

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE  
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL  
MESTRADO EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL**

**WAGNER TERRA SILVEIRA**

**O FUNDAMENTO ESTÉTICO NA EDUCAÇÃO AMBIENTAL  
TRANSFORMADORA**

**RIO GRANDE - RS  
2012**

**WAGNER TERRA SILVEIRA**

**O FUNDAMENTO ESTÉTICO NA EDUCAÇÃO AMBIENTAL  
TRANSFORMADORA**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental da Universidade Federal do Rio Grande, com requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação Ambiental. Área de concentração: Educação.

Orientador: Prof. Dr. Pablo René Estévez

**RIO GRANDE – RS  
2012**

S587f Silveira, Wagner Terra  
O fundamento estético na Educação Ambiental transformadora / Wagner Terra Silveira; orientação do Prof. Dr. Pablo René Estévez - 2012.  
125 f.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Rio Grande – Mestrado em Educação Ambiental.

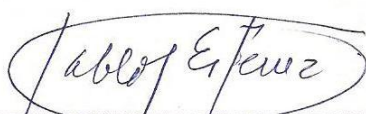
1. Crise socioambiental 2. Organização societária 3. Condição humana 4. Educação Ambiental I. René Estévez, Pablo II. Título.

CDU: 504:37

# WAGNER TERRA SILVEIRA

## O FUNDAMENTO ESTÉTICO DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL TRANSFORMADORA

Dissertação aprovada como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Educação Ambiental no Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental da Universidade Federal do Rio Grande – FURG. Comissão de avaliação formada pelos professores:



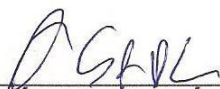
---

**Dr. Pablo René Estévez Rodrigues**  
(Orientador - FURG)



---

**Dr. Luis Fernando Minasi**  
(PPGEA/FURG)



---

**Dr. Alvaro Luis Ávila da Cunha**  
(UNIPAMPA)

**Aos meus pais, Luiz e Maria, por todo amor, vida, cuidados e educação;**

**À minha irmã, Leticia, minha melhor e mais antiga amiga;**

**À Diana, amada *compañera de mis dias y del porvenir*.**

## AGRADECIMENTOS

Agradeço a **sociedade brasileira**, em especial todos e todas militantes sociais que garantem, por sua atuação, condições humanas de existência e políticas sociais – das quais faz parte a nossa Universidade pública e gratuita;

Agradeço os **administradores, funcionários, técnicos e professores** da nossa Universidade Federal do Rio Grande, os quais garantem cotidianamente a manutenção e o incremento de sua excelente qualidade;

Agradeço as coordenadoras atuais do Programa de Pós Graduação em Educação Ambiental, em especial **Elisabeth Schimidt** (por sua torcida e apoio de sempre), bem como todos os **coordenadores** do passado do Programa e seus **fundadores**, por sua qualidade e oportunidades de aprendizado;

Agradeço a **todos os professores e professoras do PPGEA** com os quais tive a oportunidade de conviver em todas as aulas e encontros, pela riqueza dos mesmos;

Agradeço o **Gilmar Conceição** e a **Rita Terra**, por toda atenção despendida nestes anos de mestrado e pela manutenção de um PPGEA organizado e familiar;

Agradeço os **amigos, amigas e colegas do Programa**, os quais contribuíram muito significativamente na minha formação enquanto ser humano e educador;

Dentre estes, agradeço muito especialmente os amigos **Tiago dos Santos** (por sempre perturbar minha paz de pensamento); **Diego Cipriano** (pela camaradagem, fraternidade e ensinamentos no convívio desde a graduação); **José Siqueira** (pela inspiração para a luta cotidiana e exemplo de dedicação familiar); **Leonardo Dorneles** (por toda sua humanidade e por toda convivência tão formativa desde os tempos de militância no Diretório Central dos Estudantes) e **Cláudio Azevedo** (por todos os momentos agradáveis e todas as sólidas contribuições encharcadas de profundo humanismo);

Agradeço imensamente o amigo biólogo **Franko Telöken**, pela sólida e ininterrupta amizade de tantos anos – sem a qual simplesmente não seria possível chegar até aqui;

Agradeço a companheira **Thaís Saggiomo**, por todas as sólidas contribuições à minha formação e por toda a riqueza e beleza no convívio ao longo do ano de 2011;

Agradeço também os amigos e amigas, companheiros e companheiras, **Álvaro Veiga Jr., Adriana Cardoso e Vera Balinhas** por todos os encontros tão agradáveis e formativos; **Luciana Roldão e Margareth dos Santos** pela convivência, amizade, compreensão e estímulo para a finalização deste trabalho; e todas(os) colegas da DMASS/SUPRG.

Agradeço profundamente meu amigo e orientador **Pablo René Estévez**, por toda dedicação, segurança, paciência, fraternidade e sabedoria em nossos processos de construção e reconstrução deste trabalho;

Agradeço os membros da banca examinadora **Álvaro Cunha e Luis Fernando Minasi**, pela disposição em ler, avaliar e contribuir com este trabalho de pesquisa, bem como por todos os momentos especiais e muito formativos vividos nos últimos anos.

**POR SABER AINDA AMAR  
AGRADEÇO A TI**

Agradeço a ti  
por ainda escutar  
O apelo dos aflitos  
dos miseráveis  
dos malditos  
Por ainda acreditar  
numa justiça  
amortalhada e surda  
a tantos gritos

Agradeço a ti  
por ainda não ser  
escravo do dinheiro  
da glória efêmera  
do poder corrupto

Agradeço a ti  
por ainda acreditar  
no homem  
no filho do homem  
na seiva do seu tronco  
que faz brotar a vida

Agradeço a ti  
por despertar cada dia mais atento  
a todo semelhante no caminho  
Por amar o próximo  
e o distante  
no coração  
na mente  
a cada instante

Por saber ainda amar  
Por estar amando  
Agradeço a ti

**ALCY CHEUICHE**

*“... transformar a experiência educativa em puro treinamento técnico é amesquinhar o que há de fundamentalmente humano no exercício educativo: o seu caráter formador”.*

Paulo Freire



## RESUMO

Esta pesquisa constitui-se como um esforço teórico-criativo que investiga os laços entre a esfera do estético e os fundamentos da *Educação Ambiental* pautada por uma perspectiva crítica e transformadora da organização da sociedade e do próprio ser humano. Neste processo investigativo foram evidenciados impactos severos de nossa atual organização societária sobre o que há de mais individual: a sensibilidade humana, de cada um de nós. Assim, buscamos esclarecer os motivos que nos levam a defender um viés crítico e um sentido militante em nossas teorias e práticas educativas, estando pautados por um objetivo amplo de transformação social. Nosso esforço de pesquisa foi desenvolvido sobre o pressuposto de que existe um nível significativo de convergências entre estas duas áreas específicas da educação: a ambiental e a estética. Nessa investigação, tivemos como foco principal os escritos de autores que assumem a transformação positiva da sociedade como uma pré-condição necessária para que seja possível desencadear processos de desenvolvimento amplo da esfera do estético nos sujeitos humanos, assumindo assim um caráter potencialmente transformador em suas obras. Com base neste recorte, foram incluídos neste trabalho escritos de Adolfo Sánchez Vázquez, István Mészáros, Graciela Montero e Pablo René Estévez. Primeiramente trouxemos as nossas considerações sobre aspectos básicos para a compreensão deste trabalho. Num segundo momento, procuramos aprofundar nosso entendimento sobre a condição estética do ser humano, historicamente desenvolvida. A terceira etapa do trabalho coloca a crise ambiental sob uma perspectiva estética, para então fundamentarmos uma perspectiva estética em seu enfrentamento a partir do campo da Educação Ambiental. Nesse sentido, procuramos realizar uma abordagem pautada no caráter inerentemente antiestético do capitalismo, especialmente em sua configuração hegemônica global. Para isso, avançaremos na leitura acerca da degradação da natureza humana e não humana, abrangendo considerações relativas aos processos de alienação no capitalismo e de destruição do patrimônio estético-natural e seus impactos sobre a condição estética do ser humano. Na quarta e última parte desta dissertação antes de nossas considerações finais, buscamos nos debruçar novamente, num movimento reflexivo, sobre as bases que fundamentam a Educação Ambiental que defendemos.

Palavras-chave: Crise socioambiental; Organização societária; Condição humana.

## ABSTRACT

This research consists in a theoretical and creative effort that investigates the links between the aesthetic and the fundamentals of the environmental education guided by a critical and transformative perspective of the organization of society and the human being. In this investigative process we have highlighted some of the severe impacts of our current social structure on the human sensitivity of each of us. Thus, we seek to clarify the reasons why we are arguing towards a critical and militant perspective in our educational theories and practices, guided by the objective of social transformation. Our research effort builds on the assumption that there is a significant level of convergence between these two specific areas of education: the environmental and the aesthetic. In this investigation, we focus on the writings of authors that assume the positive transformation of society as a necessary condition for the development of the sphere of the aesthetic in human individuals. Thus, they assume a social-transformative in their works. Based on this cut, we have included in our work the writings of Adolfo Sánchez Vázquez, István Mészáros, Graciela Montero and Pablo Estévez. At first, we brought our basic considerations for the understanding this work. Secondly, we seek deeper into our understanding of the aesthetic condition of human beings, socio-historically developed. The third stage of this work focus in the environmental crisis developed in an aesthetic perspective, and then to establish a aesthetic perspective in our intent to face this crisis based on the field of the Environmental Education. In this sense, we make an approach guided by the inherently anti-aesthetic character of capitalism, especially in its global and hegemonic configuration of nowadays. To do this, we intended to make progress in the reading about the degradation of human and non-human nature, including some considerations related to alienation processes under capitalism and the destruction of the aesthetic and natural areas and its impacts on the human aesthetics condition. In the fourth and final part of this work before our final considerations, we seek to look, in a reflexive movement, on the bases that support environmental education that we advocate.

Key-Words: Environmental crisis; Social structure; Human condition.

## SUMÁRIO

<b>1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS.....</b>	<b>12</b>
<b>1.1. Sobre a Educação Ambiental que defendemos.....</b>	<b>14</b>
<b>1.2. Sobre caminhos percorridos e posicionamentos.....</b>	<b>29</b>
<b>1.3. Sobre o tema da pesquisa e os aspectos metodológicos.....</b>	<b>41</b>
<b>2. O ESTÉTICO NA CONDIÇÃO HUMANA.....</b>	<b>54</b>
<b>2.1. O trabalho como fundamento histórico das relações estéticas.....</b>	<b>60</b>
<b>2.2. Os sentidos humanos e a estética da natureza.....</b>	<b>63</b>
<b>3. O ANTIESTÉTICO E A CRISE SOCIOAMBIENTAL.....</b>	<b>69</b>
<b>3.1. Impactos ambientais do capitalismo em perspectiva estética.....</b>	<b>72</b>
<b>3.2. Alienação e manipulação ideológica no processo de degradação da natureza humana e não humana.....</b>	<b>83</b>
<b>4. O ESTÉTICO E AS PERSPECTIVAS DE ENFRENTAMENTO À CRISE SOCIOAMBIENTAL.....</b>	<b>101</b>
<b>5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>116</b>
<b>6. REFERÊNCIAS.....</b>	<b>120</b>

## 1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS

O ponto de partida para o início desta escrita não poderia ser outro senão a delimitação imediata e objetiva a respeito de nossa intencionalidade na realização deste trabalho: procuramos aqui fortalecer e defender uma concepção de Educação Ambiental que se preocupa e se ocupa em anunciar e construir um outro modelo de sociedade. Nosso objetivo não é outro senão procurar fazer com que o desenvolvimento desta pesquisa e a argumentação aqui apresentadas contribuam para o aperfeiçoamento da teoria e da prática de educadoras e educadores comprometidos com a construção desse outro mundo possível.

