantes, enquanto transferem a responsabilidade para os indivíduos.

Como mobilizou Pêcheux (AD-69) e Orlandi (1999), o *esquecimento* não é uma simples ausência de memória, mas uma operação ideológica que constitui o discurso e a identidade dos sujeitos. No caso da SD 09, o esquecimento das responsabilidades das falhas na gestão pública e privada reforça uma ideologia sem neutralidade técnica, que apresenta a crise hídrica como um problema meramente gerencial e individual, sem questionar as relações de poder e as desigualdades que a sustentam.

Essa escolha ideológica das instituições ANA (enquanto gestora) e PROFCIAMB (enquanto formadora) tem efeitos que desmobilizam a crítica às estruturas de poder, naturalizam a exploração insustentável dos recursos naturais e produzem um *efeito de sentido* despolitizado que apagam o “maior problema” depois de apontá-lo. Analisemos a SD 10 a seguir:



- Vários setores industriais apresentam um considerável consumo de água. Além disso, geram grande quantidade de efluentes, sendo necessário seu tratamento antes do descarte destes.

– Agora chegamos ao final do Módulo 1

– Reflita se você é capaz de?

- Identificar aspectos da vida cotidiana e os diferentes usos da água;
- Reconhecer e exemplificar como o consumo diário de qualquer coisa implica em consumo de água e energia;
- Reconhecer o ciclo da água e como ela é distribuída no planeta;
- Citar os diferentes usos da água e reconhecer que há tipos de usos que consomem e outros que não consomem água;
- Descrever o uso doméstico de água.

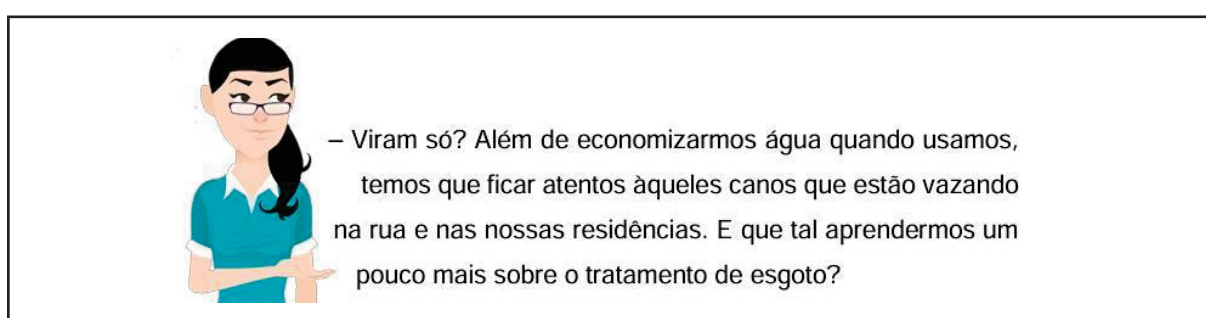
(SD 10 - PROFCIAMB, 2021, p.99-100)

Observámos em nossa análise que as *SDs 08, 09 e 10* reproduzem o interdiscurso dominante, apagando as causas do problema levantadas na *SD 07*, privilegiando a responsabilização individual em detrimento da crítica às estruturas de poder e aos modelos de exploração. É uma escolha que não é neutra. Há um apagamento do que a *SD 07* mobilizou em todas as *SDs* seguintes.

As verdadeiras causas estruturais são esquecidas ou ocultadas, como a agroindústria²⁰² que não paga o mesmo que os consumidores individuais e as concessionárias que não resolvem o problema de manutenção estruturais. O esquecimento não é uma simples ausência ou perda de memória, mas como uma operação ideológica conforme Orlandi (1999), que constitui o discurso e a identidade dos sujeitos, reafirmando uma ideologia de neutralidade técnica.

²⁰² A matéria traz dados inéditos de quanto a agroindústria paga ou não paga pela água. Acesso em: <<https://oglobo.globo.com/economia/noticia/2024/11/11/vale-muito-custa-pouco-brasil-deixa-de-cobrar-r-12-bi-por-ano-de-empresas-pelo-uso-da-agua-dos-rios.ghtml>>

Para além disso, esse deslocamento de responsabilidade reflete um efeito de sentido que esconde o verdadeiro impacto dos grandes consumidores e transforma as pessoas comuns em "culpadas" pelo desperdício, neutralizando a crítica ao modelo de exploração adotado e perpetuando o discurso ocidental que legitima o acesso desigual aos recursos hídricos. Observamos nas SDs 11, 12 e 13, a seguir, como a *formação discursiva* subjacente à *Cartilha Virtual 01*, reforça uma ideologia que transfere a responsabilidade da crise hídrica para os indivíduos, enquanto protege as práticas agroindustriais sob uma perspectiva economicamente permissiva em suas *formações imaginárias*.



(SD 10 - PROFCIAMB, 2021, p.75)

O material didático é elaborado com base em determinadas expectativas sobre o “público-alvo”, que refletem suposições sobre o lugar social e as necessidades discursivas desse público. A ANA (como instituição responsável pela gestão da *água*) e o PROFCIAMB (enquanto instituição formadora), atuam como um fator determinante nas condições que produzem os *efeitos de sentidos* de como a *água* é tratada discursivamente. Esse discurso produz *efeitos de sentidos* que moldam por meio da *formação imaginária* uma responsabilidade que recai sobre os indivíduos.

Por meio dos multiplicadores, as *formações imaginárias* reforçam o interdiscurso neoliberal da culpabilidade individual para solucionar os nossos problemas coletivos. Os efeitos de sentidos produzem um discurso injuntivo imperativo, um tipo de discurso que tem como principal função dar ordens, instruções, comandos ou orientações, como se fossem normativas objetivas.



– Essa capacitação é direcionada a você, multiplicador.
Espero que, ao final do curso, você esteja mais preparado (a) e estimulado (a) a formar jovens que sejam sujeitos ativos e cidadãos, que possam compreender melhor a sua realidade e se sintam motivados a transformá-la.
Vamos lá? Agora, vamos iniciar com o conteúdo direcionado aos jovens e, oportunamente, voltarei para conversarmos sobre as possibilidades de sua atuação como Multiplicador.

(SD 12 - PROFCIAMB, 2021, p.15)

A responsabilidade sobre os sujeitos, o lugar social das pessoas que acessam a *Cartilha Virtual 01* (produzida ANA e PROFCIAMB) influenciam como estes multiplicadores interpretam e interagem com o conteúdo por se tratar de um interdiscurso institucional. Por exemplo, um educador, um estudante ou um gestor público terão perspectivas e necessidades diferentes ao acessar esse material. Simultaneamente, o material didático da ANA e PROFCIAMB, por meio de sua linguagem, estrutura e conteúdo, molda o lugar discursivo desses indivíduos, reforçando ou modificando suas percepções sobre os discursos relacionados ao cuidado da *água*. Observemos como a SD 13 reforça e evidencia nossa análise.

– Pois é, minha filha! E a gente quase não se dá conta de quanta água gasta no nosso dia a dia! E ainda há muito desperdício!



(SD 13 - PROFCIAMB, 2021, p.71)

Os multiplicadores formados no curso, ofertado pelas instituições ANA e PROFCIAMB, não são apenas transmissores de conhecimento, mas agentes que reproduzem uma ideologia sobre o uso da *água*. A SD 13 é apelativa em seu enunciado tal qual as SDs 8, 9, 10, 11 e 12. Todas estas *sequências discursivas* apagam o problema levantado na SD 07 de que o maior problema referente ao cuidado com a *água* (o desperdício) é estrutural e institucional. Ao reforçar que ainda há muito desperdício “a gente não se dá conta do quanto gasta de água.”, a SD 13

enuncia o *esquecimento* da SD 07 (única que evidencia o real problema da crise hídrica) apagando os sentidos que poderiam questionar as *formações discursivas* dominantes.

O enunciado da SD 13 causa um efeito de sentido, nessas condições de produção, em que a ANA e o PROFCIAMB dialogam com outros dizeres, retomando sentidos já consolidados sobre o desperdício e reatualizando-os, por meio da memória discursiva, em um contexto de crise ambiental. Ao mesmo tempo, o discurso reproduz (por meio do *intradiscurso*) o poder institucional (ANA e PROFCIAMB) de construir e regular as representações e os *efeitos de sentido* do nome *água*. Refletindo, desta maneira, uma *formação discursiva* (reforçamos que sem neutralidade), priorizando certos sentidos (como a gestão individual da *água*) e omitindo outros (como a crítica à agroindústria).

