



ESTUDOS CULTURAIS, CRISE CLIMÁTICA E EDUCAÇÃO: APONTAMENTOS A PARTIR DO DISCURSO DE TXAI SURUÍ NA COP 26

CULTURAL STUDIES, CLIMATE CRISIS AND EDUCATION: NOTES FROM TXAI SURUÍ'S SPEECH AT COP 26

Mayara Gomes da Silva*

Universidade Federal da Paraíba - UFPB

<https://orcid.org/0000-0002-9078-1888>

mayaragomesec@gmail.com

Maria Eulina Pessoa de Carvalho**

Universidade Federal da Paraíba - UFPB

<https://orcid.org/0000-0002-2947-5814>

mepcarv@gmail.com

RESUMO: As alterações climáticas chamam o debate e mudanças culturais fundamentais nas estruturas e práticas da sociedade contemporânea, sendo foco constante de disputas discursivas, em que emergem questões ligadas às relações de gênero, às identidades culturais e à regulação cultural. A partir do discurso da líder indígena Txai Suruí na abertura da 26th Conference of the Parties (COP 26), o texto aponta algumas contribuições dos Estudos Culturais (EC) para a abordagem de questões relacionadas à crise do clima, em especial, no contexto da educação. Destaca que os EC ampliam o foco da discussão da problemática ambiental, visibilizando a urgência de políticas públicas e educação ambiental direcionadas à justiça do clima.

PALAVRAS-CHAVE: Crise do clima; Estudos Culturais; educação ambiental.

ABSTRACT: Climate change calls for debate and fundamental cultural changes in the structures and practices of contemporary society. It has been the constant focus of discursive disputes, in which questions emerge related to gender relations, cultural identities and cultural regulation. Inspired by the speech of indigenous leader Txai Suruí at the opening of the 26th Conference of the Parties (COP 26), this text points out some contributions of Cultural Studies (CS) to address issues related to the climate crisis, especially in the context of education. It highlights that CS broaden the focus of discussion of environmental problems, making visible the urgency of public policies and environmental education in the direction of climate justice.

KEYWORDS: Climate crisis; Cultural Studies; environmental education.

* Doutoranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Paraíba (PPGE/UFPB).

** PhD em Currículo, Ensino e Política Educacional pela Michigan State University. Pós-doutorado na Universidade de Valencia, Espanha. Professora titular da Universidade Federal da Paraíba, lecionando no Curso de Pedagogia e no Programa de Pós Graduação em Educação. Bolsista de produtividade CNPq.

INTRODUÇÃO

Entre outubro e novembro de 2021, ocorreu a 26ª edição da Conferência Global Climática – *Conference of the Parties* (COP26), cujo principal ponto destacado, diante das atuais alterações climáticas, foi manter ao alcance a limitação do aumento da temperatura global em 1,5°C¹. Para tanto, os países envolvidos concordaram com o Pacto Climático de Glasgow e finalizaram o Livro de Regras de Paris, estabelecendo diretrizes para a implementação e operacionalização do Acordo de Paris. Esse horizonte de limite de temperatura é considerado fundamental para a redução de impactos resultantes da seca, de probabilidades de enchentes e fortes chuvas, do aumento do nível do mar, bem como dos riscos da extinção de espécies e da transformação “brusca” dos ecossistemas e suas consequências.

Além de apresentar um custo alto para a economia global, os eventos extremos em decorrência das mudanças climáticas incidem sobre uma variedade de aspectos sociais e culturais, uma vez que a dinâmica de um povo e os processos característicos de uma dada região encontram-se intimamente relacionados aos seus padrões do clima (ULLOA, 2008), cujas alterações ou desajustes frequentemente implicam na geração de crises, que podem desencadear conflitos, instabilidades sociais, deslocamentos, ou até mesmo dizimar populações (CONNELL, PEARSE, 2015). Na linha de frente das mudanças climáticas têm sido destacados os povos originários, as mulheres, as crianças, as pessoas negras e idosas, bem como a população LGBTQIA+, como segmentos sociais em condições de maior vulnerabilidade (TEGA, BARBI, 2019; ULLOA, 2008).

Em um contexto brasileiro marcado pela destruição ambiental, pelo genocídio dos povos originários, pelos impactos da pandemia da Covid-19, que tornaram ainda mais evidentes as emergências sanitárias, ambientais, econômicas, educacionais e de saúde pública, o atual *chefe de estado* Jair Bolsonaro não compareceu à COP 26. Por outro lado, diversas etnias dos povos originários brasileiros se articularam e participaram da conferência, destacando a importância de mostrarem as suas forças e de estarem no centro das discussões e decisões climáticas. Nesse ínterim, a única brasileira a discursar na abertura da COP 26 foi a líder e ativista indígena Txai Suruí, pertencente à etnia Paiter Suruí, que vive entre os estados do Mato Grosso e Rondônia.

¹ Evitar a elevação da temperatura da Terra a 2°C, apontando para 1,5°C, corresponde a uma meta já estabelecida no Acordo de Paris, durante a COP21, em 2015. Para mais informações sobre as negociações da COP26: <https://ukcop26.org/> (Acesso em 10 de mar de 2022).

A partir das lentes teórico-metodológicas dos Estudos Culturais (EC), esse acontecimento evidencia questões ligadas ao discurso, ao gênero, às identidades, às formas de regulação cultural climática, bem como implicações no contexto educacional. Os Estudos Culturais, desde a sua gênese, encorajaram a transgressão de fronteiras disciplinares, a problematização dos jogos de linguagem, dos discursos, das relações de poder, dos significados e dos sentidos movimentados na arena da cultura, trazendo para o “palco das investigações” temáticas e sujeitos até então ignorados no universo da pesquisa científica. Em sua articulação com a educação, têm contribuído para a constituição de um campo híbrido, intermediário e multifacetado de estudos, que possibilitam a ampliação do foco das questões e a abordagem de uma ampla gama de temáticas, artefatos, práticas, produções e seus respectivos efeitos sobre os sujeitos e as sociedades na contemporaneidade (WORTMANN, COSTA, SILVEIRA, 2015).

Nesse contexto, o campo dos EC destaca-se pela sua abertura, versatilidade e pluralidade temática e interdisciplinar. Assim, considerando que as diferentes formações discursivas atribuem significados ao mundo das coisas, que toda prática social é interpelada pelos discursos, atravessada pelas relações de poder e pelo contexto histórico, e que os discursos mobilizados na esteira da cultura atuam na constituição das subjetividades e identidades dos sujeitos no interior de sistemas de representações (HALL, 1997), torna-se relevante atentar para o debate que vem sendo empreendido a respeito da crise do clima, especialmente em espaços de discussão e tomada de decisões em nível *global*, por exemplo, a COP 26, bem como as suas repercussões na esfera sociocultural e educacional.