A opção pelo estudo e atuação no campo da Educação Ambiental por um viés estético se deve ao fato de que este carrega em si uma mensagem de esperança, uma vez que nos leva a refletir sobre a nossa própria condição enquanto seres humanos. Não há outro sentido neste trabalho a não ser o combate ao fatalismo (que inevitavelmente conduz ao imobilismo e à conformidade) ao mesmo tempo em que se alimenta a esperança na beleza do ser humano. Isto significa buscar uma organização societária justa e solidária, onde os indivíduos possam desenvolver-se continuamente, onde seja desenvolvida, na prática, uma nova maneira dos seres humanos relacionarem-se entre si e com a natureza não-humana – em outras palavras, uma sociedade centrada na figura do ser humano, e não no lucro de alguns. Alimentar a esperança na beleza do ser humano passa pela opção de assumir uma postura pró-ativa na sociedade, participativa, visando construir uma perspectiva de futuro. A esperança reside justamente nessa capacidade transformadora e criativa própria do ser humano, capaz de modificar as circunstâncias de sua existência e capaz de imaginar e projetar um futuro. Por esse viés, os processos educativos podem assumir um papel preponderante. Nesse sentido, inspiramo-nos em Paulo Freire (2011) quando ele afirma ser tarefa dos educadores e educadoras procurar desvelar as possibilidades de esperança, mesmo e especialmente nas condições adversas em que estamos inseridos. Da mesma forma, não é possível negar a concretude da desesperança e as raízes históricas que a explicam, sob pena de esbarrarmos nos limites de um otimismo utopista ingênuo.

Esta dissertação constitui-se como um esforço teórico-criativo que investiga os laços entre os fundamentos da *educação estética* e os fundamentos da *Educação Ambiental*, ambas pautadas por uma perspectiva crítica e transformadora da organização da sociedade e do próprio ser humano. Não se trata, obviamente, de tentar esgotar o

assunto ou procurar levar esta discussão à exaustão, mas de buscar contribuir humildemente para o fortalecimento de uma perspectiva estética na Educação Ambiental, especialmente na sua linha crítica e transformadora, por motivos expostos ao longo deste trabalho.

Enquanto educadores e educadoras que somos, nosso papel é provocar. Provocar sentimentos e reflexões, nos outros e em nós mesmos, com vistas a melhor entender e interpretar a sociedade e a nossa função, lugar e papel nessa sociedade. Dessa forma, estaremos aprendendo também como melhor nos organizarmos coletivamente para influenciar conscientemente nos rumos da sociedade e conseqüentemente nos rumos de nossas próprias vidas – ou seja: assumir cada vez mais a tarefa cotidiana de exercer nossa capacidade de modificar as circunstâncias da sociedade, nosso caráter de sujeito-histórico. Para isso, configura-se como uma necessidade de primeira ordem a preservação, a valorização e/ou o resgate de nossa própria condição enquanto seres *humanos*, condição esta ameaçada pelos processos alienantes inerentes ao modo de produção capitalista globalizado e por todos os processos de embrutecimento, anestesiamento e/ou robotização decorrentes. Esses processos são grandes obstáculos para o verdadeiro desenvolvimento (tão necessário nos dias de hoje e tão defendido no campo da Educação Ambiental) das sociedades e dos seres humanos em suas individualidades e especificidades. Justamente por isso eles precisam ser enfrentados de frente e desde as suas raízes.

Nesse sentido, a fundamentação e o fortalecimento de uma Educação Ambiental em uma perspectiva estético-transformadora pode ser decisivo nesse processo, com o qual o conjunto deste trabalho visa contribuir. Esta discussão será levada adiante ao longo do desenvolvimento desta dissertação a partir da interlocução com diversos autores que envolvem a questão ambiental em suas reflexões buscando a superação da atual crise. Adotando esta perspectiva neste trabalho, bem como na vida cotidiana, acredito que a presente dissertação está em consonância com os objetivos do Programa de Pós Graduação em Educação Ambiental da Universidade Federal do Rio Grande (PPGEA/FURG) e com a própria linha de pesquisa na qual se insere, qual seja, a de *Fundamentos da Educação Ambiental* – conforme o Projeto Pedagógico do Programa<sup>1</sup>. Dentre a proposta do PPGEA e os referidos objetivos está a formação de educadores ambientais os quais tenham como preocupação aprofundar criticamente a compreensão

---

<sup>1</sup> Disponível no site [www.educacaoambiental.furg.br](http://www.educacaoambiental.furg.br).

sobre a atual crise socioambiental, bem como fundamentar propostas que contribuam para a formação de cidadãos crítico-transformadores.

### **1.1. Sobre a Educação Ambiental que defendemos.**

O campo da Educação Ambiental está, obviamente, intimamente vinculado à questão ambiental como um todo, à crise ambiental de nossos dias. Esta, por sua vez, tem suas raízes no modelo de sociedade produzido e reproduzido, como veremos. Por isso, o pensar e o agir na Educação Ambiental não podem estar apartados de uma perspectiva societária. A vontade e o ímpeto para a construção de uma outra sociedade (sentimento compartilhado entre milhões e milhões de pessoas mundo afora), bem como para a construção desta dissertação, estão ligados ao triste pressuposto de que a humanidade vive uma grande e grave crise. Encontramo-nos em um momento crítico na humanidade, haja visto, por exemplo, a existência de arsenais nucleares capazes de destruir milhares de vezes o planeta Terra e o grau do avanço na degradação de áreas naturais e do próprio ser humano. Por vezes ao longo desta dissertação, para demonstrar a necessidade de radicalização na busca por transformações, será necessário recorrer à dados, estatísticas e situações cotidianas para re-lembrar o quanto é injusta, e o quanto é feia, a estrutura dessa sociedade capitalista globalizada. E é pela existência concreta desse quadro (essa verdade nua e crua) que surge o que se convencionou chamar de Educação Ambiental, campo no qual milito(amos). E pela gravidade desta crise socioambiental que enfrentamos, é imperativo que exercitemos cada vez mais a nossa lucidez, nossa criticidade, nossa sensibilidade e a nossa criatividade. Assim podemos fugir do catastrofismo e, parafraseando Frei Betto, deixarmos o pessimismo para dias melhores.

Frente ao colocado no parágrafo anterior, a Educação Ambiental não pode, portanto e em minha opinião, querer-se isenta ou neutra numa conjuntura que necessita claramente de transformações radicais. Um caminho necessário a ser trilhado por todos os que se incluem no campo da Educação Ambiental ou em qualquer espaço de busca por transformações na sociedade, é o desenvolvimento e o exercício de nossa capacidade humana de distinguir o que são causas e o que são conseqüências. Isso é essencial para uma boa análise da sociedade, das circunstâncias e dos múltiplos

contextos nos quais somos/estamos inseridos. Nesse mesmo sentido também é de extrema importância, como coloca Carlos Frederico Bernardo Loureiro (2009), que o educador ambiental procure não confundir *diversidade* com *desigualdade* e tampouco *igualdade* com *padronização*. A diversidade (biológica e cultural) é a maior riqueza do ambiente do qual fazemos parte, sendo que por ela devemos zelar e, a partir dela, enriquecer a nossa própria existência enquanto indivíduos.

A estrutura da sociedade atual, baseada no centralismo do lucro (e portanto da exploração), conspira contra a diversidade por pelo menos dois grandes aspectos: 1) por devastar ecossistemas e biomas inteiros (causando a extinção de incontáveis espécies) na busca permanente pela expansão das atividades produtivas e dos mercados consumidores e 2) por condenar bilhões de pessoas à miséria e a totalidade da população à alienação – devastando assim as condições necessárias para o florescimento das mais diversas manifestações culturais. A *desigualdade* nas condições de existência e de apropriação dos elementos da natureza, inerente à estrutura atual da sociedade, tende, portanto, à inibir o processo de desenvolvimento da *diversidade* (de espécies, de pessoas e de culturas). Pelo caminho que procuramos trilhar, numa perspectiva transformadora da/na Educação Ambiental, o exercício da capacidade humana de sentir e de comover-se, de reagir emocionalmente ao vivenciado e, sobretudo, o exercício da capacidade de *sonhar acordado*, precisam ser entendidos como motivadores nos processos de transformação social e de exercício da cidadania. Nesse entendimento, o exercício dessa capacidade humana de aprofundar-se racionalmente na explicação de fenômenos naturais e sociais, buscando as suas raízes históricas, estará pleno de sentido na medida em que estiver motivado pelo desejo de uma transformação consciente da sociedade.

Durante o processo de realização deste trabalho mantive presente a preocupação em escrever especialmente para todas as pessoas (e os educadores e educadoras ambientais, em específico) que de uma maneira ou de outra *arregaçam as suas mangas* e empenham-se na tarefa de intervir na vida das pessoas e nos rumos de nossa sociedade. E, acredito, essa postura é adotada por uma grande parte dos que se incluem no campo da Educação Ambiental – formal ou não-formal – independentemente da linha teórico-metodológica da qual se aproximam ou sua concepção, mais ou menos definida, de mundo. Cabe ressaltar, no entanto, que, ao compreendermos a Educação Ambiental “como um processo amplo e vinculado às esferas social, cultural, histórica, política e econômica” (idem, 2006, p. 32) e que a “desigualdade sócio-econômica e a

miséria são produtos de relações sociais historicamente marcadas” (ibid., p. 37), como também o são os grandes problemas ambientais da atualidade, estamos assim nos aproximando de algumas concepções presentes no materialismo histórico. O esforço contido neste trabalho para aproximar-nos de uma leitura histórico-dialética da sociedade em geral, da questão ambiental e da Educação Ambiental em particular, não se trata de uma escolha motivada por uma preferência individual por esta ou aquela corrente de pensamento, mas de uma necessidade. Não é, definitivamente, minha intenção aqui postular que os colegas educadores e educadoras ambientais devam tornar-se marxistas ortodoxos - obviamente que não. Contudo, pelo dever de os educadores e educadoras ambientais assumirem, necessariamente, uma postura contrária aos processos de exploração do ser humano e da natureza não humana, defendo uma Educação Ambiental que não se contente em perceber apenas o que lhe está aparente, mas que deve estudar e agir para procurar entender os fenômenos observados numa visão sistêmica, integrada. E tudo isso numa perspectiva histórica, buscando sempre os “porquês” dos acontecimentos, numa relação de causa e consequência, para melhor atuar no sentido de transformar o que precisa ser transformado.

A partir deste momento, portanto, tornam-se necessários mais alguns apontamentos sobre minha concepção de mundo e sobre a perspectiva de estudo da qual buscamos nos aproximar, com a finalidade de melhor esclarecer ao(s) leitor(es) acerca desta pesquisa e acerca dos posicionamentos assumidos do início ao final desta dissertação. Nesse mesmo sentido será feito um movimento, neste início da dissertação, para caracterizar em linhas gerais o nosso entendimento sobre a questão ambiental nos dias de hoje e a sua relação com o sistema de organização societária. Esse movimento configura-se como fundamental para a compreensão sobre a Educação Ambiental que defendemos. Seguindo esta linha, o primeiro a ser ressaltado aqui é o fato de que Marx

nega que o homem seja um ser essencialmente *egoísta*, porque não aceita algo como uma natureza humana *fixa* (e, na realidade, não aceita nada fixo). Na visão de Marx, o homem não é, por natureza, nem egoísta nem altruísta. Ele *se torna*, por sua própria atividade, aquilo que é num determinado momento (MÉSZÁROS, 2006, p. 137).

Torna-se claro, pelas palavras de István Mészáros (2006), que na teoria de Marx é decisivo o fato de que não existem elementos estáticos e que, portanto, nada é



imutável. Fosse de outro modo, nossa sociedade não poderia ser transformada. Sendo assim, não podemos (especialmente enquanto educadores e educadoras comprometidos em forçar mudanças individuais e coletivas) procurar uma explicação séria para os fenômenos da realidade com base em *determinismos* – sejam eles de caráter histórico (servem de exemplo as afirmações como “*desde que o mundo é mundo existe desigualdade*”, ou que “*a história acabou*”), biológico (com concepções altamente distorcidas a respeito da genética e/ou sobre a teoria da seleção natural de Darwin), geográfico (como quando se afirma que as nações que ocupam os trópicos sejam “atrasadas” em função do forte calor em seus países), econômico (como se não houvessem momentos e oportunidades de transformação social, apesar da opressão econômica), religioso (como quando se afirma que “*as coisas são assim porque deus quer*” ou que o sofrimento humano seria uma espécie de “*karma*” herdado de vidas passadas) ou de outra natureza. Como bem coloca Carlos Walter Porto-Gonçalves (2006a):

Com frequência ouvimos dizer que sempre houve ricos e pobres ou opressores e oprimidos e que, portanto, isso é natural – logo, imutável. Isso não passa de uma maneira para deixar tudo como está. Pretende-se congelar a história, a sociedade e a cultura, enfim, manter o *status quo*. [...] Portanto, devemos ter muito cuidado quando nos tentam convencer de que isso ou aquilo é natural pois, quase sempre, o que se está querendo exatamente escamotear é aquilo que é da natureza da história, da sociedade e da cultura, isto é, a tensão e o conflito de onde o novo, o diferente, podem brotar (ibid., p. 43).