A compreensão dos sentidos produzidos sobre a *água* pelos multiplicadores, alunos e sociedade civil, não é uma representação neutra ou natural da *água*, mas uma produção discursiva influenciada pelos valores e *formações discursivas* que as instituições (ANA e PROFCIAMB) promovem. Não há um novo dizer, pois, os discursos reproduzidos perpetuam os sentidos no imaginário coletivo, que a salvação é individual. A representação da *água* é influenciada por aspectos culturais (valores compartilhados), ideológicos (relações de poder) e históricos (contexto específico de produção).



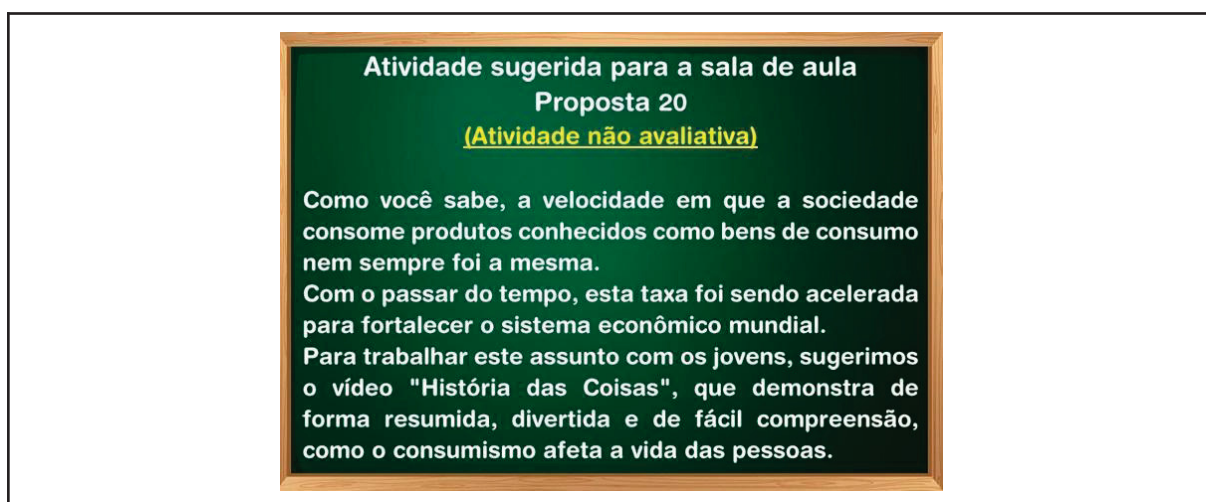
– Meu professor pediu uma pesquisa sobre o uso da água na indústria...

Nossa! Nessa pesquisa percebi que tudo que usei hoje ... roupa, papel, celular, a mesinha do computador...tudo isso precisa de água e energia para ser fabricado.

(SD 14 - PROFCIAMB, 2021, p.86)

A SD 14 retoma sentidos sobre o desperdício da *água* e os reatualiza no *intradiscurso*, dialogando com o *interdiscurso*. O *não dito*, nesse caso, omite a

discussão sobre o desperdício estrutural da *água* e a responsabilidade das instituições em sanar o problema, produzindo *efeitos de sentido* que reforçam a culpabilização individual. No intradiscurso, o *dito* é: 'mesmo que a agroindústria pague menos pela *água* (enquanto recurso) que os indivíduos, o faz para fabricar os produtos que as pessoas consomem. O *enunciado* da SD 14 reflete a influência do *interdiscurso*, que naturaliza a desigualdade no acesso à *água* e justifica o uso privilegiado pela agroindústria.

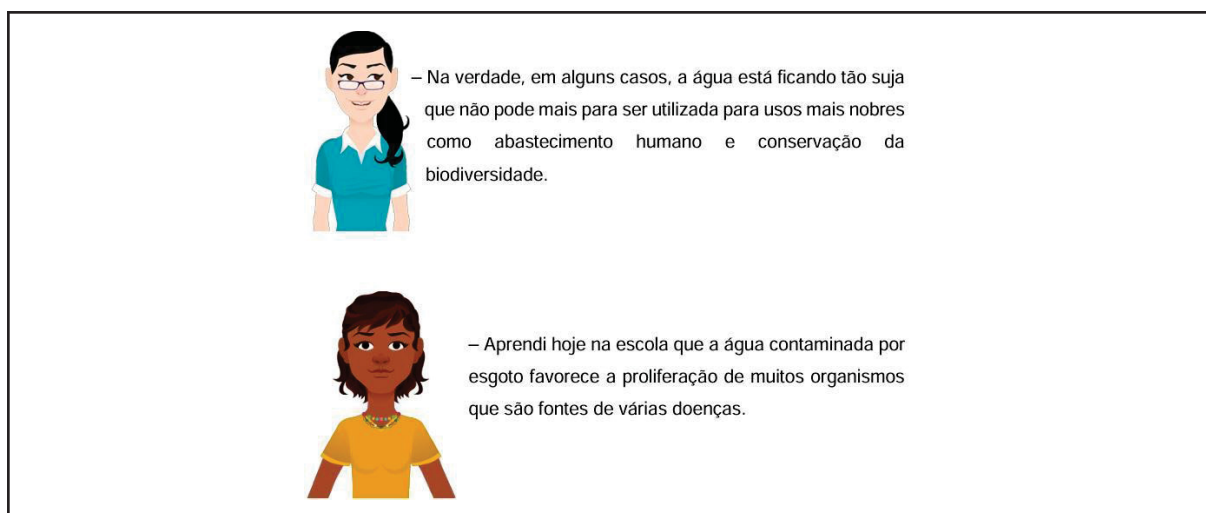


(SD 15 - PROFCIAMB, 2021, p.90)

Ao acessar o material didático da ANA e PROFCIAMB, o indivíduo não só traz suas *condições de produção e memória discursiva* para o processo de leitura, mas também é influenciado pelo *intradiscurso* presente no material, que dialoga com o *interdiscurso* sobre a gestão da *água*. Isso pode alterar ou reforçar os *efeitos de sentido* sobre a *água*, evidenciando como o *discurso* reforça a culpabilização individual e dificulta a promoção de práticas ecopedagógicas.

Assim, a cartilha Virtual 01 promove um *discurso* de conscientização individual, refletindo uma formação discursiva que prioriza a responsabilização do indivíduo, enquanto o uso em larga escala por setores econômicos é pouco problematizado. Essa análise nos convida a refletir sobre a necessidade de abordagens mais críticas e integradas, que considerem tanto a responsabilidade individual quanto o papel de grandes usuários (bem como a agroindústria) na gestão e cuidado com a *água*.

Observamos nas SDs seguintes outra produção de sentidos para a *água*.



(SD 16 - PROFCIAMB, 2021, p.80)

O discurso promovido pelo material, se alinha com uma prática discursiva que tende a simplificar a relação entre homem e natureza, deixando de abordar como a gestão ineficaz e as políticas insuficientes podem contribuir para os problemas de saúde associados ao uso inadequado da *água*. Além de culpabilizar o consumo individual, promove e perpetua, igualmente, a noção da *água* como transmissora de doenças.



(SD 17 - PROFCIAMB, 2021, p.80-81)

O discurso está atribuindo uma responsabilidade individual que, muitas vezes, desconsidera as complexas relações institucionais e industriais que também impactam a qualidade e disponibilidade da *água*. Como na SD 17, a SD 18 enuncia, além da culpabilidade dos sujeitos sobre a *água* adoecida, a responsabilidade de melhorar a qualidade das *águas*.



– Então, mãe, nós temos que melhorar a qualidade das águas!

(SD 18 - PROFCIAMB, 2021, p.84)

Ao enfatizar esse discurso, o material constrói uma *formação discursiva* que normatiza a noção de que a proteção contra doenças depende apenas do cuidado pessoal, obscurecendo, assim, a responsabilidade coletiva e institucional no gerenciamento adequado e na proteção dos recursos hídricos.