Diante disso, este texto tem a finalidade de apontar algumas contribuições teórico-metodológicas dos EC para a discussão de questões socioambientais atuais, como a crise climática, no contexto da educação. Para tanto, o percurso traçado envolve a reflexão sistematizada sobre alguns referenciais dos EC (e.g. HALL, 1997; 2006; FÉLIX, 2019; WORTMANN, COSTA, SILVEIRA, 2015), em diálogo com referenciais dos estudos de gênero e da educação ambiental (e.g. CONNELL, PEARSE, 2015; SAMPAIO, 2019), e com o discurso proferido pela ativista Txai Suruí², bem como com a reação do atual presidente do Brasil, Jair Bolsonaro³, a tal discurso, além de três matérias que discorrem

² Gravação em vídeo de livre acesso. Disponível na íntegra em: <https://www.youtube.com/watch?v=1gnUH7HNBAU> (Acesso 15 de nov de 2021).

³ Gravação em vídeo de livre acesso. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=zHbM2t4wgLM> (Acesso em 13 de nov de 2021).

sobre esses acontecimentos (duas disponíveis nos portais de notícias *on-line* *G1*⁴ e *El País*⁵, e uma na versão *on-line* da revista *Exame*⁶).

O texto está organizado em três seções: a primeira discorre sobre a emergência dos Estudos Culturais como campo de pesquisa propício ao enfoque de questões complexas, como a crise do clima; a segunda discute algumas noções que atravessam o campo dos Estudos Culturais em articulação com o atual debate climático, a partir do discurso de Txai Suruí na COP 26; e a terceira aborda a articulação dos EC com a educação e as contribuições dos Estudos Culturais em Educação para a discussão de questões ligadas às mudanças climáticas.

O QUE CARACTERIZA OS EC COMO CAMPO DE PESQUISA?

Os Estudos Culturais (*Cultural Studies*) emergiram na Inglaterra, no cenário pós-guerra, por volta de 1950, como um movimento intelectual/teórico/político que buscava evidenciar as vinculações entre as investigações lá empreendidas e seus respectivos contextos culturais na estrutura social. De acordo com Ana Escosteguy (2008), sob a ótica política, intentavam a constituição de um projeto político identificado com a política cultural dos movimentos sociais que coexistiam na época de seu surgimento. Sob a ótica teórica, visavam a construção de um novo campo de estudos que, insatisfeito com as delimitações disciplinares, apresentava como proposta a interdisciplinaridade, o encontro, a intersecção, o cruzamento com diversos ramos disciplinares no estudo da cultura (ESCOSTEGUY, 2008).

Na base da constituição do campo dos EC encontram-se três textos considerados precursores, a saber: a) *The uses of literacy*, de Richard Hoggart, 1957; b) *Culture and society*, de Raymond Williams, 1958; e c) *The making of the English working-class*, de E. P. Thompson, 1963 (ESCOSTEGUY, 2008). O *Center for Contemporary Cultural Studies* (CCCS)⁷, fundado em 1964 por Richard Hoggart, na Universidade de Birmingham, comprometido fortemente com demandas da classe operária e com problemáticas até então desconsideradas e/ou

⁴ Matéria de acesso aberto. Disponível em: <https://g1.globo.com/meio-ambiente/cop-26/noticia/2021/11/11/o-destaque-de-mulheres-indigenas-na-cop26.ghtml> (Acesso em 15 de nov de 2021).

⁵ Matéria de acesso aberto. Disponível em: <https://brasil.elpais.com/brasil/2021-11-09/txai-suru-i-destaque-da-cop26-vivo-sob-clima-de-ameacas-desde-que-me-conheco-por-gente.html> (Acesso em 15 de nov de 2021).

⁶ Matéria de acesso aberto. Disponível em: <https://exame.com/negocios/txai-sur-ui-entrevista/> (Acesso em 15 de nov de 2021).

⁷ O CCCS encerrou suas atividades em 2002.

marginalizadas – tais como as culturas populares, os meios de comunicação de massa, as identidades raciais, étnicas e sexuais – tinha pretensão de, sob a óptica da interdisciplinaridade e em articulação com os movimentos sociais, problematizar e observar de modo sistemático a cultura (ESCOSTEGUY, 2008).

A migração dos EC para diversos países é atravessada pela *negociação cultural*, isto é, mesmo na ausência de um corpo conceitual fixo, os termos associados a este campo vão mudando e se adequando de acordo com o contexto, embora alguns elementos sejam mantidos (ESCOSTEGUY, 2004). Nesse sentido, quando chegam ao Brasil, vão se conformando de acordo com o campo e seu respectivo contexto histórico, teórico, político e institucional.

Em todo caso, o ponto de partida dos EC são as estruturas sociais, a questão do poder e o contexto histórico, fundamentais para compreender a ação dos meios de comunicação massivos e o deslocamento do sentido da cultura (ESCOSTEGUY, 2008). A noção de cultura, primordial nesse campo, incorpora a perspectiva marxista da “autonomia relativa”, segundo a qual a cultura não depende de e nem consiste em um reflexo de relações econômicas, no entanto, não está imune às influências e às consequências das relações políticas e econômicas (ESCOSTEGUY, 2008). Assim, a cultura é compreendida como uma prática cotidiana, como “algo que se faz em vez de algo que se tem”, não é apenas um produto, mas, também, uma produção material (MARTINO, 2012, p. 93-94).

Nessa perspectiva, de acordo com Marisa Costa, Rosa Silveira e Luis Sommer (2003), há um deslocamento, uma transmutação da cultura como um conceito marcado por distinções, hierarquias, elitismos e erudições de determinadas tradições literárias/artísticas e seus respectivos padrões estéticos, para a cultura em sua dimensão polissêmica, com significados e sentidos múltiplos, versáteis, amplos, cambiantes. Essa nova acepção incorpora o *popular*, o *pop*, o *popularesco*, oscilando das breguices, condutas e gostos comuns da parcela numerosa de segmentos sociais e populacionais mais simples, a fetiches intelectuais da esquerda politicamente engajada. Desponta, assim, a cultura tanto em sua pluralidade e adjetivação – *culturas*, como em sua diversificação e singularização conceitual – cultura de massa, cultura empresarial, cultura surda, cultura indígena (COSTA, SILVEIRA, SOMMER, 2003).