Sobre o colocado anteriormente, é interessante trazer o destacado por Loureiro (2009), de que não se trata de uma mera escolha individual deixar de ser egoísta e competitivo para ser solidário, como se fosse essa uma opção que dependesse de uma simples escolha pessoal, livre e descolada do conjunto das relações sociais definidas historicamente. Nesse sentido, abordando a necessidade de transformações radicais frente a gravidade do quadro de crise socioambiental de nossos dias, coloca Loureiro (2006) que:

Não cabe mais em Educação Ambiental descontextualizar os temas e se acreditar ingenuamente que é possível reverter esse quadro apenas com a diminuição *per capita* do consumo ou com mudanças de hábitos familiares e comunitários, colocando a responsabilidade no

individuo e eximindo de responsabilidade a estrutura social e o modo de produção (ibid., p. 53).

Este autor defende que os processos de modificação de atitudes e posturas individuais devem ocorrer simultaneamente à atuação em esferas coletivas para gerar ações que procurem reverter a lógica capitalista de produção e o conseqüente processo de degradação. Ao analisarmos a nossa sociedade à procura das raízes das grandes questões socioambientais a serem enfrentadas também pelos educadores ambientais, o que podemos encontrar é a supremacia da lógica de acumulação de riquezas por alguns em detrimento do conjunto da sociedade. E isso tem resultado em graves conseqüências socioambientais e na degradação da natureza humana e não humana, como contextualizaremos no item subsequente desta dissertação.

É importante pontuar também que, segundo a compreensão sobre Educação Ambiental aqui apresentada e defendida, baseada em uma perspectiva ambientalista crítica e transformadora, é preciso que superemos a leitura dicotomizada entre os seres humanos e natureza, como se um estivesse fora do outro. De acordo com John Bellamy Foster (2005), Marx entende que a natureza é o “corpo inorgânico” do ser humano, já que o mesmo permite a sua sobrevivência enquanto meio de vida e/ou objeto de trabalho. Para ele,

[...] O homem vive da natureza, isto é, a natureza é o seu corpo, e ele precisa manter um diálogo contínuo com ele se não quiser morrer. Dizer que a vida física e mental do homem está ligada à natureza significa simplesmente que a natureza está ligada a si mesma, pois o homem é parte da natureza (MARX, *apud* FOSTER, 2005).

Assim, nos deparamos com uma concepção que entende o ser humano como parte da natureza, sendo ele próprio “confundido” com esta. Também com relação à uma leitura integrada sobre a relação entre seres humanos e natureza não-humana, bem como sobre os impactos provenientes da estrutura econômica e societária (impostas por uma classe da sociedade sobre o conjunto da mesma) sobre estes temas, segundo Foster (1999), que Marx estava ciente da natureza predatória do capitalismo para o meio ambiente e os humanos que nele vivem. Ainda que o processo de degradação da natureza não-humana pelo capitalismo não tenha sido o foco de análise na gênese do pensamento materialista histórico-dialético, essa relação está presente conforme

elucidado por Foster e como podemos visualizar na seguinte passagem de *O Capital* trazida por ele:

Todo progresso na agricultura capitalista é um progresso na arte de roubar não só o trabalhador, mas o solo; todo progresso em aumentar a fertilidade do solo por um dado tempo é um progresso para arruinar as fontes de longa duração dessa fertilidade. Quanto mais um país cresce com a indústria em grande escala na base de seu desenvolvimento, como acontece nos Estados Unidos, mais rápido se torna esse processo de degradação. A produção capitalista, portanto, só desenvolve as técnicas e o grau de combinação do progresso social da produção minando, simultaneamente, as fontes originais de toda riqueza – o solo e o trabalhador. (MARX, *apud* FOSTER, 1999, p. 167).

Assim, ao analisar o esgotamento dos solos, Marx demonstra que a exploração do capitalismo não se resume “apenas” ao trabalhador enquanto “mão-de-obra”, mas estende-se à natureza aqui entendida como fonte de riquezas para as necessidades de acumulação do capitalismo. Trata-se de todo um processo de degradação proveniente do modo de produção que incide, torna-se óbvio, sobre as naturezas humana e não-humana no processo de produção e reprodução do capital.

No mesmo sentido dos parágrafos anteriores, é preciso salientar que não é possível numa perspectiva crítica de análise da sociedade a qual precisamos claramente transformar (com implicações, portanto, para o pensar e o agir na Educação Ambiental) separar a discussão sobre o modelo produtivo de uma conseqüente cultura consumista. Aliás, como pontuado por Loureiro (2005) ao demonstrar os poderosos vínculos entre a denominada Teoria Crítica e a Educação Ambiental, nenhum fenômeno (como o consumismo exacerbado, por exemplo) ou fato pode ser considerado como compreensível em si mesmo, mas somente na totalidade complexa das suas relações. Obviamente, a produção de mercadorias configura o início do ciclo econômico tal como o conhecemos, e termina por moldar o final desse processo, encerrado pelo consumo. A mesma estrutura produtora de mercadorias possui mecanismos de promoção do consumo – produzindo (através de estratégias de *marketing* e propaganda e de manipulação psicológica da subjetividade), também, além das mercadorias propriamente ditas, necessidades muitas vezes fúteis e superficiais.

Procurando focar nossa atenção nos processos educativos e de pesquisa em Educação Ambiental, consideramos, junto a Loureiro (2005, p. 326), ser recomendável

ter como princípio metodológico o entendimento que “ciência e valores culturais estão ligados e não há como separá-los na pesquisa”. No mesmo sentido acreditamos, junto a uma diversidade de autores pautados por uma visão emancipatória da educação, que o ato educativo nunca é um fenômeno neutro, mas sim que carrega sempre, implícita ou explicitamente, um posicionamento político (seja ele consciente ou não).

Buscando uma Educação Ambiental que atue no sentido de abolir a exploração do homem pelo homem e as relações predatórias para com a natureza não-humana, pode-se afirmar, portanto, que é importante para os que atuam nesse campo superar o foco da discussão meramente nos comportamentos individuais – ignorando questões estruturais da sociedade em que vivemos – como vem sendo postulado por Loureiro (2009) e diversos outros autores da Educação Ambiental. Sob este viés, os temas tratados pela Educação Ambiental não podem ser abordados de forma descontextualizada e desvinculada de uma leitura sobre a estrutura social e o modo de produção vigente. Caso contrário pode-se, ainda que ingenuamente, facilmente incorrer no erro de condenar individualmente as pessoas pela crise civilizacional que vivemos, isentando de culpa os mecanismos (movidos também por pessoas, obviamente, mas que representam interesses bem definidos e desfrutam de um aparato de controle político-ideológico e de repressão) de perpetuação do sistema capitalista. O mais trágico (esta é a palavra correta, uma vez que estamos falando do sofrimento humano e de toda a natureza) é que, quanto mais focados os esforços educativos numa perspectiva individualista, mais fácil se torna para os detentores do poder perpetuarem a sua maneira de conduzir os destinos da humanidade.

Da mesma forma, é preciso, como defendido por Loureiro (2006) superar a generalização perigosa e simplista, muitas vezes presente na Educação Ambiental, de colocar o ser humano, enquanto espécie biológica, como a causa primordial dos problemas ambientais. Ora, a ação humana nos ecossistemas não é definida (apenas) biologicamente. Sendo o humano “um ser complexo construído pelas relações entre o biológico, o cultural, o econômico, o político e o histórico” (ibid., p. 37), é preciso levarmos em consideração, ao avaliarmos uma determinada ação humana (bem como o impacto dessa ação no ambiente) que essa ação efetua-se no interior de um conjunto de relações sociais, dentro de um determinado modo de produção. Nesse sentido, precisamos ter em conta as diferenças (bem demarcadas na estrutura da sociedade globalizada atual) no acesso e uso dos recursos naturais entre as pessoas e entre as nações no seio de nossa sociedade desigual. Como colocado por Marcos Reigota

(2006), o que precisamos considerar prioritariamente na Educação Ambiental são as relações econômicas e culturais entre a humanidade e a natureza não-humana e entre os seres humanos. Conforme este autor,

[...] precisamos ter claro que o problema ambiental não está na quantidade de pessoas que existe no planeta e que necessita consumir cada vez mais os recursos naturais para se alimentar, vestir e morar. [...] É necessário entender que o problema está no excessivo consumo desses recursos por uma pequena parcela da humanidade e no desperdício e produção de artigos inúteis e nefastos à qualidade de vida (ibid., p. 9).

Buscando ilustrar o que vem sendo colocado, é pertinente trazer Porto-Gonçalves (2006a), que nos lembra do fato de que em nossa sociedade a maioria não dispõe de terras, por exemplo, e muitos menos dispõem dos meios de produção. Sendo assim, não poderíamos jamais atribuir diretamente a culpa pelo uso predatório da terra e dos recursos naturais de forma igual entre todos os seres humanos, quando há brutal desigualdade na capacidade de apropriação desses recursos. Ainda segundo o autor supracitado, o qual coloca a questão do território (e do controle do território) no centro de suas análises, somos alertados para o fato de que o processo de produção

[...] não se resume às suas diferentes etapas – produção, distribuição, circulação e consumo – como comumente os economistas o vêem. Há, também, os rejeitos – os efluentes sólidos, líquidos e gasosos – cuja natureza físico-química está desigualmente configurada numa geografia desigual de rejeitos e proveitos nas suas diferentes escalas geográficas (nos lugares e entre os diferentes lugares: nos bairros e entre os bairros de uma cidade: nas regiões e entre as diferentes regiões no interior de um mesmo território nacional, enfim, entre os diferentes países. É a questão política e toda a geopolítica que está implicada no cerne do desafio ambiental, por meio do território (ibid, p. 291).

Porto-Gonçalves (2006b) coloca a questão da necessidade de controle do território como fundamental para garantir o suprimento da demanda por recursos naturais necessários à manutenção da estrutura do “sistema mundo moderno-colonial”<sup>2</sup>.

---

<sup>2</sup> Porto-Gonçalves sustenta que “a modernidade inicia-se não no século XVIII, mas no século XV, mais especificamente em 1492, ao se iniciar o que hoje chamamos globalização”. Esse seria o primeiro movimento de globalização – a colonização da América, que propiciou as condições materiais para que a

Para este autor, portanto, o conceito de território assume uma importância central para o entendimento e enfrentamento do desafio ambiental contemporâneo. Porto-Gonçalves (2006b) deixa clara a necessidade de superação do capitalismo para esse fim, ao mesmo tempo em que ressalta alguns pontos-chave do tipo de relação com a natureza estabelecido pelas sociedades capitalistas, quais sejam: 1) separa-se quem produz de quem consome, 2) a produção não se destina para o consumo direto dos produtores e 3) o lugar onde se produz não é necessariamente o lugar de destino da produção. Assim, segundo o autor, sob o capitalismo existirão sempre relações espaciais de dominação/exploração, tirando dos trabalhadores o poder de definir o destino dos recursos com os quais vivem. Para o entendimento sobre a questão ambiental (e para a Educação Ambiental, logicamente), portanto, é necessário questionarmos sobre “quem determina o quanto, com que intensidade, por quem e para quem os recursos naturais devem ser extraídos e levados de um lugar para outro [...]” (ibid, p. 291).