É enunciado na Cartilha *efeitos de sentido* produzidos que revelam uma estratégia, ao projetar a responsabilidade nos indivíduos, o discurso sustenta uma ideologia de preservação que beneficia certos setores e evita enfrentar os interesses econômicos poderosos que são, de fato, os maiores consumidores de *água*. Como na SD 19 e SD 20.



– Vários setores industriais apresentam um considerável consumo de água. Além disso, geram grande quantidade de efluentes, sendo necessário seu tratamento antes do descarte destes.

Como funciona uma usina hidrelétrica?

Vamos falar sobre geração de energia elétrica. Veja o vídeo abaixo.



– A redução do consumo de água na indústria pode ser feita a partir da otimização de processos, do reaproveitamento da água e do tratamento da água antes de ser descartada nos rios.

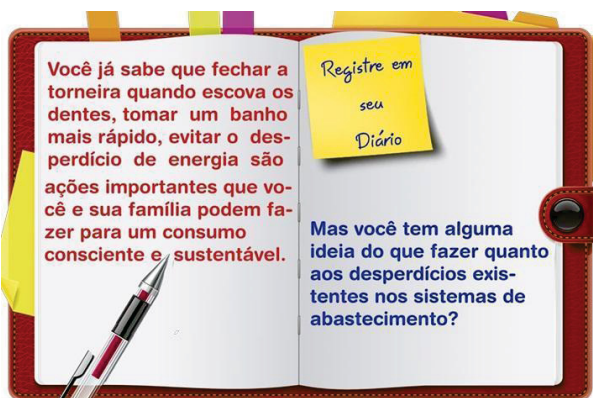
(SD 19 - PROFCIAMB, 2021, p.87)



– A Manu está certa quando afirma que tudo o que consumimos precisa de água para ser fabricado. Assim, quanto mais coisas consumirmos, maior é o impacto que causamos ao meio ambiente, não somente em função do resíduo gerado, mas também de água consumida para a sua fabricação.

(SD 20 - PROFCIAMB, 2021, p.94)

A cartilha constrói uma identidade de sujeito com uma responsabilidade quase infantilizada (feche a torneira), que tende a atender mais às expectativas ideológicas do discurso da sustentabilidade em nível doméstico do que a questionar ou exigir transparência e ação efetiva por parte dos grandes consumidores de água (enquanto recurso) e das autoridades e instituições responsáveis. Observe mais uma vez o discurso que levantamos crítica na SD 21, a seguir:



(SD 21 - PROFCIAMB, 2021, p.100)

No contexto dessa análise, a *formação discursiva* envolve um conjunto de enunciados que configuram o discurso sobre a gestão e conservação da *água* (enquanto recurso). Esses enunciados formam uma rede de saberes e práticas que circulam em diversas esferas sociais. A ANA e o PROFCIAMB são peças-chave nesse processo de *memória discursiva*, pois, formam e promovem a EA, produzindo o conhecimento sobre o uso “sustentável” da água (objetivo apresentado como título da cartilha). O discurso criado por essas instituições se alinha a certos objetivos e valores institucionais, na qual, o uso consciente da *água* (enquanto recurso) deve se

tornar uma prática coletiva. Contudo, na sociedade de mercado, o discurso ocidental perpetua-se por meio das instituições e seus interdiscursos.

A noção de *interdiscurso* é fundamental para entender como a *formação discursiva* sobre a *água* dialoga a outros discursos. O discurso sobre a gestão da *água* não é isolado, mas dialoga com outros discursos que circulam nas instituições e nas escolas, tais como discursos sobre sustentabilidade, Educação Ambiental, direitos humanos e desafios socioambientais.

Além disso, o discurso institucional da ANA se constitui com as práticas pedagógicas do PROFCIAMB e com o discurso oficial do MEC, refletindo um *interdiscurso* que define a *água* (enquanto recurso). A formação não está sendo efetiva para romper práticas e criar novas posturas, justamente, porque o discurso ocidental, enuncia a *água* e *natureza* (em toda a *Cartilha Virtual 01*) como recursos a serviço do progresso. Conforme Orlandi (1999), “as relações de forças, a de sentidos e a antecipação, sob modo de funcionamento das formações imaginárias, podemos ter muitas e diferentes possibilidades regidas pela maneira como a formação social está na história” (Orlandi, 1999, p.41). Isto é, a Cartilha reproduz interdiscursos que não funcionaram desde o surgimento dos movimentos ecológicos porque os efeitos de sentidos produzidos são de produto e recurso.

Para Orlandi (1999), “a imagem que temos de um professor, por exemplo, não cai do céu. Ela se constitui nesse confronto simbólico com o político, em processos que ligam discursos e instituições.” (Orlandi, 1999, p.42). Da mesma forma, a enunciação sobre a *natureza* e a *água* é produzida por *efeitos de sentido* que associam a *água* à noção de 'recurso/produto', uma concepção consolidada ao longo dos séculos nos discursos ocidentais e ligada ao imaginário de avanço e domínio da técnica, refletindo *formações discursivas* que valorizam o controle e a exploração da natureza.

Esse imaginário é reproduzido por meio de práticas discursivas e institucionais, como a *Cartilha Virtual 01*, que reforça a ideia de que a natureza, e mais especificamente a *água*, deve ser gerida, conservada e controlada sob uma lógica de escassez e responsabilidade individual. Esses sentidos produzidos pelas *formações imaginárias*, é reproduzido por meio de práticas discursivas e institucionais da *água* como recurso/produto que reforçam aos sujeitos práticas que não funcionam como solução dos reais problemas socioambientais.

No caso do PROFCIAMB e da ANA, esses multiplicadores, ao reproduzirem o discurso das instituições, atravessam as representações e os imaginários dos alunos e das comunidades em relação à *água*. O discurso sobre a *água* pode ser internalizado como algo que deve ser conservado, protegido e usado de maneira responsável, o que contribui para formar um imaginário coletivo de respeito e cuidado com a *água*. Isso inclui, por exemplo, a ideia de que a responsabilidade pelo desperdício dos recursos recai sobre as instituições públicas e privadas, que lucram com a gestão da água (enquanto recurso), não apenas sobre indivíduos. Afinal, essa *formação discursiva* pode ser analisada como uma estratégia de controle exercida pela relação de poder do discurso da ANA.

A SD 22 reforça em sua enunciação a noção de que o curso deu uma “nova” significação das práticas aprendidas ao longo da formação. Contudo, os cursistas acessam nos interdiscursos da *Cartilha Virtual 01* que produzem apagamento e efeitos de sentidos já ditos e não é de cuidado responsável ou consciente. Aqui podemos perceber o *assujeitamento* dos usuários do material ao discurso ocidental como originário e natural com relação à *água* e *natureza*.



– Além disso, abordamos diferentes métodos por meio dos quais estes assuntos podem ser trabalhados com os jovens, de forma a dar significância ao seu aprendizado. Esperamos que vocês tenham aproveitado. Nos vemos no Módulo 2!

(SD 22 - PROFCIAMB, 2021, p.1012)

A *Cartilha Virtual 01* conclui o seu módulo I, considerando ser suficiente os métodos transmitidos ao longo do curso. O material didático preconiza os “usos múltiplos” da água (enquanto recurso), mas não promove outra perspectiva senão o do discurso ocidental, da sociedade de mercado que consome uma mercadoria. O discurso ocidental solidifica-se ao reduzir à *água* (enquanto recurso) a ser utilizado de forma estratégica, ignorando visões alternativas que veem a natureza como parte integral de um cosmo interconectado, como ocorre nas perspectivas ameríndias, por exemplo.

Na perspectiva indígena, conforme apontado por Castro (1995), a noção de natureza é amplificada ao incorporar as múltiplas "naturezas" e respeitar a agência dos seres não-humanos. Esse contraste revela como o material da ANA não apenas reflete um discurso específico em relação à *água* e *natureza*, mas também reforça uma posição ideológica que afasta outras formas de saberes e modos de relacionar-se com o mundo natural, limitando a compreensão de práticas ecopedagógicas.

A abordagem de Pêcheux ([1969]1997), que considera a língua como um “campo de forças” constitutivo dos processos sociais, evidencia a complexidade e o poder da linguagem na produção de sentidos e na formação de identidades discursivas. Ademais, analisemos a imagem abaixo que reforça, em seu discurso, que ser sustentável é o indivíduo fechar sua torneira em casa.