A cultura é entendida ainda como um campo de indefinições, disputas, negociações, compartilhamentos, em constantes tensionamentos, conflitos, entrelaçados às relações de poder. De acordo com Jeane Félix (2019), a concepção de poder nos EC aproxima-se da perspectiva foucaultiana: não está fixo nas instituições, nem é operado

apenas através dos que exercem cargos de gestão; o poder circula nas variadas tramas sociais e é exercido pela totalidade dos indivíduos nelas envolvidos. Assim, no campo dos EC o poder ocupa um lugar central nos processos de significação e construção das identidades culturais, de modo que “não há sentido dizer que a espécie humana é uma espécie cultural sem dizer que a cultura e o próprio processo de significá-la é um artefato social submetido a permanentes tensões e conflitos de poder” (VEIGA-NETO, 2000, p.3).

Nesse contexto, como aponta Veiga-Neto (2000), o desvelamento dos jogos de poder envolvidos na produção de verdades e significados impostos, a problematização constante, a reflexão contínua e a desconfiança radical diante de qualquer metanarrativa ou verdade dita/estabelecida conduzem à hipercrítica que atravessa os Estudos Culturais como campo de construção de conhecimentos, de engajamento e de militâncias. Ainda, segundo o autor, trata-se de uma hipercrítica cuja autoconfiança é simultaneamente arrogante e humilde, pois assume suas limitações de entendimento e o caráter ilusório das verdades.

Desde sua criação no CCCS da Universidade de Birmingham, os EC apresentam uma recusa a definições epistemológicas, a corpos conceituais e princípios estáticos, constituindo, portanto, um campo aberto, versátil, marcado por uma pluralidade anti/in(ter)disciplinar, onde não há consenso teórico, conceitual, metodológico e prático para o empreendimento de pesquisas (MARTINO, 2012). Sérvio e Martins (2013) apontam que, ao se posicionarem como antidisciplinares, os EC temiam o engessamento e a perda de sua flexibilidade teórica frente às mudanças sociais, viabilizando, assim, a criação de conexões com diferentes vertentes epistemológicas e políticas, tais como o marxismo, o estruturalismo e o pós-estruturalismo.

Entretanto, a flexibilidade dos EC e suas diversas abordagens teórico-metodológicas não deve ser confundida com ausência de rigor teórico e metodológico na condução de estudos e pesquisas, pois não é pela ausência de definição do que é ou não é EC que qualquer coisa pode ser tida como EC. De acordo com Félix (2019), é pertinente enfatizar que as possibilidades de invenções, movimentos e tessituras epistemológicas, metodológicas e conceituais, que os EC proporcionam, demandam problematização, rigor, esforço e explicitação dos caminhos de pesquisa traçados.

Nesse sentido, cabe destacar duas características comuns às investigações em EC, segundo Baptista (2021): a) a consideração da complexidade dos fenômenos culturais e a ênfase no contexto, na multidimensionalidade, no caráter dinâmico e paradoxal dos objetos culturais; e b) o compromisso político e cívico, referindo-se ao envolvimento, intervenção e democracia cultural. Do ponto de vista metodológico, Veiga-Neto (2000) destaca duas

tendências: a) a etnográfica, voltada aos estudos de populações urbanas e de grupos chamados de minoritários; e b) a análise textual, direcionada aos estudos dos meios de comunicação massivos e da literatura produzida por e direcionada para classes populares.

O próximo tópico traz algumas noções que atravessam o campo dos EC em diálogo com a pauta socioambiental referente às mudanças climáticas, a partir do discurso proferido pela ativista indígena Txai Suruí na abertura da COP 26 e algumas de suas ressonâncias.

QUAIS AS CONTRIBUIÇÕES DOS EC PARA A DISCUSSÃO DE QUESTÕES CLIMÁTICAS?

Em novembro de 2021, diversos jornais e revistas disponíveis *on-line*, bem como canais de vídeos na plataforma do *youtube*, por exemplo, notificaram a única brasileira a discursar na abertura da COP 26, realizada em Glasgow, Reino Unido. A *Conference Of the Parties* (COP) corresponde a Conferência das Partes/Países que se reúnem em cúpulas globais do clima, em conferências das Nações Unidas sobre as mudanças climáticas. Ocorre desde 1995 e em 2021 realizou-se a sua 26ª edição – a COP 26, que reuniu líderes de aproximadamente 200 países para negociar pautas, estabelecer metas e firmar acordos, relacionados às mudanças do clima e suas consequências.

Na ocasião, Txai Suruí, de 24 anos, pertencente à etnia Paiter Suruí, além de única brasileira, foi a primeira mulher indígena a proferir um discurso na abertura de uma conferência climática⁸. Da perspectiva dos Estudos Culturais, este acontecimento traz à tona questões ligadas ao discurso, ao gênero, às identidades culturais, às formas de regulação cultural, bem como suas implicações na construção de políticas públicas e de uma educação ambiental (EA) direcionada à justiça climática⁹, conforme será discutido a seguir.

⁸ Ver: <https://brasil.elpais.com/brasil/2021-11-09/txai-surui-destaque-da-cop26-vivo-sob-clima-de-ameacas-desde-que-me-conheco-por-gente.html> (Acesso em 15 de nov. de 2021).

⁹ Não há consenso conceitual sobre justiça climática. No entanto, referenciais que versam sobre essa temática apontam para as desproporcionalidades dos impactos vivenciados e disparidades em termos de atribuição de responsabilidades, no que se refere às causas e efeitos das mudanças climáticas, evidenciando a necessidade de financiamento de ações, elaboração de planos e políticas públicas de enfrentamento, mitigação e adaptação à crise do clima (e.g. ROBERTS, PARKS, 2009; MILANEZ, FONSECA, 2010; RAMOS, 2015).

DISCURSO E GÊNERO

No âmbito dos EC, com o advento da virada cultural, a linguagem assumiu um caráter revolucionário. De acordo com Hall (1997), a virada cultural inicia com um interesse amplo no papel que a linguagem desempenha na construção e veiculação de significados. Para o referido autor, até os fatos considerados naturais são fenômenos discursivos, uma vez que os significados não surgem de modo espontâneo, “das coisas em si” ou da “realidade”, mas emergem de jogos de linguagem e de sistemas classificatórios relativos aos contextos em que se inserem. Assim, o significado só passa a existir a partir do instante da sua enunciação, quando passa a integrar um ou vários discursos (VEIGANETO, 2000).