Vale destacar ainda, no sentido de evidenciar desde já alguns mecanismos de intervenção política em escala global, que Porto-Gonçalves (2006b) salienta o papel dos chamados organismos multilaterais (dirigidos, obviamente, por pessoas representantes de interesses determinados), notadamente o Fundo Monetário Internacional (FMI), o Banco Mundial e a Organização Mundial do Comércio, como grandes instrumentos de dominação. Consequentemente, esses organismos constituem-se como grandes influenciadores dos rumos econômicos e no conjunto das relações sociais em muitos países. Esses organismos refletem os interesses das grandes corporações transnacionais e promovem (influenciam e pressionam) as chamadas políticas de “ajuste estrutural” nos países (geralmente os países subdesenvolvidos, em conluio, na maior parte dos casos com governantes corruptos) devedores à estes organismos. As chamadas políticas de ajuste estrutural visam “resolver” o problema de déficit público desses países através do corte de gastos sociais (reduzindo e sucateando os serviços de saúde, educação, previdência social e todo o conjunto de políticas sociais), por um lado, e, por outro, favorecer a exportação de produtos primários (ou *comodities*) por meio de medidas cambiais, incentivos fiscais à grandes conglomerados econômicos ou outros meios de o Estado transferir dinheiro público (de milhões e milhões de pessoas) para os interesses

---

Europa assumisse o papel de centro geopolítico do mundo. Nesta análise, nos leva a perceber que “a colonialidade esteve, desde o início, formando parte da modernidade”. Por esse motivo, passa a se referir-se ao mundo de hoje não apenas como *moderno*, simplesmente, mas sim à um *sistema mundo moderno-colonial*. Alertando para a sobrevivência da colonialidade do pensamento a partir de um olhar eurocêntrico norte-ocidental, o autor critica os que querem superar as mazelas do mundo moderno por meio da modernização, uma vez que esquece-se o fato de a modernidade ter sido, desde a sua origem, colonial.

privados da classe econômica dominante. O Estado, nos marcos da sociedade capitalista atua, assim, não como uma instituição com o objetivo de regular, mediar e promover os interesses do conjunto da sociedade (como muitas vezes propagandeado por porta-vozes do sistema, a fim de vender uma imagem falsa e distorcida sobre o caráter supostamente democrático das sociedades capitalistas), mas à favor de interesses particulares de apenas alguns setores da sociedade.

Objetivando aprofundar minimamente a compreensão sobre o papel dos organismos internacionais de intervenção político-econômica citados anteriormente (para mais uma vez demonstrar que a questão ambiental precisa ser compreendida sob um viés político macrossocial, uma vez que a crise atual decorre da maneira como está estruturada a sociedade capitalista, hoje globalizada), é pertinente trazer Michel Chossudovsky para esta discussão. Este autor, em seu livro “A globalização da pobreza – impactos das reformas do FMI e do Banco Mundial” (1999), aborda os efeitos devastadores dos “programas de estabilização econômica” ou “ajuste estrutural” patrocinados pelos organismos mencionados, na maioria dos chamados países subdesenvolvidos. Chossudovsky (1999) demonstra em suas explanações que estas políticas globais de reestruturação econômica tem causado a miséria de populações e uma devastação ambiental de grandes proporções.

Como aponta Chossudovsky (1999) (e como temos visto cada vez mais com o agravamento da crise econômico-financeira na Europa e na América do Norte), até mesmo nos países desenvolvidos os impactos podem ser sentidos com a implementação do receituário neoliberal. Tem-se cortes de gastos sociais (redução nas verbas orçamentárias e/ou privatizações de serviços básicos como o fornecimento de água e saneamento, educação, saúde) e destruição de pequenas e médias empresas e – causando desemprego e fome até mesmo em países com Produto Interno Bruto muito elevados como por exemplo os Estados Unidos da América. Vivenciamos assim, em praticamente todos os espaços do planeta, a miséria e a pobreza material sendo causadas não pela escassez de riquezas, mas por políticas bem definidas de concentração da renda produzida pelo trabalho de muitos nas mãos de poucos. Acentuam-se sobremaneira nesse cenário, a degradação ambiental e a eclosão de conflitos em diferentes escalas – temos, ao final desse processo, a “globalização da pobreza”. Embora estes organismos adotem um discurso de exaltação da “democracia”, sua tutela econômica sobre os países configura um ataque à auto-determinação dos povos que compõem o rol dos países

devedores, nas mais diversas áreas. Como apontado por Emir Sader e Ivana Jinkings (2006), ao vincularem dívida externa e meio ambiente,

Na América Latina, assim como no resto dos Estados Capitalistas Periféricos (ECP), a questão do meio ambiente é particularmente delicada, pois o ritmo de exploração dos recursos e de geração (e importação) de poluentes ultrapassa a capacidade dos ecossistemas. Trata-se de um dos principais resultados da constante e crescente transferência de riqueza, que tem como pilar principal o pagamento das dívidas externas e que só foi possível mediante o aumento genuíno da produtividade, o empobrecimento das pessoas dos países devedores e o abuso da natureza (ibid., p. 76).

Obviamente, estes organismos como o FMI e o Banco Mundial atuam dessa maneira por contar com a cumplicidade (pelo menos em algum momento do processo de endividamento) dos governos dos países “assistidos” e conseqüentemente do conjunto oligárquico desses países, certamente subservientes aos interesses estrangeiros. Os organismos também tendem a fomentar o reforço dos aparatos de segurança interna para a repressão política aos descontentes e a repressão econômica sobre toda sociedade. Assim, promovendo a distorção ideológica no conjunto da população (utilizando-se dos meios de comunicação em massa e aproveitando-se dos baixos índices de instrução das populações – também promovidos como instrumentos de dominação) a respeito de instituições baseadas em uma falsa democracia, essas políticas garantem o processo de reestruturação econômica em favor do interesse de muito poucos.

Chossudovsky (1999) utiliza o termo “genocídio econômico” para referir-se às conseqüências das medidas de ajuste estrutural promovida pelos organismos internacionais. A política mundial do genocídio econômico tem agravado e dificultado as condições de mera subsistência (a satisfação de necessidades tão básicas como comer, vestir-se, morar, etc) de cerca de 80% da população mundial. Essas medidas colocam fim à auto-determinação econômica dos países, transformando-os em territórios econômicos abertos, fornecedores de mão-de-obra barata e fontes de recursos naturais. Devemos, antes de continuar, recordar alguns dados numéricos sobre as condições de vida de parcela muito significativa da humanidade. Assim lembraremos que, apesar de tantos avanços tecnológicos e na produtividade propagandeados pelo sistema (os quais poderiam, de fato, servir à humanidade), pela própria lógica do



sistema, existe uma infinidade de pessoas que não possuem acesso sequer ao básico. Tratam-se de dados de domínio público cujas fontes encontram-se nos parêntesis. Apesar de variarem nas datas, são dados muito atuais que retratam as falácias e promessas de se “humanizar” o capitalismo que vem sendo feitas com muita intensidade nos últimos 30 anos ou mais. Encontramos esses dados reunidos no artigo ‘Saiba o que é o capitalismo’ do pesquisador argentino Atilio Boron, publicado em seu *website*<sup>3</sup>. Como segue:

- 1,020 bilhão são desnutridos crônicos (FAO, 2009);
- 2 bilhões não possuem acesso a medicamentos (<http://www.fic.nih.gov/>);
- 884 milhões não têm acesso à água potável (OMS/UNICEF, 2008);
- 924 milhões estão "sem teto" ou em moradias precárias (UN Habitat, 2003);
- 1,6 bilhão não têm eletricidade (UN HABITAT, "Urban Energy");
- 774 milhões de adultos são analfabetos (<http://www.uis.unesco.org/>);
- 218 milhões de crianças, entre 5 e 17 anos, trabalham precariamente em condições de escravidão e em tarefas perigosas ou humilhantes, como soldados, prostitutas, serventes, na construção ou indústria têxtil (OIT: A eliminação do trabalho infantil: um objetivo ao nosso alcance, 2006).

Ainda segundo Boron, entre os anos de 1988 e 2002, os 25% mais pobres da população mundial reduziram sua participação na renda global enquanto os 10% mais ricos aumentaram as suas fortunas, passando a deter 71,1% da riqueza mundial. Como causa disso tudo, não podemos apontar senão a implacável lógica do capitalismo.

Voltando nossa atenção para a conjuntura específica brasileira e buscando consolidar a leitura apresentada com base no exposto por Boron, considero como extremamente pertinentes os dados do Censo 2010 publicados em 16 de novembro de 2011 pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) nos meios de comunicação e órgãos oficiais. É muito relevante, para analisarmos esses dados, que tenhamos em mente que nos últimos anos (de 2003 até o presente ano de 2011) o Brasil teve à frente de seu governo federal partidos políticos de centro-esquerda, os quais promoveram um esforço relativamente grande para ampliar o escopo das políticas

---

<sup>3</sup> <http://www.atilioboron.com/>.

sociais<sup>4</sup> (obtendo relativo sucesso em seus objetivos). Ainda assim, o país manteve-se dentro dos marcos e limites da economia capitalista. Segundo os dados apresentados pelo IBGE, metade da população brasileira recebeu mensalmente, ao longo de 2010, valores inferiores ao salário mínimo estabelecido na época (de R\$ 510,00), sendo que as famílias mais pobres viveram (sobreviveram, subsistiram) com apenas R\$ 225 por mês. Estes são dados sintomáticos, que revelam a extrema desigualdade em nosso país e que demonstram de maneira muito brutal os limites impostos por uma economia de mercado como a nossa. Podemos observar, ainda, pelos dados do Censo 2010 do IBGE, que os 10% mais ricos da população brasileira apropriaram-se, nesse período, de 44,5% do total de rendimentos, enquanto os 10% mais pobres tiveram acesso à bem pouco mais de 1% desse total.

Estes dados apresentados pelo IBGE, os mais recentes até o momento de escrita desta dissertação, corroboram o que vem sendo denunciado por Chossudovsky (1999), citado anteriormente. Segundo ele, as disparidades de renda entre as nações corresponderão às desigualdades socioeconômicas no interior de cada país considerado. Conforme Chossudovsky (1999),

[...] Em muitos países do Terceiro Mundo, pelo menos 60% da renda nacional está concentrada nos 20% representados pela população de alta renda. Em muitos países em desenvolvimento de média e baixa rendas, 70% das famílias das zonas rurais recebem, *per capita*, entre 10% e 20% da média nacional. Essas vastas disparidades entre os países e dentro deles são consequência da estrutura do comércio de *commodities* e da divisão internacional desigual do trabalho, que atribui ao Terceiro Mundo, e mais recentemente aos países do antigo bloco soviético, uma posição de subordinação no sistema econômico global. As disparidades ampliaram-se durante os anos 80 e 90 como resultado do 'remodelamento' das economias nacionais nos moldes do PAE. (ibid., p. 33).

Concluimos, a partir dos dados expostos nos últimos parágrafos, que o processo de globalização encampado nos marcos do neoliberalismo econômico apresenta uma face altamente predatória das sociedades e de seus ecossistemas. Esta lógica de exploração e de desmantelamento da auto-determinação dos povos em definir seus projetos econômicos e societários tem contribuído para um progressivo agravamento

---

<sup>4</sup> Materializados em programas como o Bolsa-família (renda mínima), o Minha casa minha vida (habitacional), Pronaf (financiamento e assistência à agricultura familiar), dentre vários outros e inclusive políticas de aumento real (acima da inflação) do salário mínimo nacional.

das condições de existência das populações ao redor do globo terrestre, assim como para o aniquilamento do processo de construção da democracia nos países do mundo.

Frente ao exposto até aqui, acredito que existam muito poucas pessoas envolvidas de alguma forma com a questão ambiental que negam categoricamente a necessidade de transformações. Contudo, há diferenças nas concepções de transformação social e nos níveis de radicalidade dessa transformação – e muito mais diferenças entre as proposições de caminhos e/ou métodos para atingir esse objetivo. Como coloca Loureiro (2006), existem várias orientações no seio do movimento ambientalista (e da Educação Ambiental, conseqüentemente), que variam entre a proposição de novos modelos de sociedade, críticas pontuais ao capitalismo e outras que propugnam apenas iniciativas comportamentais individualistas como medidas contra a degradação da natureza humana e não-humana. Assim, fica claro que, se há uma especificidade que define o campo, esta é a sua própria diversidade, pois não temos um ambientalismo, mas ambientalismos diversos. Para o referido autor, o meio ambiente necessita ser tido como categoria social que apresenta contradições de grupos em torno de interesses diversos, entre consensos e conflitualidades nos processos da sociedade.