Observando que, o curso “Água como elemento interdisciplinar nas escolas, formam os mestrandos para serem multiplicadores; os cursistas são formados, em sua maioria professores do ensino básico, para replicar o conteúdo-conhecimento do curso nas escolas. A SD 23 fecha as *sequências discursivas* trabalhadas ao longo da seção.

Você sabe quanto de água o brasileiro gasta em média por dia?

5,6 mil litros de água

Você viu nesta unidade o que é o consumo sustentável de água, certo?

Então, por isso, precisamos pensar no nosso gasto com água também nas outras atividades do dia como descarga, lavar a roupa, a energia gasta com televisão, etc.

(SD 23 - PROFCIAMB, 2021, p.101)

Orlandi (1999), ao atualizar Pêcheux, mobiliza como as *condições de produção* evidenciam como essas instituições determinam o lugar social do sujeito e, conseqüentemente, influenciam o que pode ou não ser dito e como pode ser dito, dentro de certos limites ideológicos. Por exemplo, a cartilha produzida pela ANA e

PROFCIAMB sobre *água*, reflete a visão de uma instituição governamental que tenta educar o público sobre um uso consciente, ao mesmo tempo em que delimita os sentidos possíveis, assujeitando os cursistas dentro de uma ideologia neoliberal meritocrática.

Em nossa análise, identificamos que a enunciação da água não é apenas uma designação técnica, com significação de uma substância natural, mas um conceito moldado por *efeitos de sentidos* político, social e econômico ao longo da história, constituídos pelas *condições de produção e interdiscurso* que refletem o pensamento ocidental, refletindo uma história de dominação, controle e exploração da *água e natureza* como recursos naturais.

Na análise do material didático produzido institucionalmente, o interdiscurso revela como os sentidos atribuídos à *água* não são neutros, mas resultado de uma *memória discursiva* construída e esquecida, que molda a noção da *água* como recurso técnico, econômico e político. Isso reforça a necessidade de analisar esses processos discursivos para entender o que foi naturalizado e normatizado enquanto discurso.

As *condições de produção*, nesse sentido, articulam essas três dimensões, com relação ao objeto da análise: O material dá a base concreta da língua e seu caráter dinâmico. O institucional delimita o contexto social e ideológico. O imaginário traz à tona a subjetividade e os processos simbólicos. Essa *produção discursiva*, neste caso, reforça que os discursos não são apenas reflexos de estruturas sociais, mas resultado de interações complexas entre história, instituição e subjetividade.

Os materiais didáticos, por exemplo, não abordam outras cosmovisões (enquanto dizeres), que não a ideologia de mercado, perpetuando um determinado. Identificamos como o discurso em relação à preocupação com os desperdícios, não se discute às crises socioambientais em curso, mas ao temor com relação ao que as instituições podem deixar de lucrar com relação à gestão da água (enquanto recurso). A Cartilha Virtual 01 promove a gestão de recursos, todavia, tem-se a possibilidade de pensar outros dizeres com relação à *água*, como a dos povos originários, no qual, o discurso do cuidado com *água* é uma prática política, histórica e ideológica.

Cómo sería este mundo sin capital,
Donde la humanidad fuera fundamental,
Donde todos fuéramos iguales, universal,
Sin patrones ni amos, ni el nuevo orden mundial.

Cómo sería este mundo sin capital,
Donde la vida fuera lo más elemental,
Sin patrones ni amos,
Ni tu nuevo orden mundial,
Y sin tu fuerza policial.

(...)

Todo lo sólido se desvanece en el aire,
Toda materia se deshace en un solo instante,
Todo lo devora, todo se desploma,
Se cae a pedazos como el imperio de roma,
No hay forma alguna de tener equilibrio,
Si la balanza a caído y nos ha sostenido,
A quien no trabaja para la maquinaria,
Para quien no procede, no produce o no paga,
Pasa en la calle y pasa en tu casa,
Sobrepasa todo pero todo se rebalsa,
Pasa sin desprecio, destruye con el miedo,
A quien se levanta y lo apunta con el dedo.

(...)

rente cara a cara al sol,
Con el corazón plagado de amor,
Sopla un viento fugaz como una señal de este ideal,
Nada ni nadie podrá quitar este palpitir para impulsar,
Nadie nos podrá borrar este gran soñar,
Este fuego que llevamos a dar.

¿Cómo sería?

Yo me pregunto, pregunto

¿Cómo sería?

(Todo Lo Sólido Se Desvanece En El Aire, Ana Tijoux)

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve como objetivo analisar os sentidos atribuídos ao nome água no material didático da *Cartilha Virtual 01*, produzido institucionalmente pela Agência Nacional de Águas (ANA). A partir da perspectiva da Análise do Discurso Francesa (ADF), articulada com estudos sobre filosofia, linguística e educação ambiental, buscou-se compreender como a água é representada, interpretada e utilizada como elemento central de práticas pedagógicas e de conscientização ambiental no Brasil.

No primeiro momento, ao revisitar as diferentes perspectivas sobre o nome natureza-água no pensamento ocidental e em cosmovisões ameríndias e africanas, ficou evidente como os discursos sobre o termo carregam implicações que transcendem a utilidade prática. No pensamento ocidental, por exemplo, a concepção de natureza (*physis*) evoluiu significativamente desde os pré-socráticos até a modernidade.

Os filósofos pré-socráticos, como discutido por Sandro Palazzo, interpretaram a *physis* como um princípio fundamental de ordem e transformação, um dinamismo intrínseco que organiza o cosmos e sustenta sua existência. Já em Aristóteles, a natureza é entendida como a essência de cada coisa, aquilo que determina seu desenvolvimento e finalidade (telos), articulando uma visão de ordenamento que destaca a interconexão entre os elementos naturais e suas funções.

Na modernidade, sob a influência do filósofo inglês, Francis Bacon, essa concepção sofre uma profunda reformulação, a natureza deixa de ser apenas contemplada para se tornar um objeto de exploração e transformação, vista como uma fonte de recursos que pode e deve ser manipulada para atender às necessidades humanas. Esse paradigma moderno marca o início de uma abordagem instrumental da natureza, com impactos profundos nas práticas científicas, econômicas e ambientais, refletindo nas ações da sociedade no presente.

A cosmovisão *amefricana*, composta pelas visões andinas, indígenas brasileiras e africanas, oferece uma alternativa poderosa e profundamente enraizada ao paradigma ocidental sobre a natureza. Enquanto o pensamento moderno ocidental frequentemente constitui a relação com natureza no sentido de produto, mercadoria, recurso, etc., as tradições amefricanas enfatizam uma relação de

interdependência, respeito e sacralidade com o meio ambiente, especialmente com a água.

Nos povos andinos, o mito não é apenas um relato sobre o passado, mas uma narrativa simbólica viva que estrutura as relações sociais, culturais e ecológicas. A natureza é vista como um ser vivo, e elementos como lagoas, rios, montanhas e o solo possuem dimensões espirituais, culturais e comunitárias. Essa perspectiva é incorporada na prática do *Buen Vivir* (ou Bem-Viver), conceito discutido por Alberto Acosta, que propõe uma convivência harmônica entre seres humanos e natureza, rejeitando a exploração desenfreada promovida pelo processo de colonização e, maximizado pelo neoliberalismo moderno. A proposta da Água como sujeita de direitos, privilegia o equilíbrio, a solidariedade e a reciprocidade com práticas coletivas.

Na literatura indígena brasileira, vozes como Davi Kopenawa e Ailton Krenak reforçam o papel central da natureza como parte indissociável da existência humana e espiritual. Kopenawa, em *A Queda do Céu*, alerta para os perigos da destruição da floresta (principalmente pelos garimpo ilegal) e a perda dos espíritos que a habitam, enquanto Krenak questiona o antropocentrismo e propõe a revalorização de uma existência conectada à Terra. Esses pensadores sugerem que a crise ambiental moderna não é apenas uma crise ecológica, mas também espiritual e cultural, demandando uma reconexão com os valores ancestrais.