Em entrevista à revista *Exame*, onde comentou sobre a sua participação na conferência, Txai Suruí destacou que um ponto central das questões climáticas ainda consiste no desafio de “ser um diálogo acessível para todo mundo”, pois os grupos e os segmentos sociais e populacionais mais vulneráveis ainda não estão participando ativamente das discussões e das tomadas de decisões relacionadas ao clima, especialmente em espaços como a COP. A ativista indígena frisou ser inconcebível que outras pessoas falem por esses grupos e segmentos vulnerabilizados, evidenciando tanto a inacessibilidade da conferência a quem mais sofre(rá) com a crise climática, como a necessidade de que os povos originários estejam no centro das discussões e decisões ligadas ao clima.

Nesse contexto, a linguagem e o discurso são arenas de constante disputa (FISCHER, 2003), onde processos socioeconômicos, pela sua dependência dos significados e influências que exercem nos modos de vida dos indivíduos, em razão das suas identidades, necessitam ser compreendidos também como práticas discursivas/culturais (HALL, 1997). Na perspectiva foucaultiana, o discurso não consiste em meras designações, as palavras e as coisas são construções e interpretações atravessadas pela história e pelas relações de poder, produzindo sujeitos, subjetividades e modos distintos de subjetivação (FISCHER, 2003).

Para Hall (1997), o termo “discurso” diz respeito tanto ao conhecimento que é produzido por meio da linguagem e das práticas de representação, como às maneiras pelas quais ocorre a institucionalização do conhecimento, criando novas práticas sociais ou modelando as existentes. Para ele, a cultura engloba a soma dos diferentes sistemas classificatórios e das diferentes formações do discurso que, por intermédio da língua, atribui significado ao mundo das coisas. No entanto, isto não quer dizer que tudo pode ser considerado como cultura e que não existe nada para além dos discursos, mas implica que

qualquer prática social é dependente e está relacionada com os significados construídos no interior ou a partir da cultura, sendo a própria cultura uma condição da existência de tal prática, sinalizando que *toda prática social tem um caráter discursivo e uma dimensão cultural* (HALL, 1997, p. 33).

Nesse sentido, “prestar atenção às causas sociais da crise ecológica também suscita questões sobre o gênero”, pois apesar de as mudanças ambientais gerarem crises para a “humanidade” como um todo, seus impactos são profundamente desiguais e fortemente generificados (CONNELL, PEARSE, 2015, p. 223). No atual cenário de mudanças climáticas, mulheres, crianças, pessoas idosas, grupos étnico-raciais e minoritários (povos originários, pessoas negras, população LGBTQIA+) têm sido destacados como os segmentos da população de maior vulnerabilidade (TEGA, BARBI, 2015; ULLOA, 2008). Por outro lado, historicamente, as mulheres, por exemplo, têm sido excluídas, silenciadas e invisibilizadas no debate climático, tanto no âmbito da própria ciência do clima (e.g. Eunice Foote¹⁰), como nas Conferências Globais Climáticas.

A partir da aproximação entre estudos de gênero e EC é possível o reconhecimento das diferentes maneiras pelas quais o poder é exercido nas relações generificadas e a necessidade de intervenção em contextos nos quais as desigualdades e opressões são (re)produzidas (FÉLIX, 2019). Tal aproximação é particularmente relevante em um cenário no qual cerca de 40 representantes indígenas brasileiras/os de diferentes etnias se organizaram e se articularam para participar da COP 26, consistindo na maior delegação dos povos originários que participou de uma COP, composta em sua maioria por mulheres¹¹. Com relação a essa mobilização, Txai Suruí destacou para a revista *Exame* que: “Vimos mostrar nossa força, quanto mais povos indígenas na discussão, mais força temos”.

Além disso, no decorrer da conferência, a conexão entre Gênero e Clima foi evidenciada no “Dia do Gênero da COP 26”, um marco expresso em pelo menos quatro pontos: a) a exclusão histórica de mulheres e de suas pautas nas conferências globais do clima; b) o papel que o movimento de mulheres vem desempenhando através de suas reivindicações, lutas e discussões; c) a ausência, a necessidade e a relevância das vozes e

¹⁰ Primeira cientista a relacionar o dióxido de carbono (CO₂) com o aquecimento global, lançando as bases para a compreensão das alterações climáticas. Ver, por exemplo: <https://www.chemistryworld.com/culture/eunice-foote-the-mother-of-climate-change/4011315.article> (Acesso em 20 de novembro de 2021).

¹¹ Ver, por exemplo: <https://g1.globo.com/meio-ambiente/cop-26/noticia/2021/11/11/o-destaque-de-mulheres-indigenas-na-cop26.ghtml> (Acesso em 15 de nov de 2021).

representatividade de mulheres e meninas, especialmente as que se encontram em situação de maior vulnerabilidade, nesses espaços que propõem a construção da justiça climática; e d) a importância de conhecer, compreender e dialogar com as mulheres indígenas e outras tantas que já vêm lidando com a crise do clima nas suas comunidades¹².

Vale destacar, em diálogo com Félix (2019), que as discussões das questões de gênero não se relacionam ou se restringem apenas às mulheres, embora os estudos de gênero tenham sido fortemente influenciados por movimentos feministas e outros constituídos, em sua maioria, por mulheres. Como lente analítica no campo dos EC, o gênero encontra-se associado a outros construtos sociais (como etnia/raça, classe, geração) e, em sua complexidade, as relações de gênero tendem a ser posicionadas e reforçadas de maneira distinta e hierárquica na cultura patriarcal, através dos discursos e práticas sociais naturalizados que precisam ser alvo de estranheza, problematização e transformação quando se intenciona a construção de uma sociedade equânime e justa (FÉLIX, 2019). A construção de uma justiça climática, por sua vez, requer equidade de gênero e justiça social.

Nesse ínterim, feministas vêm apresentando não apenas críticas no que concerne às articulações entre gênero e ambiente, mas também propostas de construção de conhecimentos que possam contribuir para revisões e deslocamentos dos modos de gerenciamento ambiental tecnocratas e direcionados aos interesses do mercado, de acordo com Connell e Pearse (2015). As autoras ainda apontam que as pesquisas empreendidas nas interfaces entre gênero e gerenciamento ambiental vêm se ocupando de pautas diversas (e.g. crises alimentares, respostas aos desastres) no intuito de mensurar impactos relativos ao gênero e transformá-los em questões centrais no âmbito das políticas públicas.