Com a intenção de meramente exemplificar o apontado no parágrafo anterior, cabe citar superficialmente algumas linhas de pensamento as quais se apresentam vinculadas à questão ambiental em geral e à Educação Ambiental em específico. Algumas diferenciações entre uma e outra vertente foram aqui elencadas de maneira mais ou menos livre e aleatória e poderiam, obviamente, ser modificadas dependendo do ponto de vista ou nível de aprofundamento – aqui, trata-se apenas de um exercício. Este exercício, nesta etapa do texto, pode facilitar o leitor na compreensão sobre os meus posicionamentos com relação à Educação Ambiental e à sociedade como um todo, posteriormente.

Existem aquelas vertentes que simplesmente entendem a raça humana como um “câncer” ou uma “praga” no planeta Terra. Ora, se fosse este o caso, não haveria outra solução para a crise socioambiental da atualidade senão o extermínio de velhos, adultos, jovens e crianças – e não há nada mais triste e bizarro do que este pensamento simplista, pois aniquila e esconde todas as manifestações de solidariedade, amor, amizade, enfim, toda a beleza que existe cotidianamente nas relações humanas. Outras vertentes, também pretensamente enquadradas como “educação” ambiental, profetizam que a tecnologia dará conta de resolver os problemas da humanidade. Esquecem-se estes, ou omitem deliberadamente, que a chamada “Ciência” que produz as tecnologias e as

estruturas que aplicam estas tecnologias não são, e jamais poderão ser, independentes das decisões de seres humanos com intencionalidades bem demarcadas. Essa corrente está centrada num pragmatismo técnico-científico, onde a Educação Ambiental e a ecologia estão destinados à limitarem-se na resolução de problemas relacionados à impactos ambientais – ou seja: atuarem na mera mitigação de efeitos indesejados que teimam em aparecer, ao invés de se preocupar com as causas destes efeitos.

Há também aquelas, talvez mais ingênuas, que crêem na solução da crise ambiental através apenas de mudanças nos hábitos e comportamentos dos indivíduos – tais como a redução do consumo, a racionalização do uso da água doméstica, a separação dos resíduos produzidos no lar, dentre outras ações que, apesar de muitas vezes bem-vindas e pertinentes, carecem de um conteúdo mais aprofundado. Desta forma, esta e outras correntes da Educação Ambiental culpabilizam as pessoas individualmente, esgotando a discussão socioambiental de seu caráter intrínseca e necessariamente político-societário. Não basta, também, ter como objetivo na Educação Ambiental apenas o “esverdeamento” do sistema político-econômico – tal como apregoadado no discurso do chamado “desenvolvimento sustentável” ou nas correntes hegemônicas da “sustentabilidade”, predominantemente colocada como uma série de ajustes a serem feitos no sistema de organização social vigente. Esses discursos travestidos de verde procuram esconder uma prática necessariamente cruel: a manutenção das verdadeiras causas da degradação ambiental e humana.

A partir da constatação do caráter heterogêneo do ambientalismo e da Educação Ambiental, é fundamental para uma boa prática ambiental-educativa que o educador e a educadora desenvolvam a partir de suas concepções de sociedade, algum nível de posicionamento. Isso não significa querer encaixotá-lo e/ou evitar o diálogo entre as vertentes tão diferenciadas na Educação Ambiental, mas sim facilitar a comunicação e a compreensão com e do leitor e/ou educando com relação ao trabalho a ser desenvolvido ou o processo educativo a ser desencadeado.

A desigualdade socioeconômica presente em nossa sociedade globalizada (leia-se: a pobreza e a miséria) favorecem a “cooptação” das populações mais pobres pelos projetos/investimentos de grandes corporações, interessadas no potencial estratégico de regiões à reprodução de capital e maximização de lucros, ocasionando “risco ambiental” e “insegurança social” sobretudo para os menos favorecidos. Com efeito, existem e atuam também as instituições de legitimação social para encobrir injustiças e

desigualdades, configurando-se como verdadeiras armas ideológicas para moldar consciências em torno da legitimação do mundo tal como ele se apresenta.

Entendendo as teorias e práticas da Educação Ambiental como parte da chamada Ciência, é preciso levar em consideração, conforme Richard Lewontin (2000), que essa ciência é, na verdade, um campo permeado por visões de mundo, conflitualidades e interesses que dependem do lugar social ocupado pelos diversos agentes em relações desiguais e excludentes, produtos de uma sociedade de classes como é o capitalismo. Assim, ao fazer ciência e construir conhecimento, os seres humanos são mediatizados por seu lugar social, pela posição que ocupam na base material de existência e, também, pelos condicionamentos ideológicos de sua condição de classe. É a partir dessa compreensão que afirmamos a não neutralidade da ciência, uma vez que os cientistas (assim como todo cidadão) influenciam e são influenciados pela sociedade de seu tempo.

Desta forma, a luta (onde inclui-se o pensar e o agir da/na Educação Ambiental transformadora) por justiça social e ambiental não deve ser perseguida ou entendida como demandas pertencentes a movimentos específicos e isolados, mas uma causa a ser perseguida pelos que lutam no lado dos oprimidos da sociedade. O nosso desafio é, portanto, partindo de uma leitura atenta e contextualizada das condições societárias existentes, empenhar-nos e lutarmos contrariamente aos processos de coisificação e mercantilização dos humanos e de toda natureza. Por este caminho, torna-se um imperativo a tarefa de construção de um novo projeto societário que oportunize o desenvolvimento das potencialidades do humano ao mesmo tempo em que respeita e interage com a dinâmica da natureza como um todo.

## **1.2. Sobre caminhos percorridos e posicionamentos.**

*“O caráter geral de uma obra é determinado pelo ponto de vista de seu autor”*

István Mészáros

O processo de escrita de uma publicação acadêmica, como esta dissertação, precisa estar permeado pela preocupação em facilitar o entendimento do(s) leitor(es) acerca dos temas abordados e sobre as orientações e finalidades do trabalho realizado. Estando esta dissertação pautada pela opção de não anular a subjetividade do seu autor (minhas intencionalidades, interpretações, esperanças, aspirações), é interessante para o

leitor conhecer um pouco a respeito do pesquisador e suas trajetórias, para então compreender melhor a sua pesquisa e o trabalho apresentado. Sendo assim, nesta etapa procuro transparecer ao(s) leitor(es) algo sobre os caminhos até este resultado de pesquisa, os quais se confundem – não poderia ser diferente – com a minha própria trajetória e com a minha própria constituição enquanto sujeito. Além de facilitar, portanto, a compreensão sobre o conjunto dos aspectos que envolvem este trabalho, esta etapa do trabalho configura-se também como uma excelente oportunidade para refletir e para significar e re-significar uma trajetória ao longo do mestrado em Educação Ambiental e antes dele. Ainda que estes aspectos em si não sejam objetivos deste trabalho, eles podem vir a ser pertinentes à esta dissertação uma vez que estejam vinculados à(s) minha(s) postura(s) e prática(s) enquanto educador ambiental e como cidadão, num sentido mais amplo. Assim caminharemos nos parágrafos subseqüentes.

Buscando a honestidade e a transparência para com o(s) leitor(es) deste trabalho, é necessário argumentar que entendo-me como uma pessoa rebelde em relação ao conjunto de imposições e modismos da nossa sociedade. Mas à que tipo de rebeldia me refiro? Acredito que não há postura mais rebelde a ser adotada hoje em dia que empenhar-se em procurar entender sobre como estrutura-se e organiza-se a sociedade na qual estamos inseridos, objetivando intervir nela e fugindo da total alienação. Buscar realizar alguma leitura, diálogo ou observação nesse sentido e recusar-se a gastar seu tempo de vida assistindo a um canal de televisão comercial, evitando assim a lavagem cerebral globalizada. A rebeldia a que me refiro consiste também em cultivar o que há de mais humano em nós, passando pelo cultivo das amizades, do companheirismo, do amor entre seres humanos, dos gestos de gentileza e solidariedade, buscando sempre a criticidade e também a felicidade compartilhada. Ou seja: evitar o egoísmo, o individualismo e o isolamento, e exercitar o caráter social do humano – dotado, pelo menos potencialmente, de sensibilidade e consciência.

Sou graduado pela Universidade Federal do Rio Grande, FURG, no curso de Ciências Biológicas - bacharelado, com conclusão no final do ano 2009. Apesar da tendência ao positivismo e do caráter por vezes acrítico das ciências naturais (que exemplificarei mais adiante), a biologia – o estudo da vida –, aportou-me saberes importantes no que se refere à compreensão sobre as relações de vida no planeta Terra. Considero como muito significativos as aprendizagens sobre a complexa organização de cada organismo vivo e sobre as complexas relações dos seres vivos entre si e com o seu meio geo-físico-químico. O contato com esse conhecimento, considero, aproximou-me

de uma noção de totalidade e complexidade sobre os graus de complexidade de organização da matéria, sobre a diversidade e a riqueza da vida, suas fortalezas e suas fragilidades, suas inter-relações e seus ciclos. Enfim, em outras palavras, esta etapa de estudos sobre os organismos e seus ecossistemas contribuiu para clarear-me os sentidos para a percepção da beleza da vida e da natureza como um todo.

Sendo assim, todos esses aspectos sobre o meu processo de desenvolvimento acadêmico na biologia contribuem também, conseqüentemente, para minha formação enquanto educador estético-ambiental. Também, por contraste, passei a melhor dimensionar o quanto é devastador o desenvolvimento do capitalismo, hoje em escala global, e o quanto este sistema despreza as manifestações de vida, sejam elas humanas ou não-humanas. Contudo, preciso considerar, o enfoque nos estudos tão específicos na área das ciências naturais contribuiu por afastar-me de leituras importantes para uma análise mais acurada do contexto em que se inserem as produções científico-acadêmicas de qualquer área. Nesse sentido, considero como extremamente acertada a decisão em buscar o Programa de Pós Graduação (mestrado) em Educação Ambiental da Universidade Federal do Rio Grande (PPGEA/FURG). Nesse espaço-tempo de formação, uma vez aproximando-me das ciências humanas e, mais especificamente, da Educação, pude estabelecer uma rotina de estudos e diálogos com vistas a procurar melhor entender esta nossa sociedade, a fim de contribuir na busca por saídas para a crise socioambiental de nosso tempo a partir da construção de um outro modelo de sociedade.

Com base no exposto no parágrafo anterior, considero essas duas etapas de minha formação acadêmica percorrida até este momento (a graduação em Ciências Biológicas – bacharelado e o mestrado em Educação Ambiental) como complementares uma à outra. Contudo, para melhor demonstrar ao(s) leitor(es) a minha ligação com uma e outra área do conhecimento, bem como para exemplificar sobre o contexto que envolveu minha tomada de decisão de engajar-me formalmente no campo da Educação Ambiental, cabe colocar algo sobre o tipo de pesquisa que pude vivenciar na chamada ciência natural. Notadamente dominada por um viés “*positivista-racionalista-instrumentalista-etc*”, a orientação nas ciências biológicas me tolhia, por exemplo, de contextualizar politicamente a destruição de ecossistemas na região. Procura-se, de toda forma, separar o “científico” do “político”, como se a ciência e a própria postura de todo e qualquer pesquisador não fosse totalmente permeada e encharcada de implicações de caráter político, utilizando o sentido amplo da palavra.