As contribuições da filosofia africana acrescentam ainda mais profundidade a essa compreensão, ao tratar a natureza, e particularmente a água, como sagrada e essencial para a manutenção da vida e da harmonia cósmica. Os mitos africanos frequentemente retratam a água como elemento vital que conecta seres humanos, ancestrais e deuses, reforçando sua sacralidade e papel central na vida comunitária. Essa perspectiva integra aspectos ecológicos e espirituais, reconhecendo que cuidar da água e da natureza é também cuidar da continuidade da vida em todas as suas formas.

A cosmovisão *amefricana*, com sua ênfase na sacralidade da natureza, na interdependência e nos valores comunitários, desafia as narrativas utilitaristas e exploratórias que predominam em muitas abordagens contemporâneas promovidas pelo neoliberalismo. Ao valorizar o equilíbrio ecológico e a justiça ambiental, ela não apenas preserva modos de vida ancestrais, mas também oferece soluções sustentáveis e éticas para as crises ambientais globais. A integração desses saberes

nas práticas educativas e políticas poderia abrir caminhos mais inclusivos e transformadores para enfrentar os desafios do presente, promovendo um futuro onde a relação com a natureza seja guiada pelo respeito e pela harmonia.

Com a modernidade ocidental, a partir de autores como Bacon, John Locke, Augusto Comte (entre outros pensadores eurocêtricos), moldaram a percepção da natureza, promovendo uma relação como recurso a ser transformado e explorado em nome do progresso. Por outro lado, as cosmovisões ameríndias, africanas e o conceito de *Bem-Viver* oferecem alternativas que integram a água como elemento sagrado e como parte de um sistema interdependente que valoriza a harmonia com o meio ambiente. As comunidades originárias: ribeirinhos, indígenas e quilombolas resistiram no passado às destruições dos ecossistemas, e seguem resistindo.

A análise da Educação Ambiental (EA) no Brasil destacou como ela foi implementada a partir de marcos globais, como a *Carta de Belgrado* (1975) e a *Conferência de Tbilisi* (1977), que definiram os princípios da EA como uma ferramenta para fomentar consciência, conhecimento e participação ativa em questões ambientais. No cenário brasileiro, documentos como a Política Nacional de Educação Ambiental (Lei nº 9.795/1999) reforçam a importância da EA em diversas esferas, incluindo escolas, empresas e comunidades. A Rio-92 consolidou a ideia de sustentabilidade como eixo central da educação ambiental, ampliando os debates sobre justiça ambiental e inclusão social.

Como observamos, a EA começou a emergir como uma prática educativa formal e informal, com discussões iniciais sobre a importância da água como um recurso vital e a necessidade de preservação das bacias hidrográficas. O Brasil esteve na contramão do mundo enquanto implementação de políticas públicas para discutir as questões ambientais e por promover a EA no surgimento dos movimentos ecológicos no mundo. Durante a ditadura, o governo militar impôs uma forte repressão aos movimentos sociais, incluindo aqueles que lutavam por causas ambientais e pelos direitos dos povos originários e comunidades tradicionais.

Contudo, a implementação da Educação Ambiental Crítica no Brasil ainda enfrenta desafios. Autores como Aimé Césaire, Eduardo Galeano e Aníbal Quijano alertam para as injustiças socioambientais que emergem de modelos de exploração colonialista e capitalista. Henrique Leff e Carlos Walter Porto-Gonçalves, por sua vez, destacam a necessidade de integrar dimensões culturais, econômicas e ecológicas para efetivar transformações sociais. A *Ecopedagogia* crítica proposta

por Lucie Sauvé e Moacir Gadotti sugere que a Educa  o Ambiental deve ultrapassar o discurso de "conscientiza  o" individual e se comprometer com mudanças estruturais.

Porto-Gonçalves (2016) refletiu que "o homem    a natureza que toma consciência de si própria e esta    uma descoberta verdadeiramente revolucionária numa sociedade que se esqueceu ao se colocar o projeto de domina  o da natureza.". Para além disso, o autor dividiu a mesma consterna  o em rela  o ao movimento "sustentável", no qual, refletiu que ao invés de promover uma reestrutura  o crítica e coletiva da rela  o entre ser humano e natureza, ou de questionar as bases do desenvolvimento econômico e da acumula  o de riqueza, o capitalismo absorve as práticas, que são da coletividade (como o Bem-Viver), em um sistema de autovaloriza  o e meritocracia.

Por isso, em sua pedagogia, Freire (1997), ao discutir a fun  o da palavra que diz e transforma o mundo, propõe que a palavra viva    diálogo existencial - O reconhecimento do outro e reconhecimento de si, no outro" -    uma decisão coletiva. "Não há consciências vazias; por isto os homens não se humanizam, senão humanizando o mundo. Em linguagem direta: os homens humanizam-se, trabalhando juntos para fazer do mundo, sempre mais, a media  o de consciências que se coexistem em liberdade." (FREIRE, 1987, p. 12).

E por pensar as nossas práticas enquanto coletividade, Gadotti (2011), influenciado por Paulo Freire, propõe a *ecopedagogia*, uma nova abordagem para lidar com a complexidade dos sistemas de ensino, defendendo a descentraliza  o e uma consciência baseada na a  o comunicativa, gestão democrática, autonomia, participa  o,   tica e diversidade cultural. Ela se apresenta como uma pedagogia dos direitos que une direitos humanos e planetários, promovendo a valoriza  o da cultura e sabedoria popular. "Além disso, a *ecopedagogia* busca cultivar a admira  o e o respeito pela complexidade do mundo e fortalecer o vínculo amoroso com a Terra." (Gadotti, 2011).

Entretanto, ao identificarmos no referencial teórico indícios do processo de aliena  o promovido pelo discurso Ocidental, compreendemos que os textos didáticos reafirmam discursos, com justificativas técnicas. Como denunciado por tantos autores na nossa pesquisa, não há neutralidade. Um dos que promoveram essa reflexão, foi o filósofo francês, Foucault (2000, 2008), em que, ela teorizou a ideologia atravessada pela materialidade das rela  es de poder. Em síntese,

observamos que nossa pesquisa evidencia as conclusões do historiador Walter Benjamin de que a "história é contada pelo vencedor."

Os materiais didáticos têm perdido sua eficácia de construção ideológica quando nega esta. Quer dizer, reforçar o posicionamento ideológico é pedagógico como refletido por Freire, cabe refletir se o texto reforça a posição de poder do opressor? ou reescreve dando voz aos excluídos?, não são questões retóricas, mas posturais de que lado queremos permanecer na luta pela vida.

Na análise do sentido do nome água, no material didático da ANA, constatou-se que a *Cartilha Virtual 01* enfatiza a água como recurso estratégico para o abastecimento, produção e lazer, mas também como um bem cuja gestão e preservação recaem sobre a responsabilidade individual. Para Orlandi (1999) a língua opera ideologicamente ao nomear a água como "recurso" ou "produto". Essas escolhas linguísticas (reafirmamos) não são neutras. Visto que, elas refletem uma perspectiva de controle e mercantilização da natureza, típica de uma visão ocidental e capitalista.

Essa construção discursiva atua para legitimar e normatizar uma forma específica de relação com a água, ocultando outras possíveis interpretações, como as visões indígenas, que tratam a água como um elemento sagrado e parte de um equilíbrio cosmológico. O que é ensinado sobre a água nos materiais da ANA — suas funções, seu valor econômico, seu papel na natureza e na sociedade — pode ser visto como um "recomeço" de discursos antigos sobre o controle dos recursos naturais, o desenvolvimento, e a sustentabilidade, enquanto ao mesmo tempo se apresenta como um discurso que esconde, sob sua aparente neutralidade, camadas de significados e disputas sobre o que a água realmente representa.

Tal abordagem reflete uma prática de EA voltada para a racionalização do consumo, mas carece de uma perspectiva crítica que aborda desigualdades no acesso à água (enquanto recurso) e os impactos sistêmicos das práticas predatórias. A ausência de referências a visões indígenas, africanas ou comunitárias sobre a água (no material didático) restringe a pluralidade de interpretações e reduz a oportunidade de conectar a EA com saberes locais, tradicionais e ancestrais.

No discurso das Instituições (ANA, PROFCIAMB), objeto teórico da linguagem, o nome água não é apenas um som ou conjunto de letras, mas uma proposição carregada de sentidos e representações, como teorizada por Pêcheux (1997). Ele encapsula uma série de associações — desde o elemento físico até a

sua significação simbólica e cultural, como fonte de vida, purificação ou recurso natural. De maneira semelhante, o nome "natureza" carrega consigo múltiplas camadas de representação: pode remeter à ideia de mundo natural, mas também está impregnado de significados filosóficos, sociais e até religiosos.