IDENTIDADES CULTURAIS E REGULAÇÃO CULTURAL CLIMÁTICA

No discurso de abertura proferido na COP 26, Txai Suruí chamou a atenção para: a) o aumento da temperatura, o desaparecimento de animais, a morte dos rios e as dificuldades de plantio resultantes das alterações do clima; b) a urgente necessidade de promover agora, no presente, mudanças globais e ações efetivas frente à crise climática; c) o assassinato do indígena Ari Uru-Eu-Wau-Wau em luta pela proteção das florestas; d) a

¹² Por exemplo, a *ex*-presidenta da Irlanda e primeira mulher a ocupar este cargo no referido país, Mary Robinson, destacada na COP 26 pela sua liderança mundial na busca por um mundo com justiça climática, evidenciou durante a conferência a necessidade de: “ouvir as vozes de mulheres indígenas e outras tantas que não estão sendo ouvidas. Temos que falar sobre o que essas mulheres fazem na prática, com as suas comunidades”. Ver: <https://www.youtube.com/watch?v=coGwfsAc4OE> e <https://epbr.com.br/por-que-genero-e-clima-estao-interligados/> (Acesso em 25 de novembro de 2021).

necessidade de posicionamento dos povos autóctones no centro das discussões climáticas, uma vez que estes se encontram na linha de frente dessas crises; e e) o conhecimento, a experiência e a sabedoria dos povos originários para lidar com o atual cenário climático. Em contrapartida, no dia seguinte ao discurso da ativista, o presidente Jair Bolsonaro, que não compareceu à COP 26, declarou que: “Estão reclamando que eu não fui para Glasgow. Levaram uma índia para lá, para substituir o Raoni, para atacar o Brasil”¹³.

Conforme noticiado *on-line* pela edição brasileira do jornal *El País*, o discurso de Txai Suruí provocou várias ressonâncias, além da reação de Bolsonaro: de ameaças e mensagens com teor de ódio, à escolha do Brasil para o recebimento do *antiprêmio Fóssil do dia*, pelo “seu tratamento horrível e inaceitável aos povos indígenas”¹⁴. Os pontos que aqui interessam, em específico, são as articulações desses acontecimentos com o *global* e o *local*, e as identidades culturais no âmbito da cultura nacional, sob a óptica de Hall (2006).

Na contramão de uma *McDonaldização* do mundo, vale enfatizar a mobilização de diversas etnias dos povos originários brasileiros para participarem de uma conferência em *nível global*, evidenciando a relevância de ocupar esses espaços com os seus corpos, vozes e pautas, que dizem respeito aos modos de existir da espécie humana e suas implicações. Nesse contexto, Hall (2006), ao discutir os impactos dos processos da *globalização* sobre as identidades culturais, propõe que no lugar de conceber o *local* substituído pelo *global*, seria mais pertinente pensar em novas articulações entre o *local* e o *global*. Todavia, o *local* não deve ser confundido com identidades enraizadas em localidades bem delimitadas. Pelo contrário, o *local* é atuante no interior da própria lógica *globalizada*. É aparentemente improvável que os processos de globalização destruam as identidades nacionais. É mais provável que a *globalização* atue na geração de novas identificações *locais* e *globais* de modo simultâneo (HALL, 2006).

Para Hall (2006), a identidade cultural diz respeito às características identitárias que emergem do “pertencimento” a determinadas culturas étnicas, religiosas, raciais, linguísticas e, sobretudo, nacionais. Levando em consideração que as identidades culturais nacionais são produzidas no interior de sistemas de representações, o autor problematiza “se as culturas nacionais e as identidades nacionais que elas produzem são realmente unificadas” (HALL, 2006, p.58). A partir disso, Hall sugere pensar as culturas nacionais

¹³ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=zhhM2t4wgLM>.

¹⁴ *Antiprêmio* concedido pela CAN (Rede de Ação do Clima) a países que atrapalham as negociações de determinado dia, durante a realização das conferências. Disponível em: <https://brasil.elpais.com/brasil/2021-11-09/txai-surui-destaque-da-cop26-vivo-sob-clima-de-ameacas-desde-que-me-conheco-por-gente.html> (Acesso em 22 de nov de 2021).

como um dispositivo discursivo que atua representando a diferença como identidade ou como unidade, sendo atravessadas por divisões profundas e por diferenças internas, de modo que apenas podem ser tidas como unificadas por meio de distintas formas pelas quais o poder cultural é exercido.

Nesse contexto, uma das maneiras de representar as identidades nacionais como unificadas tem sido através da expressão de uma cultura subjacente pertencente a “um único povo” (HALL, 2006, p.62). No entanto, partindo do que propõe o autor, os aspectos culturais que são compartilhados entre as diferentes etnias – a etnia Paiter Suruí, à qual pertence Txai Suruí, bem como as diversas etnias dos povos originários e de outros povos que transitam no Brasil – com suas respectivas tradições, costumes, línguas e sentimentos de pertencimento, apontam para a interconexão entre culturas variadas, para um *hibridismo cultural brasileiro*.

Hall (1997) ainda enfatiza a centralidade que a cultura tem assumido na sociedade contemporânea, mediando todos os aspectos da vida social. Para ele, em sua dimensão substantiva, a cultura tem desempenhado uma importante função na estruturação e organização social, nos processos de desenvolvimento ambiental, na disposição de recursos materiais e econômicos, na constituição de subjetividades e identidades, bem como consistindo numa força de mudança ao longo da história em nível global. Já em sua dimensão epistemológica, com “as viradas” – cultural, conceitual, linguística –, provocou mudanças paradigmáticas nas ciências sociais e nas ciências humanas, alterando seus modos de teorização e análise (HALL, 1997).

Nessa perspectiva, um dos pontos fundamentais discutidos pelo autor diz respeito à regulação cultural, momento último do circuito cultural, em que a relação entre cultura e poder conduz ao exame das maneiras pelas quais a cultura é governada. E por que é importante o “governo da cultura” no âmbito das questões climáticas? Por que essa preocupação com as maneiras pelas quais a diversidade cultural vem sendo negociada na construção de uma justiça do clima?