As orientações ao longo de minhas vivências na biologia sempre foram a de elaborar um texto o mais enxuto e impessoal possível, primando sempre pela máxima objetividade do texto escrito e pela clareza de gráficos elaborados e pelo refinamento nos cálculos estatísticos. Particularmente não tenho problema algum com a matemática ou com as ciências exatas, mas as tentativas de anular a discussão e a fundamentação política acerca de qualquer tipo de produção científica significam reproduzir um modelo de ciência que não corresponde às necessidades da atualidade, uma vez que os esforços precisam estar concentrados numa transformação justamente política da sociedade. Um exemplo vivenciado ao final do meu curso de graduação: como apresentei um trabalho de conclusão de curso relacionado ao processo de decomposição de folhas de eucalipto (árvore proveniente da Austrália largamente utilizada no mundo inteiro) em lagos da planície costeira do Rio Grande do Sul (RS), me preocupei em contextualizar o tema com o avanço das monoculturas dessa árvore sobre o bioma pampa para produção de celulose. Em função disso fui contestado durante a arguição da banca de avaliação do trabalho no sentido de que aquele tipo de argumentação não era pertinente em um trabalho “científico” (ainda que o desenvolvimento de uma monografia na graduação não passe apenas de um exercício da escrita acadêmica). Àquela altura, este acontecimento não me causou espanto e terminou por impulsionar-me ainda com mais certeza e alegria para o campo das Ciências Humanas, para o que, por força das circunstâncias do momento, eu encontrava-me já selecionado para cursar o mestrado em Educação Ambiental.

Vale ponderar que o exposto no parágrafo limita-se ao vivido apenas no que se refere aos procedimentos científico-metodológicos durante minha graduação. Quer dizer: outros aspectos da minha formação acadêmica inicial precisam ser trazidos à tona para manter a coerência com o proposto no início deste item da dissertação. Assim, ressalto a minha participação no movimento estudantil organizado da FURG como altamente relevante à minha formação enquanto cidadão. Considero muito significativas as vivências em duas gestões junto ao Centro Acadêmico de Biologia (CABio/FURG) e duas gestões à frente do Diretório Central dos Estudantes (DCE/FURG), como um dos coordenadores gerais. Dentre acertos e erros nessa trajetória, é possível destacar alguns momentos com os quais procuro demonstrar a minha busca por constituir-me como um agente de transformação nos espaços em que participo.

Obviamente, as entidades estudantis supracitadas configuram-se como espaços coletivos e as ações desenvolvidas nestes âmbitos puderam atingir algum grau de



relevância na medida em que muitas pessoas empenharam-se para realizá-las. O tônico das gestões junto ao Centro Acadêmico sempre foi o caráter formativo assumido pelos membros, os quais nos empenhamos em diversas ocasiões na organização de eventos cujo conteúdo programático estivesse sempre o mais vinculado à atuação do profissional enquanto cidadão – no caso, em formação por uma universidade pública e imerso em uma sociedade permeada por conflitos de interesses. Entre esses eventos destacam-se as edições da “Semana do meio ambiente da FURG” (integrando palestras, mostras de vídeos e discussões acerca da problemática socioambiental, bem como o chamado *Sopão da biodiversidade*), as edições da “Jornada Biológica” (nossa semana acadêmica, com conteúdos variados dada a amplitude dos temas trabalhados na biologia enquanto ciência), os chamados “*Biotrotos*” (contemplando a participação dos calouros do curso em ações pontuais como por exemplo o plantio de mudas de árvores nativas no *campus* Carreiros) e o “Seminário de alerta contra o deserto verde no sul do RS” (realizado com o objetivo de contextualizar criticamente os colegas estudantes sobre o avanço das monoculturas de eucalipto, *Pinnus* sp. e acácia negra sobre o bioma pampa).

Ainda sobre esse caráter formativo das ações no movimento estudantil, mas passando para o âmbito do DCE (entidade representativa de todos os estudantes da universidade), vale destacar o “Seminário sobre a realidade social de Rio Grande” (realizado em 2008 no intuito de melhor entendermos e nos posicionarmos com relação ao intenso processo de “desenvolvimento” que vivia/vive esta cidade), bem como o seminário “*Cuba no se cala!* Aspectos da vida cubana no contexto geopolítico mundial” (socializando relatos de experiências em viagem à Cuba e aproximando professores cubanos que atuam na FURG do conjunto dos estudantes). Também vale destacar os projetos desenvolvidos em caráter contínuo, tais como o “Cine DCE” (com a exposição semanal de filmes convidativos à reflexão por parte do espectador), e as “Oficinas de teatro” (ministradas pelo artista e diretor de teatro Cid tropeço). As inúmeras assembleias gerais, os inúmeros encontros entre todos os centros e diretórios acadêmicos da FURG e com outras instâncias (na universidade e fora dela), congressos estudantis promovidos pela União Nacional dos Estudantes (UNE), bem como todas as situações do cotidiano que envolveu a gestão nas entidades estudantis mencionadas, também foram de grande valia durante minha passagem pela universidade.

Além desse caráter formativo adotado nos dois âmbitos formais de atuação no movimento estudantil dos quais participei ao longo de minha graduação (o CABio e o DCE), houveram também vivências em ações (e na organização dessas ações) de

enfrentamento político. Ao longo de minha participação nas entidades estudantis mencionadas e paralelamente à estas, o estado do Rio Grande do Sul (mais especificamente a sua porção mais ao Sul) encontrava-se sob o “assédio” de grandes empresas de fabricação de celulose, como já mencionado anteriormente, as quais estavam avançando abruptamente sobre o bioma pampa ao expandirem enormemente a monocultura do eucalipto e outras árvores exóticas. Para a cidade do Rio Grande estava dada como certa a instalação de uma fábrica de celulose às margens do canal São Gonçalo. Ora, enquanto estudantes da biologia e atentos à ecologia do bioma pampa, sabíamos que se tratava de um projeto desastroso para a nossa cidade e região, tendo em vista que o agronegócio tem por método de produção a monocultura (ou seja, o aniquilamento da biodiversidade) e que o cultivo de eucalipto exaure o solo tanto em termos de disponibilidade de água quanto de nutrientes, além de configurar-se como uma das produções (mesmo quando comparada com outros cultivos no agronegócio) que menos gera empregos no campo. Sobre isso não faltaram alertas dos movimentos sociais organizados, em especial do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) e da Via Campesina.

Nesse contexto, foi imperativo às entidades estudantis nas quais participava somarem-se, de alguma forma, às vozes contrastantes ao discurso desenvolvimentista hegemônico. Assim, buscou-se articulação com alguns sindicatos, outros centros ou diretórios acadêmicos da FURG, integrantes do projeto “Vivências em Educação Popular” (VEPOP - FURG), movimentos sociais (em especial o Movimento Nacional de Luta pela Moradia – MNLM e a Central de Movimentos Populares - CMP), Organizações Não-Governamentais, membros de partidos políticos do campo da esquerda e quem mais estivesse disposto a participar.

No cenário estabelecido na cidade do Rio Grande, foram pontuados dois “problemas” urgentes a serem enfrentados: 1) as ameaças de remoção dos moradores do bairro Barra Nova para dar lugar à um terminal portuário específico para a exportação da celulose e madeira produzidos na região (nesse período, algumas atitudes “preparatórias” estavam sendo tomadas por parte da prefeitura municipal, tais como a redução de horários de ônibus na comunidade, displicência na manutenção da iluminação pública e o não-recolhimento do lixo produzido na localidade) e 2) a postura e atitudes de um determinado professor de nossa universidade, coordenador do Estudo de Impacto Ambiental (EIA) para a instalação da fábrica de celulose na cidade, o qual posicionava-se (em palestras e diversas entrevistas para emissoras de rádio e televisão)

como um entusiasta do grupo Votorantim celulose e papel. O mesmo alegava, mesmo antes de sequer aproximar-se da conclusão do EIA, que os impactos da fábrica seriam mínimos e que as pessoas preocupadas não passavam de “eco-chatos”, como se referia na época. Seus posicionamentos, além de anti-éticos (principalmente por ser o coordenador do estudo de impacto), feriam os princípios constitucionais da universidade – pois o referido professor alegava que seu posicionamento favorável à instalação da fábrica de celulose apenas refletia o posicionamento da FURG enquanto instituição – o que, sabíamos, não correspondia com a realidade. Tal fato contribuía enormemente para a manipulação da opinião pública e os grupos econômicos vinham utilizando-se disso para descaracterizar a opinião dos grupos contrários à implantação da fábrica e das monoculturas de eucalipto.

Sobre o primeiro caso elencado no parágrafo anterior, as ações dos grupos sociais contrários à remoção das famílias culminaram em manifestações no centro da cidade e no fechamento momentâneo da estrada que dá acesso ao complexo portuário de Rio Grande. Quanto ao segundo caso, as ações culminaram (após uma série de reuniões infrutíferas com os administradores da universidade) em um acampamento-protesto de três dias em frente à reitoria da FURG – intitulado como o “I acampamento de alerta ao papel da universidade pública” e promovido pelo chamado na época “Movimento Universitário Unificado”, constituído por entidades estudantis, membros do VEPOP, sindicato dos professores (APROFURG), sindicato dos técnicos administrativos em educação (APTAFURG) e outros grupos não-formais de estudantes. Este acampamento teve como objetivo específico (além do objetivo geral expresso em sua denominação) forçar um posicionamento expresso da reitoria da universidade nos meios de comunicação desmentindo as colocações do coordenador do EIA-RIMA de que este representava o posicionamento oficial da universidade quanto à instalação ou não da fábrica de celulose. Tivemos sucesso nesse sentido, pois o reitor da universidade convocou a imprensa, após a primeira noite acampados, para afirmar que não existia, até aquele momento, um posicionamento oficial da universidade e que as declarações do referido professor eram de caráter individual e que o mesmo não representava a FURG nessas suas colocações.

Até o momento, nem as famílias moradoras da Barra Nova foram removidas de suas residências e tampouco houve a instalação da fábrica de celulose em questão. Mas é importante que fique registrado que isso se deveu unicamente à própria lógica dos investimentos capitalistas: na época, a crise econômico-financeira mundial começou a

dar sinais de agravamento, o que fez com que os patrões da celulose sentissem-se inseguros quanto à lucratividade de seus novos negócios e adiassem seus investimentos na metade sul do RS. Ou seja, no momento em que as condições tornarem-se novamente favoráveis à esse tipo de investimento, mais uma vez nos encontraremos nesse tipo de disputa. Contudo, considero que toda esta movimentação foi importante para os que a vivenciaram – uma vez que tornou-se claro que os interesses da classe econômica articulam-se para promover os seus projetos e vender as suas “verdades” – como as de que a “vocação” produtiva do sul do RS seria a cadeia de produção de celulose e que esta seria a sua única salvação em termos econômicos – o que garantiria empregos e qualidade de vida. Aqueles que ousam criticar esse modelo desenvolvimentista e que defendem a reforma agrária e a agricultura familiar (essa sim capaz de gerar trabalho e uma produção agrícola de qualidade, inclusive em termos ambientais) têm suas idéias e atitudes caracterizadas como românticas, retrógradas, anacrônicas e, por conseqüência, prejudiciais à sociedade. Esse tipo de vivência tende a esclarecer (e acredito que tenha ficado claro para os que participaram nessas ocasiões) sobre os conflitos de interesse que permanentemente definem os rumos de uma sociedade.

Outro momento interessante vivido durante minha participação no movimento estudantil foram as batalhas contra um projeto enviado pela prefeitura de Rio Grande e aprovado pela base governista na câmara de vereadores em 2007, o qual restringia o uso e a compra de passes escolares. Tal projeto deixava evidente a falta de comprometimento da administração municipal vigente na época para com a educação de nossas crianças e jovens. Pelo projeto, os estudantes não temos o direito de utilizar o passe escolar fora do horário de aula, além de outras restrições que prejudicam o desenvolvimento do estudante riograndino e o bolso de todo o trabalhador que batalha diariamente para promover a educação de seus filhos.