Identificamos que a nomeação do nome água no pensamento ocidental tem sido, historicamente, um processo de objetificação e controle, tratando a água como uma substância neutra, passível de análise científica e técnica, desvinculada de contextos culturais, simbólicos e espirituais. Como apontou Foucault (2000, 2008), estas significações políticas, históricas e sociais precisam ser desveladas para questionarmos as estruturas de poder que a cercam. A superação do pensamento ocidental exige uma nova abordagem que transcenda a simples nomeação técnica da água.

Se o material didático da ANA usa um discurso técnico e detalhado sobre políticas de recursos hídricos, isso pode refletir uma expectativa de que o leitor possui um certo nível de educação e conhecimento prévio sobre o tema (lugar social). Quem acessa esse material pode adotar um lugar discursivo que envolve a assimilação de jargões técnicos e conceitos específicos, influenciando como discutem e pensam sobre a gestão da água em suas próprias esferas sociais e profissionais. O real problema do ensino das práticas ambientais, ensinados nos espaços formais e informais pela EA.

Diante disso, a pesquisa sugere que a Educação Ambiental, especialmente no âmbito institucional, incorpore abordagens mais integradas a outros saberes e práticas, que vão além das interdisciplinares propostas pelas academias. É necessário que materiais didáticos como os da ANA dialoguem com as dimensões ecológica, social e cultural da água, reconhecendo sua relevância como bem comum e sua sacralidade em diferentes tradições e culturas. A integração de práticas pedagógicas que contemplem o *Bem-Viver*, a justiça ambiental e a ecopedagogia pode ampliar os horizontes da EA, promovendo não apenas a conscientização, mas uma transformação efetiva nas relações com o meio ambiente.

Em síntese, ao investigar os sentidos do nome água no material analisado, esta pesquisa reforça a importância de ampliar os discursos na Educação Ambiental com as cosmovisões ancestrais do povo que mantém as florestas de pé e as águas dos rios sagrados. O desafio está em equilibrar a gestão racional com a valorização de saberes e práticas comunitárias, permitindo que a água seja compreendida não

apenas como recurso natural, mas como parte essencial de uma convivência sustentável e equitativa no planeta. Finalizamos a pesquisa com a voz de um dos representantes dos povos da floresta, como recado às instituições:

Pensem nas nossas instituições mais bem consolidadas, como universidades ou organismos multilaterais, que surgiram no século XX: Banco Mundial, Organização dos Estados Americanos (OEA), Organização das Nações Unidas (ONU), Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco). Quando a gente quis criar uma reserva da biosfera em uma região do Brasil, foi preciso justificar para a Unesco por que era importante que o planeta não fosse devorado pela mineração. Para essa instituição, é como se bastasse manter apenas alguns lugares como amostra grátis da Terra. Se sobrevivemos, vamos brigar pelos pedaços de planeta que a gente não comeu, e os nossos netos ou tataranetos — ou os netos de nossos tataranetos — vão poder passear para ver como era a Terra no passado. Essas agências e instituições foram configuradas e mantidas como estruturas dessa humanidade. E nós legitimamos sua perpetuação, aceitamos suas decisões, que muitas vezes são ruins e nos causam perdas, porque estão a serviço da humanidade que pensamos ser. (Krenak, 2019, p.12)

Tal como refletiu Césaire (2010), em *Discurso sobre o Colonialismo*, argumenta que a colonização não apenas oprime os povos colonizados, mas também degrada moral e espiritualmente o colonizador. Ele afirma que o processo colonial desumaniza o colonizador ao despertar seus instintos mais baixos, como a cobiça, a violência e o ódio racial, corroendo valores éticos e civilizatórios. Césaire critica a omissão de intelectuais, religiosos e políticos em denunciar esses efeitos, expondo a cumplicidade das elites na perpetuação de um sistema baseado na exploração e no relativismo moral.

Nessa *ode* à ignorância, em tempos de opiniões como a terra plana, o movimento antivacina, crise socioambiental e climática como mito, que os indígenas e ongs são responsáveis pelas queimadas, etc., faz com que, pensem com urgência o discurso reproduzido pelos movimentos ecológicos, e, produzir e constituir novos sentidos, por meio das cosmovisões dos povos ancestrais está posta. Não há outro caminho para a humanidade a não ser repensar as práticas herdadas do processo colonial, mas, principalmente, repensar as teorias e práticas institucionais responsáveis pela formação dos saberes da sociedade.

6.1 CONTRIBUIÇÕES E ENCAMINHAMENTOS

O homem compreender que faz parte da natureza, em sua totalidade, é a via escolhida para pensar-se no futuro da existência humana. A pesquisa evidencia que o discurso sobre a água nos materiais didáticos da ANA está profundamente enraizado em uma visão tecnicista e instrumental, alinhada com os paradigmas modernos ocidentais. Apesar de sua importância para a conscientização ambiental, a abordagem apresentada carece de uma perspectiva crítica e decolonial, que valorize saberes ancestrais e tradições comunitárias. Reconhecer e integrar essas cosmovisões nos materiais educativos é uma forma de promover não apenas a educação ambiental, mas também a justiça social e cultural.

O surgimento de novas perspectivas para explicar o *cosmo*, é o enredo do filme, *“A fera do Mar”*, de Chris Williams, com indicação a melhor animação em 2023. Ao final da película, para dar a “moral da história”, a personagem Maisie, ousadamente, grita aos presentes: *“A nossa história é uma mentira. Por gerações, os reis nos fizeram odiar as feras, e fizeram os caçadores destruírem elas. E, com cada mentira, esse império cresceu.”*. Além de, é claro, trazer uma personagem negra como protagonista, o roteiro propõe descolonizar o olhar, contribuindo para uma formação antirracista e decolonial das crianças. Para além de uma resenha, a película traz uma diversidade de possibilidades, saberes e vivências de outros povos, que não estejam restritas a conhecimentos e narrativas eurocêntricas.

O documentário, *“O Mundo por Philomena Cunk²⁰³”*, acompanha uma apresentadora sem papas na língua ao redor do globo, mockumentary, apresentando uma análise crítica, mas também cômica da história da civilização ocidental, então, a série aponta alguns elementos da produção humana, isto é a arte, o fogo, a agricultura, a roda, a matemática, a moeda, as cidades, as leis foram invenções importantes para nossa espécie, todavia, debocha do fato de tudo isso levar a criação do capitalismo.

²⁰³ "O Mundo por Philomena Cunk" é uma tradução livre do título original em inglês "Cunk on Earth", uma série de comédia documental britânica estrelada pela personagem fictícia Philomena Cunk, interpretada pela comedianta Diane Morgan. A série é uma paródia de documentários históricos e científicos tradicionais, misturando humor ácido e absurdo com informações reais.

Ferreira Gullar²⁰⁴ (2004), um dos grandes poetas no cenário nacional, crítico de arte, ao longo da sua história, buscou anestesiar: “Se a ciência e a filosofia pretendem explicar o mundo, esse não é o propósito da música, da poesia ou da pintura, embora tanto estas como aquelas atendam uma mesma necessidade: tornar a existência mais suportável.” (GULLAR, 2004. p.36). A arte como contracultura nos materiais didáticos, talvez seja uma postura de resistência.

Como refletiu Lênio Streck²⁰⁵ (2019) “Vivemos tempos em que é a velha tese de Orwell: em tempos de abismo, temos a tarefa de reafirmar o óbvio.”. (Streck, 2019, GGN). Streck (2019) nos alertou que, “Temos que reafirmar que verdades existem, que aplicar a lei não é feio, que nem tudo é uma questão de opinião. Que a Terra é redonda, que vacinas funcionam, que o aquecimento global existe.”.

Desta maneira, para trabalhos futuros, sugere-se explorar a ampliação da Educação Ambiental Crítica, incorporar conceitos como Bem-Viver e ecopedagogia em currículos e materiais didáticos (como o programa PROFCIAMB tem feito), reestruturando os materiais didáticos que formarão educadores e educandos. Além de, investigar como as práticas de EA podem abordar o cuidado com a água, baseadas nos saberes de comunidades tradicionais. Nossa pesquisa é resultado do processo de promover estudos comparativos de Cosmovisões, ofertados pelos PROFCIAMB e discutido nas Universidades.