Sem pretender esgotar essa discussão ou apresentar respostas prontas e acabadas para estas questões, elencamos alguns indícios em diálogo com Hall (1997). Em primeiro lugar, é relevante conhecer as formas de controle e regulação cultural pois, como discutido aqui e em consonância com o autor, a cultura atua regulando a constituição das identidades, condutas, práticas e modos de agir nas diferentes instâncias sociais e institucionais, através dos significados atribuídos. Assim, se os processos culturais regulam práticas sociais, aqueles que necessitam ou desejam exercer influência sobre os acontecimentos no mundo

ou sobre as maneiras pelas quais as coisas são realizadas necessitarão “de alguma forma ter a *cultura* em suas mãos, para moldá-la e regulá-la de algum modo ou em certo grau” (HALL, 1997, p.40).

Cabe destacar que, conforme as problemáticas ambientais foram repercutindo na esfera mundial, “a amplitude e a complexidade das regulações governamentais para *gerenciar* ou *resolver* problemas ambientais também aumentaram” (CONNELL, PEARSE, 2015, p. 239). A Convenção-Quadro das Nações Unidas sobre a Mudança do Clima (UNFCCC), por exemplo, foi criada no ano de 1992, durante a Conferência da Terra realizada no Rio de Janeiro (Eco92). O órgão máximo da UNFCCC é a *Conferência das Partes* (COP), onde anualmente ocorrem negociações entre diferentes Estados-nações para direcionar a constituição do quadro geral de políticas públicas, alvos ambientais, cronogramas das ações e acordos entre os países de Norte a Sul sobre maneiras de compartilhar o ônus climático (CONNELL, PEARSE, 2015). Daí a relevância de tanto atentar para os debates empreendidos nessas esferas, como ocupar esses espaços com vozes, pautas e reivindicações na construção da justiça climática.

Em segundo lugar, o debate climático é um dos “pontos de eclosão” contemporâneos, de onde emergem problemáticas, apreensões, tensões, conflitos e vozes articuladas, que ecoam sinalizando e reivindicando a necessidade de que algo seja feito aqui e agora. A crise climática evidencia áreas-chave para o debate e mudanças culturais indispensáveis na estrutura social da contemporaneidade. Atentar para estas vozes e para as questões a elas associadas pode proporcionar “certo acesso indireto às correntes profundas e contraditórias da mudança cultural que se formam abaixo da superfície da sociedade” (HALL, 1997, p. 39).

No próximo tópico, discutimos a articulação entre os EC e a educação de modo geral, e a articulação da Educação Ambiental (EA) com os EC de modo mais específico, no intuito de destacar contribuições dos EC para a abordagem de questões referentes à crise climática no contexto da educação.

QUAIS AS IMPLICAÇÕES DESTE DEBATE NO CAMPO EDUCACIONAL?

No âmbito da educação brasileira, a institucionalização dos EC ocorreu em meados de 1990, como linha de pesquisa no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (PPGEDU/UFRGS), e área de concentração no mestrado em Educação da Universidade Luterana do Brasil, também sediada no Rio

Grande do Sul (ULBRA/RS) (WORTMANN, COSTA, SILVEIRA, 2015). No Nordeste brasileiro, em 2007, foi criada uma linha de pesquisa em Estudos Culturais da Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Paraíba (PPGE/UFPB), à qual nos vinculamos.

No que concerne à abordagem, compreensão e interpretação de boa parte das problemáticas do campo educacional, Marli André (2001, p.53) aponta a necessidade de considerar diferentes perspectivas e áreas de conhecimento, de modo a promover “enfoques multi/inter/transdisciplinares” e “tratamentos multidimensionais”. Nesse sentido, a articulação entre os campos da educação e dos EC, como já assinalado, vem ampliando o foco das questões e possibilitando a abordagem de várias temáticas (WORTMANN, COSTA, SILVEIRA, 2015).

Dentre as contribuições mais relevantes da constituição dos Estudos Culturais em Educação (ECE) no cenário brasileiro, Costa, Silveira e Sommer (2003) apontam para: a ampliação da compreensão das noções associadas a educação, currículo e pedagogia, como práticas que ocorrem também fora dos muros escolares; a desnaturalização de discursos teóricos e disciplinares instalados nos aparatos escolares; a possibilidade de tornar visível a ação dos dispositivos disciplinares dentro e fora das escolas; e a extensão e a complexificação dos debates em torno das identidades, diferenças e diferentes modos de subjetivação.

Nesse contexto, a partir do entrelaçamento entre EC e educação, Maria Lúcia Wortmann, Marisa Costa e Rosa Silveira (2015) apresentam e discutem três tendências que emergiram das dissertações e teses da linha de pesquisa em ECE do PPGEduc/UFRGS e do mestrado em ECE do PPGEduc/ULBRA, a saber: a) “Estudos Culturais e a resignificação de questões, discursos e artefatos relacionados ao campo pedagógico” – produções que problematizam saberes, conceitos, artefatos e práticas educativas consideradas “naturalizadas” em virtude da frequência e do não questionamento de sua utilização; b) “Estudos Culturais e a análise das pedagogias culturais em operação nos diversificados espaços contemporâneos” – trabalhos que acionam as pedagogias culturais como conceito-chave; e c) “Estudos Culturais e abordagens de identidade e diferença no campo da Educação no Brasil” – estudos que questionam o apagamento das diferenças no âmbito pedagógico, perscrutando de modo analítico as dimensões relativas a essas diferenças, como gênero, raça/etnia, idade e questões ligadas à surdez.

No âmbito do PPGE/UFPB, as questões que vêm sendo abordadas no contexto dos ECE têm incorporado diferentes contribuições teórico-metodológicas advindas de

outras áreas do conhecimento, a exemplo dos Estudos de Gênero (FÉLIX, 2019) e da Análise Arqueológica do Discurso (ALCÂNTARA, CARLOS, 2012). Cabe ainda identificar tendências de estudos e pesquisas referentes aos ECE, realizados nos diversos programas de pós-graduação em educação da região Nordeste, uma das mais vulneráveis no atual cenário de crise climática, destacando referenciais que versem sobre os Estudos Culturais da Educação Ambiental.

Vale destacar ainda, consoante Wortmann, Costa e Silveira (2015), que a articulação entre EC e educação no Brasil corresponde à metáfora da contaminação, proposta por Hall ao referir-se aos *Cultural Studies* – os ECE compreendem um campo em constante formação, contaminando-se a partir do contato com outros campos do conhecimento e, por sua vez, contaminando-os também, num processo de tradução constante de ideias e conceitos de acordo com as especificidades dos objetos e das particularidades das investigações.