O DCE da FURG manteve durante os anos de 2007 e 2008 a luta por um transporte coletivo que sirva aos interesses de toda a população e não só os de uma empresa concessionária. Apenas para fins de contextualização do(s) leitor(es), esclareço que segundo o texto original do projeto (o qual sofreu algumas alterações após as manifestações dos estudantes) o estudante de cursinho pré-vestibular perderia o direito à meia-passagem, o passe seria aceito apenas no trajeto exclusivo casa – escola e vice-versa, o uso do passe estaria restrito apenas aos dias e horários estabelecidos na grade curricular, desconsiderando que estudantes têm atividades extracurriculares essenciais à

sua formação, tais como visitas à biblioteca, pesquisa, estágio de ensino, atividades de extensão, atividades esportivas, etc. Foram diversas as manifestações massivas no centro da cidade, com a presença de centenas de estudantes universitários e secundaristas, da mesma forma que foram diversas as assembléias gerais para definição da melhor forma de atuar e as visitas às salas de aula em diversas escolas de Ensino Médio para conversar com os estudantes secundaristas, bem como com seus professores. Todo esse movimento também contribui, obviamente, para que os envolvidos desenvolvam alguma reflexão sobre o seu papel na sociedade da qual fazem parte, bem como algum nível de questionamento sobre as circunstâncias políticas que o envolvem – e os porquês de tudo isso.

Um outro tipo de atuação com o qual tive a oportunidade de envolver-me durante a graduação em biologia foi a participação em cursos preparatórios para os processos seletivos de ingresso na universidade – os chamados “cursinhos populares”. Foram três anos como coordenador e professor de biologia do curso pré-vestibular na Vila da Quinta, um bairro afastado (quase rural) da cidade do Rio Grande. Desde já, é preciso ressaltar que um curso presumidamente de caráter popular, ou, pelo menos, voltado à camadas pouco favorecidas da população, diferencia-se (ou deveria diferenciar-se) completamente de um curso comercial nos seus princípios, razões de existir e finalidades, por motivos óbvios.

Neste sentido, refletíamos (os participantes nesses projetos) e buscávamos embasar nossa formação sob o viés da educação popular para que não nos tornássemos uma mera reafirmação do sistema capitalista excludente. Para isso, buscamos instaurar um programa de formação coerente com nossa proposta, especialmente através da realização de oficinas de formação política e cidadã, realizadas periodicamente. Por exemplo: no Pré-vestibular da Quinta, durante uma oficina sobre Direitos Fundamentais, os alunos do curso foram convidados a refletir e elencar problemas socioambientais do bairro. Claramente, havia um consenso que havia, naquele bairro afastado do centro da cidade, um forte sentimento de desconforto com a presença do Estado naquela área. Isso acontece pois, de um lado, as esferas de governo não suprem as necessidades de creches, escolas, saneamento básico, moradia e transporte. Por outro lado, a Vila da Quinta é palco de verdadeiros “ataques” por parte do poder público, em variados níveis. Podem ser citados como afrontas à opinião pública daquela região a instalação de um presídio estadual, a instalação de uma usina de asfalto municipal e a construção de um aterro sanitário.

Outras tentativas de formação, mais voltadas aos estudantes da FURG que ministravam as disciplinas, foram a realização de oficinas sobre os preceitos da educação popular (ministradas pelo professor Marco Mello, de Porto Alegre) e o estabelecimento de um grupo de estudos (coordenado pela doutora em Educação Ambiental Maria Odete da Rosa Pereira) sobre a formação de intelectuais orgânicos – para o que estudamos o “Cadernos do cárcere” de Antônio Gramsci. Cabe salientar que no âmbito deste projeto discutíamos com todos os participantes sobre qual seria o papel da universidade pública e sobre a estrutura excludente do Ensino Superior no Brasil (muito forte, pelo menos até aquela época, quando a expansão das universidades públicas recém iniciava-se e o sistema de ingresso via Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM – restringia-se à pouquíssimas universidades). Além do pré-vestibular da Quinta, existiam diversos outros projetos da mesma natureza vinculados à universidade, os quais atuavam isoladamente. Buscando unir forças e potencializar as ações desses projetos, junto com outros colegas e sob a orientação do professor doutor Carlos Machado, desenvolvemos a primeira versão do chamado Programa de Auxílio ao Ingresso nos Ensino Técnico e Superior – PAIETS.

Este programa congregava (congrega – uma vez que se mantém até os dias de hoje) os vários cursos, e com ele obtivemos, pela primeira vez, financiamento junto ao Ministério da Educação do governo brasileiro através do edital Proext, o qual foi de grande importância para garantir um mínimo de infra-estrutura para o desenvolvimento das atividades. Esta etapa de minha vida foi muito relevante, considero, pois encho-me de orgulho ao ver diversos antigos alunos circulando hoje pela universidade e, através de conversas, perceber que entenderam que o sentido de sua formação universitária não visa preencher apenas as suas aspirações individuais, mas sim contribuir para o desenvolvimento da sociedade. Esta etapa também representou para mim uma aproximação, ainda que muito incipiente, com os fundamentos da Educação Popular e com a própria atividade docente – até então muito distante, uma vez que encontrava-me num curso bacharelado. Além disso, a participação nesses projetos me possibilitou o contato e a relação com um sem-número de pessoas de diversas áreas de formação e com diversos tipos de aspirações e interesses, o que, não poderia ser diferente, enriqueceu minha própria formação enquanto pessoa.

Por essa minha trajetória recente, na universidade, espero ter deixado claro que, politicamente, tenho uma formação de esquerda. O que se chama de *esquerda* hoje no Brasil ou em qualquer lugar do mundo é, na minha visão, um campo político

conscientemente constituído por pessoas (organizadas ou não) que se posicionam e atuam criticamente contra as relações de exploração e opressão estabelecidas sob qualquer tipo de regime ou sistema. Não por acaso (basta colocar a sociedade atual em uma perspectiva histórica para percebermos), o tipo de organização societária, hoje globalizado (com exceção de pouquíssimos países, sejam eles “ocidentais” ou “orientais”) e por natureza explorador e opressor, é o sistema capitalista. É possível perceber, no entanto, que esse campo da esquerda, pelo menos no Brasil, é bastante heterogêneo no que se refere aos horizontes a serem alcançados e os métodos a serem desenvolvidos. De minha parte, sendo filho de bancários sindicalistas, desde muito cedo fui alertado e educado para perceber as injustiças sociais e questionar suas razões. Certamente, ter presenciado greves dos bancários, mesmo que ainda na infância, contribuiu para melhor enxergar a importância da organização enquanto classe, da luta por direitos e defesa dos trabalhadores.

Valorizo muito em minha trajetória de vida também a militância político-partidária. Apesar de haver me filiado ao Partido dos Trabalhadores (PT) apenas recentemente, no início do ano de 2010, lembro-me de participar ativamente de campanhas eleitorais como militante deste partido político desde 1996, ainda na infância, ao lado de minha família. Desde então participei de todas as campanhas eleitorais, procurando influenciar nos processos. De minha parte, tenho convicção de que as transformações necessárias na sociedade serão desencadeadas apenas quando e de houver o envolvimento massivo e organizado da população no processo político – não estando (como formalmente não está), portanto, nas mãos apenas de um partido político construir o processo de ruptura com as injustiças estabelecidas, isto é, com a estrutura capitalista.

Contudo, ainda que não se constitua como uma via para romper com o capitalismo (ao menos não nas condições atuais), os processos eleitorais (mesmo que nos limites de uma democracia representativa burguesa onde o poder econômico é legal e ilegalmente determinante) são decisivos para a vida de muita gente. Por mais que o governo Lula, assim como o atual governo da presidenta Dilma Rousseff e outros governos do PT nas instâncias estaduais e municipais venham realizando, já historicamente, uma série de concessões em nome da governabilidade, alguns avanços significativos nas políticas sociais e na política externa são determinantes na vida de milhões de pessoas. Sendo assim, não dá para permanecer insensível aos processos eleitorais quando sabemos que a eleição de um ou outro governo (dependendo do seu

caráter mais ou menos neoliberal) vai influenciar decisivamente na qualidade de vida de amplas parcelas da população de nossas cidades, estados ou país. De qualquer forma, o aprofundamento em questões específicas de um governo ou outro não configura-se como objetivo deste trabalho – uma vez que esta dissertação assume um caráter à favor de uma sociedade que não a capitalista e simplesmente não há, no cenário político brasileiro, qualquer partido que configure-se como uma alternativa viável para uma administração mais à esquerda com relação às últimas gestões do PT no governo federal.

Em qualquer um dos casos e situações elencados, dentre acertos e erros e limitações e transcendências, o que sempre buscava eram espaços e maneiras de intervir nesse mundo em crise. Justamente nesse caminho, procurei o mestrado em Educação Ambiental para potencializar meus estudos e procurar melhor entender nossa sociedade, a fim de contribuir na busca de saídas para a crise socioambiental de nosso tempo e construir um mundo diferente. Nesse sentido, as vivências no campo da Educação Ambiental foram e têm sido, em geral, muito ricas. Entre professores e colegas das mais diversas áreas de formação e atuação, tanto nos momentos “formais” como as aulas, defesas e seminários, quanto nos espaços “informais” como as festas, pausas para o café e passeios, muito tenho aprendido.

Dentre tantos momentos tão formativos ao longo do mestrado, têm especial relevância para esta dissertação os encontros da disciplina “Educação Estético-Ambiental” e do grupo de estudos e pesquisa “Eco-estética”, conduzidos pelo professor doutor Pablo René Estévez, orientador deste trabalho. Aliás, para além das aulas e encontros do grupo, toda a convivência e amizade com este importante educador cubano têm sido determinantes em minha formação. É interessante mencionar que os primeiros passos no desenvolvimento deste relacionamento foram dados em solo cubano (durante a Feira Internacional do Livro na cidade de Havana), em período anterior a minha entrada no mestrado em Educação Ambiental, durante uma viagem com fins acadêmicos à este país. A partir daí, o referido professor passou a ser sujeito de admiração tanto minha como de minha família e, desde então, contribui cada vez mais e de maneira muito significativa em nossa formação enquanto seres humanos.

Enfim, cada aula, cada leitura e cada conversa com professores e colegas no mestrado em Educação Ambiental foram enriquecedoras e determinantes em minha trajetória de formação enquanto educador. A partir da significação e re-significação dos acontecimentos e elementos abordados neste item do trabalho, fica a certeza de que a



vida humana assenta o seu sentido nas relações que estabelecemos ao longo de nossa existência. A vida humana, de fato, só é possível na coletividade. Tive a oportunidade de perceber essa afirmação na prática, ao longo de minha trajetória. A partir dessa compreensão, não existe alternativa senão o posicionamento político de condenar um sistema de organização social que procura nos condicionar ao individualismo e ao ostracismo e, conseqüentemente, lutar pela construção de uma outra sociedade onde sejam possibilitadas e estimuladas as relações fraternas e solidárias entre nós, seres humanos.

### **1.3. Sobre o tema da pesquisa e os aspectos metodológicos.**

*O que mata um jardim não é mesmo  
alguma ausência, nem mesmo o abandono  
O que mata um jardim é esse olhar vazio  
de quem por ele passa indiferente*  
**Mário Quintana**

Já tecemos algumas considerações iniciais à respeito de nosso entendimento e compreensão acerca da concepção de Educação Ambiental contida neste trabalho de pesquisa, bem como já explicitamos algumas trajetórias, posturas e posicionamentos assumidos por este pesquisador. A elucidação sobre estes elementos configura-se como imprescindível para a compreensão desta dissertação, uma vez que acompanham-na desde seu início ao seu fim – como não poderia ser diferente – sendo este trabalho ele próprio constituído por um esforço criativo ao qual vinculam-se sentimentos, percepções, idéias e ideais deste pesquisador/educador.