É preciso ocupar os espaços formais e informais, que a EA pode alcançar e promover a análise das diferentes culturas, como povos indígenas e diáspora africanas, representam e utilizam a água em suas práticas diárias, mitologias e filosofias. Bem como propor revisões nos materiais didáticos para que incluam histórias e conhecimentos que desafiam a hegemonia eurocêntrica (como exemplificado pelo filme A Fera do Mar), com narrativas anticoloniais na Educação.

É preciso promover a profundidade da linguagem nos discursos Ambientais, Investigando como escolhas linguísticas moldam percepções e ações ambientais, especialmente em contextos de educação formal e informal. Ao final, esta pesquisa não apenas analisa o nome *água* e os sentidos atribuídos a ele, mas também convida a repensar as práticas pedagógicas e os discursos institucionais para que sejam mais inclusivos e transformadores.

²⁰⁴ Ferreira Gullar foi o pseudônimo de José Ribamar Ferreira, um dos mais renomados poetas, ensaístas, críticos de arte e dramaturgos brasileiros. Ele nasceu em 10 de setembro de 1930, em São Luís, Maranhão, e faleceu em 4 de dezembro de 2016, no Rio de Janeiro.

²⁰⁵ Lênio Streck é um jurista, professor, escritor e um dos mais influentes teóricos do Direito no Brasil.

Como aponta o alerta de Ailton Krenak, é urgente que a humanidade reconheça sua interdependência com a natureza, buscando uma convivência que valorize tanto o saber técnico quanto às perspectivas ancestrais. Assim, podemos construir um futuro onde a água, símbolo vital da existência, seja respeitada, dignificada e cultuada em todas as suas dimensões.

REFERÊNCIAS

A fera e o mar. Direção: Chris Williams. Produção Netflix, Netflix Animation, Skydance Animation. Roteiro: Chris Williams, Nell Benjamin. EUA: 8 de julho de 2022.

Acosta, Aberto. O Bem Viver: uma oportunidade para imaginar outros mundos. Tradução de Tadeu Breda. São Paulo: Autonomia Literária/Elefante, 2016. 264 p

Adorno, Theodor. Educação e emancipação. Paz e Terra: São Paulo, 2006.

ANA. Novos diretores(as) e ouvidor-geral da ANA são nomeados e tomam posse. GOV.BR, 2022. Disponível em: <https://www.gov.br/ana/pt-br/assuntos/noticias-e-eventos/noticias/novos-diretores-as-e-ouvidor-geral-da-ana-sao-nomeados-e-tomam-posse/>. Acesso em: 20 abr. 2024.

ARISTÓTELES. Política. Tradução de Nestor Silveira Chaves. 3. ed. São Paulo: Edipro, 2018.

Aristóteles. Categorias [recurso eletrônico]: com prefácio de Francis Wolff / Aristóteles; traduzido por José Veríssimo Teixeira da Mata. – São Paulo: Editora Unesp Digital, 2019.

Aristóteles. Organon: (I - Categorias; II - Periérmeneias) Tradução, prefácio e notas de Pinharanda Gomes Coleção "Filosofia e Ensaios", Guimarães Editores, 1985. Composto e impresso em Janeiro de 1986 nas oficinas de Guimarães Editores (Imp. Lucas & C.^a Lda.), Lisboa.

Batista, Fábio Roberto. Sistema Positivo de Ensino : ensino médio : itinerário formativo : módulo 2 : química e avanços tecnológicos : química em contexto / Fábio Roberto Batista. – Curitiba : Cia. Bras. de Educação e Sistemas de Ensino, 2022. 80 p. : il.

Benveniste, Émile, 1902-1976. Problemas de linguística geral; tradução de Maria da Glória Novak e Luiza Neri; revisão do Prof. Isaac Nicolau Salum. São Paulo, Ed. Nacional, Ed. da Universidade de São Paulo, 1976. (Biblioteca universitária. Série 5a. Letras e linguística. Vol. 8).

Benjamin, Walter. Magia e Técnica, Arte e Política. Obras Escolhidas I. São Paulo: Brasiliense, 1985.

BRASIL. Ministério da Cultura. A carta de Pero Vaz de Caminha. 1500

Buckingham, Will e col. O Livro da Filosofia [tradução Douglas Kim] - São Paulo: Globo, 2011.

Cardoso, Sílvia Helena Barbi. A questão da referência: das teorias clássicas à dispersão de discurso/ Sílvia Helena Barbi Cardoso. - Campinas, SP: Autores Associados, 2003. - (Coleção linguagens e sociedade)

Castro, E. V. de .. (1996). Os pronomes cosmológicos e o perspectivismo ameríndio. *Mana*, 2(2), 115–144. <https://doi.org/10.1590/S0104-93131996000200005>.

Cavalcante, Katia V. et al.. ÁGUA COMO ELEMENTO INTERDISCIPLINAR - Cèsaira, Aimé. Discurso sobre o colonialismo. Tradução: Anísio Garcez Homem. Editora Letras Contemporâneas. Florianópolis. 2010

Chauí, Marilena. Convite à Filosofia. Ed. Ática, São Paulo, 2000.

Coleção Os Pensadores. Os Pré-Socráticos - Vida e Obra. Traduções: José Cavalcante de Souza et al. Editora Nova Cultural Ltda., São Paulo, 1996.

Cunha, Euclides da, 1866-1909. Um paraíso perdido : reunião de ensaios amazônicos / Euclides da Cunha ; seleção e coordenação de Hildon Rocha. -- Brasília : Senado Federal, Conselho Editorial, 2000. 393 p. -- (Coleção Brasil 500 anos)

Czapski in Brasil. Ministério do Meio Ambiente. Secretaria de Articulação Institucional e Cidadania Ambiental. Departamento de Educação Ambiental. Os diferentes matrizes da educação ambiental no brasil: 1997-2007. -- Brasília, DF: MMA, 2008. 2ª Edição. 2009 (Série Desafios da Educação Ambiental) 290 p.; 21cm

Czapski in Brasil. Ministério do Meio Ambiente. Secretaria de Articulação Institucional e Cidadania Ambiental. Departamento de Educação Ambiental. A IMPLANTAÇÃO DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO BRASIL. Texto de Silvia Czapski. Revisão de Texto Evaldo Macedo de Oliveira Dolorice Pozzetti de Barros -- Brasília, DF: MMA, 1998. 1ª Edição.

Ferrari, Ana Josefina. Nomes próprios de pessoa e descrição : estudo da descrição e do nome próprio a partir da análise de anúncios de fuga de escravos / Ana Josefina Ferrari. -- Campinas, SP : [s.n.], 2008.

Foucault, Michel, 1926-1984. As palavras e as coisas : uma arqueologia das ciências humanas / Michel Foucault ; tradução Salma Tannus Muchail. — 8ª ed. — São Paulo : Martins Fontes, 2000. — (Coleção tópicos)

Frege, Gottlob. (1892). Sobre o Sentido e a Referência. In: ALCOFORADO, Paulo (org. e trad.). *Lógica e Filosofia da Linguagem*. São Paulo, Cultrix/Edusp, 1978.

Frege, Oottlob, 1848-1925. *Lógica e Filosofia da Linguagem I* Oottlob Frege; seleção, introdução, tradução e notas de Paulo Alcoforado. - 2. ed. amp. e rev. - São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2009. 248 p.; 23 em. - {Clássicos; 31}

Freire, Paulo *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 51 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015. Disponível em: <https://cpers.com.br/wp-content/uploads/2019/09/9.-Pedagogia-da-Autonomia.pdf>

Freire, Paulo. F934p Pedagogia do oprimido, 17a. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987. (O mundo, hoje, v.21)

Freire, Paulo. Pedagogia do oprimido. F934p 17a. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

Gadet, Françoise. Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux / organizadores Françoise Gadet; Tony Hak; Tradutores Bethania S. Mariani ... [et al.] – 3 ed. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 1997.

Gadotti, Moacir. Pedagogia da terra: Ecopedagogia e educação sustentável.

CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales. Buenos Aires, 2001. Acesso em: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/clacso/gt/20101010031842/4gadotti.pdf>. em 20 mai. 2024.

Gadotti, Moacir. Educação e poder: introdução à pedagogia do conflito / Moacir Gadotti. - 13 ed. - São Paulo : Cortez, 2003.

Galeano, Eduardo. As Veias Abertas da América Latina: tradução de Galeano de Freitas, Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2009. (estudos latino-americano, v.12) Do original em espanhol: Las venas abiertas da America Latina.

Kim, Douglas. O livro da Filosofia / [tradução Douglas Kim]. - São Paulo : Globo, 2011. Título original: The philosophy book. Vários colaboradores.

Kindersley, Dorling e col. O Livro da Ciência [tradução Alexandra Cardoso] - Barcarena: Editora Marcador, 2016.

Kopenawa, Albert, Bruce, Davi. A queda do céu: Palavras de um xamã Yanomami/ Davi Kopenawa e Bruce Albert ; tradução Beatriz Perrone-Moisés; prefácio de Castro, Eduardo Viveiros . — 1a ed. — São Paulo : Companhia das Letras, 2015.

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

Krenak. A VIDA NÃO É ÚTIL — Texto elaborado a partir de conversa “Como adiar o fim do mundo”, O Lugar, 18 mar. 2020; live com os Jornalistas Livres, 9 jun. 2020; e entrevista a Fernanda Santana, “Vida sustentável é vaidade pessoal”, diz Ailton Krenak”, Correio, 25 jan. 2020a.

Krenak. O AMANHÃ NÃO ESTÁ À VENDA — Texto elaborado a partir de três entrevistas com Ailton Krenak, realizadas em abril de 2020: Bertha Maakaroun, “O modo de funcionamento da humanidade entrou em crise”, Estado de Minas, 3 abr. 2020b; William Helal Filho, “Voltar ao normal seria como se converter ao negacionismo e aceitar que a Terra é plana”, O Globo, 6 abr.

Layrargues, P. P., LIMA, G. F. C. As macrotendências político-pedagógicas da educação ambiental brasileira. Ambiente & Sociedade, 16(1), 23-40, 2014. <https://>

www.scielo.br/j/asoc/a/8FP6nynhjdZ4hYdqVFdYRtx/ NOGUEIRA, C. Contribuições para a Educação Ambiental Crítica. Revista Brasileira De Educação Ambiental, 18(3), 156–171, 2023. <https://doi.org/10.34024/revbea.2023.v18.14160>

Layrargues, Philippe Pomier. Identidades da educação ambiental brasileira / Ministério do Meio Ambiente. Diretoria de Educação Ambiental; Philippe Pomier Layrargues (coord.). – Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2004. 156 p.; 28cm.

Leandro-Ferreira, Maria Cristina. Glossário de Termos do discurso - Edição ampliada/ Organizadora: Maria Cristina Leandro-Ferreira; Prefácio de Betânia mariani. - 1. ed. - Campinas, SP : Pontes Editores, 2020. 298 p.)

Leff, Enrique. Epistemologia Ambiental. Tradução de Sandra Valenzuela. 5a edição. 2º reimpressão. Editora Cortez. São Paulo, 2000.

Leff, Enrique. Epistemologia Ambiental. São Paulo: Cortez, 2001.

Lima, Eudes Ferreira. Dicionário de termos técnicos usados em Ecologia./Eudes Ferreira Lima; Jeremias Pereira da Silva Filho; Aryane Florinda de Souza Araújo.. -- Parnaíba, 2016. 180p.

Mazière, Francine. A análise discurso: história e prática/Francine Mazière; tradução Marcionilo, Marcos. - Sao Paulo: Parábola Editorial, 2007. (Na ponta da língua;14)

Mbembe, Achille. Necropolítica. 3. ed. São Paulo: n-1 edições, 2018. 80 p.
Novaes, Silvia Caiuby. Jogo de espelhos. São Paulo: EDUSP, 1993.

Oliveira, Hudson Mandotti de. A FILOSOFIA DA LIBERTAÇÃO COMO DESMITOLOGIZAÇÃO A MODERNIDADE. Kínesis, Vol. I, nº 02, Outubro-2009, p. 90 - 104. Disponível em: <> Acesso em: 30 mai. 2022.

ONU. Organização das Nações Unidas. Objetivos de Desenvolvimento Sustentável. 2018. Disponível em Acesso em: 28 de fev. de 2022.

Orlandi, Eni Puccinelli, e Eduardo Guimarães. História das Idéias Lingüísticas – Construção do Saber Metalingüístico e Constituição da Língua Nacional. Cáceres: Pontes - Unemat, 2001.

Orlandi, Eni Puccinelli, 1942. O que é linguística / Eni Orlandi. – São Paulo : Brasiliense, 2013. (Coleção Primeiros Passos;184)

Orlandi, Eni Puccinelli. Análise de Discurso- Princípios & Procedimentos. Campinas: Pontes, 1999.
p.18

Palazzo, Sandro. Heráclito y Parménides El Uno y lo múltiple Descubrir la Filosofía - 46. 2015. Tradução Filipa Velosa. Editora: Salvat. São Paulo, 2017.
passos ; 1984)

Paulino, Fernanda Tavares. Sistema Positivo de Ensino : ensino médio : formação geral básica : ciências humanas e sociais aplicadas : módulo 7 : filosofia : lógica /

Fernanda Tavares Paulino. – Curitiba : Cia. Bras. de Educação e Sistemas de Ensino, 2022. 56 p. : il.

Porto-Gonçalves, Carlos Walter. Os (des)caminhos do meio ambiente I Carlos Walter Porto-Gonçalves, 14. ed.- São Paulo: Contexto, 2006.

PROFCIAMB - Programa de Pós-Graduação em Rede Nacional para Ensino das Ciências Ambientais. Água: consumo sustentável e seus usos múltiplos. Módulo I . [material didático do Curso de Extensão Água como Elemento Interdisciplinar do Ensino nas Escolas. 3ª Edição]. São Carlos/SP: PROFCIAMB; 2021.

Quijano, Anibal. A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas. CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales. Buenos Aires, 2005. Acesso em http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/clacso/sur-sur/20100624103322/12_Quijano.pdf. Mar. 2023.

Raimondi, Angela Cristina. Sistema Positivo de Ensino : ensino médio : formação geral básica : ciências da natureza e suas tecnologias : módulo 1 : química : matéria : características e estrutura / Angela Cristina Raimondi e Fabiana Hitomi Ono Ishiruji; Fabiano Fagundes (guia de estudos). – Curitiba : Cia. Bras. de Educação e Sistemas de Ensino, 2023. 120 p. : il.

Santos, José Luiz Dosni. 20ª ed., São Paulo. Coleção primeiros passos – O que é cultura — Editora Brasiliense. 1987

Saussure, F. de. Curso de Linguística Geral. Organização Charles Bally e Albert Sechehaye; com a colaboração de Albert Riedlinger ; prefácio da edição brasileira Isaac Nicolau Salum ; Tradução Antônio Chelini, José Paulo Paes e Izidoro Blikstein. -- 27 Ed. -- São Paulo: Cultrix, 2006

Sauvé. Lucie. Uma cartografia das correntes de Educação Ambiental. In: SATO, Souza, Luciano Ferreira de. PLATÃO - Crátilo Estudo e Tradução: Exemplar Revisado. Orientador: Prof. Dr. José Antônio Alves Torrano. São Paulo, 2010.

Streck, Lenio. Tempos de reafirmar o óbvio, o valor da democracia e das instituições. GGN, 15 de nov. 2019. Disponível em: <https://jornalggn.com.br/justica/lenio-streck-tempos-de-reafirmar-o-obvio-o-valor-da-democracia-e-das-instituicoes/>. Acesso em: 25 mar. 2023.

Wilkinson, Philip. O livro da mitologia / Philip Wilkinson ; [tradução Bruno Alexander]. 1. ed. - São Paulo : Globo, 2018. Título original: The mythology book. 352 p. :il. ; 20 cm.

Wittgenstein, Ludwig. Tractatus Logico-Philosophicus. Tradução e apresentação de J Cruz Costa. São Paulo: Companhia Editora Nacional; Editora da Universidade de São Paulo, 1968.