Nessa perspectiva, Shaula Sampaio (2019) evidencia que as recentes discussões sobre o Antropoceno e as faces múltiplas da crise ambiental – como as mudanças do clima e seus desdobramentos – sinalizam novos desafios para o campo da EA, tanto no que concerne às abordagens acadêmicas, como à construção de práticas educativas. Tais desafios proporcionam aproximações distintas daquelas já realizadas, através da elaboração de novas perguntas relacionadas às interconexões entre cultura e meio ambiente, da construção de narrativas outras, “do uso de outras lentes para (de)compor o olhar” (SAMPAIO, 2019, p.14).

Diante disso, destacamos as articulações entre os EC e a EA na linha de pesquisa em ECE do PPGEdu/UFRGS, em pesquisas orientadas em sua maioria pela professora Maria Lúcia Wortmann (GUIMARÃES, WORTMANN, 2014; SAMPAIO, 2019). De acordo com Sampaio (2019), desde os anos finais de 1990 e mais precisamente na década posterior, os EC contribuíram expressivamente para a inauguração de uma vertente teórica pós-crítica no contexto da EA, onde pesquisas críticas e com referenciais marxistas têm sido predominantes. Desse modo, a influência de distintos referenciais – como os utilizados nos ECE (pós-críticos e pós-estruturalistas, filosofias da diferença, pós-coloniais) – no campo da EA suscitou a insurgência de outros temas e problemáticas, de outros modos de escrita, viabilizando a construção de outras maneiras de empreender pesquisas e elaborar conceitos (SAMPAIO, 2019).

As pesquisas desenvolvidas a partir da articulação entre EA e EC vêm realizando uma movimentação teórico-metodológica de impressão de rasuras, sem apagar ou

reescrever, mas fazendo riscos por cima, “provocando uma marca que indica que alguma coisa não está apaziguada, que tem algo ali que se quer fazer ver de uma outra forma” (SAMPAIO, 2019, p. 9). Segundo a autora, essa movimentação vem tensionando, problematizando e colocando sob suspeita tanto representações histórico-culturais ligadas à natureza e as maneiras pelas quais a espécie humana com ela se relaciona, como os discursos ambientais que circulam nas diversas instâncias da cultura e seus modos de subjetivação, além dos posicionamentos assumidos frente às questões ambientais e à construção de “verdades” no contexto ambiental.

Em outras palavras, também os discursos ambientalistas são vistos como construções/invenções culturais do nosso tempo e, portanto, entende-se que estão mergulhados em disputas pela imposição de sentidos tanto no que concerne aos debates mais teóricos sobre as questões ambientais, quanto no que diz respeito às práticas que se conectam a esses discursos (por exemplo: práticas pedagógicas, iniciativas de gestão ambiental, políticas públicas ambientais, entre outras) (SAMPAIO, 2019, p.6).

Face ao exposto, o discurso de Txai Suruí pode ser tomado também como uma construção sociocultural atravessada pelas questões de gênero e identidade cultural em disputas de sentidos, negociação de significados e reivindicação de ações e práticas que possam conduzir à elaboração e implementação de planos e políticas de mitigação e adaptação às mudanças climáticas. Nesse contexto, os ECE consistem em um terreno promissor para o debate climático uma vez que, a partir da sua proposta anti/in/inter/trans/disciplinar e da compreensão da cultura em sua dimensão constitutiva, ampliam o espectro de possibilidades de análises, de desenvolvimento de estudos e pesquisas a partir de diferentes vertentes epistemológicas, políticas, metodológicas, que podem contribuir para a construção de uma EA na direção da justiça climática.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No decorrer deste texto apresentamos algumas características que atravessam os Estudos Culturais (EC) como campo de pesquisa, tais como a interdisciplinaridade, a noção de cultura em sua autonomia relativa, o entrelaçamento das relações de poder nas práticas discursivas e sociais, a pluralidade de temáticas e de abordagens teórico-metodológicas, bem como seu caráter hipercrítico e compromisso político-intelectual. Em seguida, tecemos alguns diálogos entre as noções que transitam no campo dos EC e as questões climáticas, a partir do discurso da líder indígena Txai Suruí na COP 26, evidenciando que

questões de linguagem, gênero, identidade e formas de regulação cultural encontram-se interligadas à problemática ambiental.

A discussão dessas questões também se faz pertinente no contexto educacional quando se intenciona uma práxis fundamentada no diálogo, na ética do cuidado e da responsabilidade, e na compreensão das diferentes instâncias socioculturais e ambientais, em sua complexidade. Nesse cenário, o entrelaçamento entre os EC e a EA pode contribuir tanto na ampliação do foco das questões climáticas, a partir de distintas vertentes epistemológicas, políticas e metodológicas, como no tensionamento, suspeição e problematização de práticas discursivas/sociais e suas ressonâncias.

Esperamos que as discussões aqui apresentadas possam servir como ponto de partida para a reflexão sobre o atual cenário de crise climática que estamos vivenciando, sob a óptica teórico-metodológica dos EC, e fomentar diálogos em torno dessa problemática contemporânea, que suscita uma multiplicidade de questões que atravessam diversos campos do conhecimento e os modos de existência da espécie humana, contribuindo para a construção de práticas educacionais, pedagógicas e socioambientais na direção de uma justiça do clima. Afinal, inspiradas nas ideias de Hall (1997), por que discutir essas questões senão pela expectativa de que a reflexão instigada contribua de alguma forma com mudanças culturais, atitudinais e comportamentais, que conduzam a práticas sociais e educacionais diferentes pautadas em normas e significados que promovam a justiça climática?

REFERÊNCIAS

- ALCÂNTARA, Marcos Angelus Miranda de; CARLOS, Erenildo João. Análise arqueológica do discurso: uma alternativa de investigação na educação de jovens e adultos (EJA). **Intersecções** (Jundiaí), v. 6, p. 59-73, 2013. Disponível em: <http://www.portal.anchieta.br/revistaselivros/interseccoes/pdf/interseccoes_ano_6_numero_3.pdf>. Acesso em: 30 de nov. 2021
- ANDRÉ, Marli. Pesquisa em Educação: buscando Rigor e Qualidade. **Cadernos de Pesquisa**, n. 113, p. 51 – 64, jul., 2001. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/cp/a/TwVDTwvynCDrc5VHvGG9hzDw/?lang=pt&format=pdf>>. Acesso em: 10 de set. 2021
- BAPTISTA, Maria Manuel. Estudos culturais: o quê e o como da investigação. **Carnets. Revue électronique d'études françaises de l'APEF**, n. Première Série-1 Numéro Spécial, p. 451 – 461, 2009. Disponível em: <<https://journals.openedition.org/carnets/4382>> Acesso em 04 de abr. 2022
- CONNELL, Raewyn; PEARSE, Rebecca. Gênero e Mudança Ambiental. In: CONNELL, Raewyn; PEARSE, Rebecca. **Gênero: uma perspectiva global**. Tradução e revisão técnica: Marília Moschkovich. São Paulo: nVersos, 2015.

COSTA, Marisa Vorraber; SILVEIRA, Rosa Hessel; SOMMER, Luis Henrique. Estudos Culturais, Educação e Pedagogia. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 23, p. 36-61, maio/ago. 2003. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/FPTpjZfwdKbY7qWXgBpLNCN/?lang=pt&format=pdf>> Acesso em 04 de abr. de 2022

ESCOSTEGUY, Ana Carolina Damboriarena. Uma introdução aos Estudos Culturais. **Revista FAMECOS**. v.5, n.9. p. 87-97, abr. 2008. DOI: <https://doi.org/10.15448/1980-3729.1998.9.3014>.

_____. Delineamentos para uma Cartografia Brasileira dos Estudos Culturais. **ECO-Pós**, Rio de Janeiro, v. 7, n. 2, p. 19-30, ago./dez. 2004. Disponível em: <https://revistaecopos.eco.ufrj.br/eco_pos/article/view/1118/1059> Acesso em 04 de abr. 2022

FELIX, Jeane. Estudos Culturais e os Estudos de Gênero. Diálogos, aproximações e distanciamentos. GONÇALVES, C. C.; ANDRADE, F. C. B. (Orgs.) **Pelas frestas: pesquisas em Estudos Culturais da Educação**. Curitiba-PR: CRV, 2019.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. Foucault revoluciona a pesquisa em educação? **PERSPECTIVA**, Florianópolis, v. 21, n. 02, p. 371-389, jul./dez. 2003. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/9717>>. Acesso em: 15 de nov. 2021.

GUIMARÃES, Leandro Belinaso; WORTMANN, Maria Lúcia Castagna. Educação Ambiental e Estudos Culturais: pesquisas desde o Sul do Brasil. **Pesquisa em Educação Ambiental**, v. 9, n. 1, p. 24-37, 2014. Disponível em: <<https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/pesquisa/article/view/8849/6165>> Acesso em 03 de abr. 2022

HALL, Stuart. A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo. **Educação e Realidade**. Porto Alegre, v.22, n.2, p. 15-46, jul./dez. 1997. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/71361/40514>> Acesso em 10 de set. 2021

_____. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 11ª ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2011.

Disponível em: < <https://leiaarqueologia.files.wordpress.com/2018/02/kupdf-com-identidade-cultural-na-pos-modernidade-stuart-hallpdf.pdf>> Acesso em 10 de set. 2021

MARTINO, Luis Mauro Sá. A área dos Estudos Culturais: consenso genealógico e indefinição epistemológica. **Comunicação & Sociedade**, Ano 33, n. 57, p. 79 – 101, jan./jun. 2012. Disponível em: <<https://www.metodista.br/revistas/revistas-ims/index.php/CSO/article/view/2897>>. Acesso em 26 de set. 2021.

MILANEZ, Bruno; FONSECA, Igor Ferraz da. **Justiça climática e eventos climáticos extremos: o caso das enchentes no Brasil**. Brasília: Ipea, boletim regional, urbano e ambiental, 04 de jul. 2010.

RAMOS, Marina Courrol. **Políticas públicas de adaptação às mudanças climáticas em face das populações vulneráveis e da justiça climática**. Dissertação (Mestrado em Direito Político e Econômico) – Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2015.

ROBERTS, J. Timmons; PARKS, Bradley C. Ecologically unequal exchange, ecological debt, and climate justice: The history and implications of three related ideas for a new

social movement. **International Journal of Comparative Sociology**, v. 50, n. 3-4, p. 385-409, 2009.

SAMPAIO, Shaula Maíra Vicentini de. Educação Ambiental e Estudos Culturais: entre rasuras e novos radicalismos. **Educação & Realidade**, v. 44, n.4 p. 1-19, 2019. Disponível em:

<<https://www.scielo.br/j/edreal/a/HfCZSr9yPxDRJfcbncFmzDL/?format=pdf&lang=pt>> Acesso em 04 de abr. 2022

SÉRVIO, P.; MARTINS, R. Estudos culturais e labirintos epistemológicos: consequências para concepções de educação. **Artifícios: Revista do Difere**, v.3 n.5 p. 1-25, 2013. Disponível em:

<https://www.academia.edu/25954685/Estudos_culturais_e_labirintos_epistemol%C3%B3gicos_consequ%C3%A2ncias_para_concep%C3%A7%C3%B5es_de_educ%C3%A7%C3%A3o>. Acesso em 26 de set. 2021

TEGA, Danielle; BARBI, Fabiana. Gênero e adaptação aos impactos das mudanças climáticas. In: TORRES, Pedro. **Governança e Planejamento Ambiental: adaptação e políticas públicas na Macrometrópole Paulista**. (p. 53-59). 1. ed. Rio de Janeiro: Letra Capital, 2019. 272 p.

ULLOA, Astrid. Implicaciones ambientales y culturales del cambio climático para los pueblos indígenas. In: ULLOA, Astrid; ESCOBAR, Elsa Matilde; DONATO, Luz Marina; ESCOBAR, Pía. **Mujeres indígenas y cambio climático**. Perspectivas latino-americanas (p. 17-34). UNAL – Fundación Natura de Colombia – UNODC. Bogotá, 2008. 234p.

VEIGA-NETO, Alfredo. Michel Foucault e os Estudos Culturais. In: COSTA, Marisa Vorraber (org.). **Estudos culturais em educação: mídia, arquitetura, brinquedo, biologia, literatura, cinema...** Porto Alegre: Ed. Universidade/UFRGS, 2000.

WORTMANN, Maria Lúcia Castagna; COSTA, Marisa Vorraber; SILVEIRA, Rosa Maria Hessel. Sobre a Emergência e a Expansão dos Estudos Culturais em Educação no Brasil. **Educação**, Porto Alegre v. 38, n. 1, p. 32-48, jan./abr. 2015. Disponível em: <<https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/18441>>. Acesso em: 27 de set. 2021.

RECEBIDO EM: 05/04/2022
PARECER DADO EM: 28/06/2022