Cabe-nos agora, portanto, fazermos as nossas primeiras considerações sobre a perspectiva estético-educativa que permeia e que explicita-se nesta dissertação, bem como sobre os caminhos adotados para perseguirmos os nossos objetivos. Assim, o tema desta pesquisa – o estético na Educação Ambiental transformadora – foi estabelecido conforme a maneira de Mário Osório Marques (2008, p. 94), no sentido de “demarcar um campo específico de desejos e esforços por conhecer, por entender nosso mundo e nele e sobre ele agir de maneira lúcida e conseqüente [...] ancorado na estrutura subjetiva, corporal, do desejante”. Sendo assim, o primeiro a ser destacado sobre o tema a ser abordado e desenvolvido ao longo deste trabalho acadêmico é o fato

de que trabalharemos com uma concepção ampla acerca da Educação Estética e seus meios. Quer dizer, uma vez que a esfera do estético abrange todo o conteúdo e as nuances do relacionamento emocional do indivíduo com a sua realidade circundante (suas criações, percepções, atitudes, posturas, etc.), a Educação Estética não poderia permanecer restrita apenas à esfera da arte, como comumente acontece, na forma que colocam Pablo René Estévez (2008) e João Francisco Duarte Jr. (2001). Conforme coloca este último autor, o viés estético na Educação precisa configurar-se como “um esforço educacional que carregue em si mesmo, em termos de métodos e parâmetros, aquela sensibilidade necessária para que a dimensão sensível dos educandos seja despertada e desenvolvida” (ibid., p. 205). Na concepção presente nesta dissertação, são valorizados também o trabalho (enquanto atividade consciente e autodeterminada do ser humano) e a natureza não humana como meios poderosos para se educar esteticamente – abrange-se, assim, a totalidade das relações que o indivíduo mantém com o seu meio e no seu cotidiano. Como destaca Mônica Tassigny (2002):

Nessa perspectiva, a Educação Estética constitui-se mediação universal no desenvolvimento humano e na própria compreensão dos fins do desenvolvimento social, embora concepções estéticas particulares de dadas relações históricas do sujeito com o mundo não possam ser desconsideradas na elaboração de propostas de educação estético-artística. O estético assim compreendido relaciona-se com valores éticos, ambientais, laborais, políticos, culturais, produtos do desenvolvimento social, portanto, complexos fundamentais e atuantes na elevação do gênero humano, isto é, como atividade capaz de dar sentido ético à práxis social e à própria vida em sociedade (ibid., p. 166).

Esta perspectiva na Educação Estética também não absolutiza o belo como a categoria principal da estética, mas compreende que “o *feio* é uma parte orgânica da natureza e, ainda sendo oposto, compartilha com o *belo* sua essência estética” (ESTÉVEZ, 2008, p. 49). Conforme este autor, a justa apreciação da dimensão estética do feio na sociedade humana deve constituir-se como um objetivo na Educação Estética, uma vez que precisamos tomar consciência do feio em nosso entorno para então combatê-lo, criando e valorizando a beleza em nossas relações. Nesta etapa introdutória de nossa argumentação sobre a esfera do estético e a sua presença essencial na condição humana, cabe-nos trazer a explicação de Duarte Jr. (2001) acerca do que constitui-se o que chamamos de “beleza”. Não é demais ressaltar que, ao

compreendermos a percepção de beleza, poderemos também compreender a percepção da feiúra nos seres, objetos e fenômenos à nossa volta. Como segue:

A beleza não é uma qualidade objetiva de certos objetos possuem. Se assim fosse, qualquer pessoa contemplando tais objetos deveria considerá-los sempre belos, o que não ocorre. O que é belo para um não é belo para outro. [...] Poderíamos então pensar que a beleza seja produzida “no interior” do ser humano [...]. Todavia, se isso fosse verdade, não se precisaria mais ouvir discos, ir a concertos, a museus, ler poemas, etc. Bastaria ficarmos sentados sentindo a beleza que nossa “cabeça” produziria. [...] Ela não se encontra nem no objeto em si mesmo, nem isoladamente nos sujeitos humanos. A beleza habita a relação. A relação que um sujeito (com uma determinada percepção) mantém com um objeto (idem, 2009, p. 45).

O conceito de beleza é discutido por Duarte Jr. (2009) sobre a premissa de que existem duas formas de relacionamento com o mundo: o prático e o estético. No primeiro, interessa a “*função*” das coisas – sua utilidade. Na experiência estética, interessa a relação com a sua “*forma*” e as qualidades das coisas em si, da maneira como se apresentam aos sentidos humanos. Conforme Estévez (2011), devemos considerar que existe, historicamente, uma espécie de simbiose entre o belo e o útil, considerando que o sentimento do belo surgiu sobre a base da utilidade. Os objetos úteis foram tornando-se cada vez mais belos na medida em que mais continham e expressavam um conteúdo humano. Posteriormente, o ser humano foi capaz de expandir suas concepções de belo e ideais de beleza à tudo à seu redor e à criação e apreciação de obras de arte, quando desprende-se dos vínculos puramente utilitários de sua relação com o seu mundo. Ainda segundo este autor e novamente referindo-nos à concepção ampla de Educação Estética com a qual estamos trabalhando, ressaltamos mais uma vez que a esfera do estético refere-se à percepção de objetos ou fenômenos que operam na esfera da sensibilidade humana, apreendidos por nossos sentidos estéticos. Sendo assim, o domínio do estético abrange aspectos do relacionamento com a realidade que não tenham, necessariamente uma conotação bela em si – “basta” que exerçam influência em nossa sensibilidade.

Dentre os objetivos da Educação Estética está a busca pelo desenvolvimento integral do ser humano, com especial preocupação em estimular necessidades e interesses que promovam nossa capacidade de percepção emocional da realidade, nossa capacidade de fruição do belo, assim como o interesse no cultivo da beleza tanto na vida

pessoal quanto social, além de estimular a nossa criatividade e nosso impulso para criação (idem, 2009). No mesmo sentido, este autor coloca como tarefa da Educação Estética a busca por “comover” os indivíduos para que impregnem um sentido estético (isto é, não utilitário e baseado na não-indiferença) em todo projeto pessoal ou social. Aparecem também como objetivos e/ou tarefas da Educação Estética, conforme Estévez (2009, p. 49), “contribuir para o interesse de embelezar a vida lutando contra todo o feio que é reproduzido pelo homem, no processo de trabalho ou como consequência de um estilo de vida agressivo para o meio ambiente”, bem como influenciar positivamente na capacidade das pessoas de projetar sua sensibilidade estética em todas as suas atividades. Graciela Montero *et al.* (1987) colocam que a Educação Estética está encaminhada a enriquecer o mundo emocional dos seres humanos. Este será um objetivo possível na medida em que se qualifiquem as condições sociais de existência da população e em que se adote uma educação pautada não pelo tecnicismo utilitarista, mas pela cultura dos sentimentos. Dessa forma, a educação tenderá a contribuir para o florescimento amplo das múltiplas variedades de individualidades, no estímulo da capacidade criativa em qualquer esfera da atividade humana e no estímulo a perceber o humano, o progressivo e o justo como belo.

Também aparece como objetivo primordial da Educação Estética para estes autores a tarefa de contribuir no desenvolvimento da capacidade do ser humano de perceber a beleza dos fenômenos da vida, da capacidade de criar o belo e de ser belo na relação com os demais. Os autores mencionados no parágrafo anterior concordam na afirmação de que a Educação Estética não está limitada à instrução e ilustração artística, ou menos ainda à discussão histórica e técnica a respeito de artistas e obras de arte consagradas. Para eles, o desenvolvimento da esfera do estético no ser humano deve abranger, antes de tudo, o cotidiano das pessoas e a vida em si mesma, onde encontram-se o conjunto das relações sociais do sujeito – desde seus relacionamentos afetivos, suas relações na esfera do trabalho e todo o contexto no qual está inserido.

De fato, após este processo de pesquisa, encontramos-nos convencidos de que a Educação Ambiental será tão mais transformadora quanto mais incorporar uma perspectiva estética em suas teorias e práticas. Sendo assim, devemos avançar em nossas considerações iniciais (o anúncio) sobre a esfera do estético no ser humano e sobre as bases desta educação estética que assenta seus maiores objetivos no desenvolvimento integral e multifacetado de homens e mulheres sujeitos deste mundo. Nesta perspectiva, este objetivo fundamental da Educação Estética não está

desvinculado (e nem poderia) de implicações sobre a organização societária na qual vivem os indivíduos e da qual participam – seja ativa ou passivamente, em processos conscientes ou não. Neste sentido, a concepção de Educação Estética com a qual trabalharemos apresenta também uma orientação transformadora bem demarcada, uma vez que busca educar para a transgressão das condições desumanizantes enraizadas na estrutura do modelo capitalista de produção.

Se, como procuraremos demonstrar ao longo do segundo item deste trabalho, a condição estética do ser humano é um fruto direto de seu desenvolvimento histórico-social, torna-se quase uma redundância afirmar que o desenvolvimento estético do conjunto de individualidades humanas está influenciado, em grande medida (isto é, condicionado), pelas condições sociais existentes. No terceiro item desta dissertação veremos que existe uma série de barreiras que precisam ser ultrapassadas, superadas, rompidas ou transcendidas enquanto sociedade (sobretudo frente ao quadro de crise socioambiental agravando-se continuamente) para que os indivíduos conquistem as condições necessárias para desenvolverem-se verdadeiramente enquanto seres humanos.

A imensa quantidade de nossos semelhantes em estado de extrema miséria pode ser citada como um exemplo contundente do expresso no parágrafo anterior. Se lembrarmos do fato de que todos os seres vivos descendem de um único ancestral, comum à todos, e que sendo assim tudo o que há de vivo guarda algum grau de parentesco, saberemos que cada ser humano é um parente muito próximo. É difícil saber que milhões e milhões de crianças encontram-se nessa situação de miséria e incertos tanto de seu futuro imediato como de seu futuro à longo prazo e que este fato não é produto do acaso, nem uma obra de deus ou do diabo, nem de “*karmas*” provenientes de vidas passadas, tampouco fruto de uma escassez de alimentos ou outros recursos naturais. Esta situação é, sim, consequência dos mecanismos de produção e reprodução social mantidos por interesses de uma pequena parcela da sociedade em contraposição aos interesses do conjunto da sociedade. Como veremos, a estrutura societária que impera globalmente nos dias de hoje condiciona-nos ou à miséria extrema, ou à jornadas de trabalho alienado exaustivas (que dificilmente irão suprir mais que necessidades básicas como vestimenta, transporte, moradia e alimentação), além de todo o constrangimento e tensão por vivermos numa sociedade competitiva e tão profundamente desigual. Ignorar ou temer as crianças mendigando e se drogando nas ruas, o medo do desemprego, do assalto, da doença, da inflação. Enfim, são inúmeras as situações onde o indivíduo é confrontado por consequências provenientes das condições

sociais existentes. E não é possível desenvolver-nos plenos e integralmente imersos em tantas condições desfavoráveis.

Os autores com os quais estamos dialogando neste item da dissertação convergem ao afirmar que nós, seres humanos, precisamos alcançar um determinado nível de satisfação de nossas necessidades mais imediatas, para então “exercitar” a sensibilidade estética. Montero *et al.* (1987, p. 101) colocam claramente que “o homem cuja vida se desenvolve em uma constante luta para subsistir e com um futuro incerto não pode aperceber-se da beleza que lhe rodeia e sentir um prazer desinteressado ante ela, e muito menos sente a necessidade de criá-la”. Neste mesmo sentido, István Mészáros nos traz uma passagem importante dos *Manuscritos econômico-filosóficos de 1844* para fundamentar seu pensamento sobre os aspectos estéticos presentes na “teoria da alienação em Marx”:

O **sentido** constringido à carência prática rude também tem apenas um sentido **tacanho**. Para o homem faminto não existe a forma humana da comida, mas somente a sua existência abstrata como alimento; poderia ela justamente existir muito bem na forma mais rudimentar, e não há como dizer em que essa atividade de se alimentar se distingue da atividade **animal** de alimentar-se. O homem carente, cheio de preocupações, não tem nenhum **sentido** para o mais belo espetáculo [...] (MARX, *apud* MÉSZÁROS, 2006, p. 182).

O caráter explorador (do meio ambiente e do próprio ser humano) e biocida das políticas capitalistas e neoliberais, que condenam bilhões à miséria e ao afastamento da totalidade dos seres humanos de si próprios, bem como respondem pela devastação ambiental causando a extinção de milhares e milhares de espécies de seres vivos e de vastas áreas de ecossistemas naturais e biomas (como a Mata Atlântica, o Pantanal, a floresta Amazônica, etc.), nos leva a considerá-las como responsáveis pela “socialização do antiestético”, como coloca Estévez (2009). É importante ressaltar, como já o fizemos no primeiro item desta dissertação, que esta socialização do antiestético vem acontecendo em escala mundial, a partir da intensificação do processo de globalização neoliberal nas últimas décadas, assim como dos imensos avanços tecnológicos também neste período.

Como não poderia ser diferente, este modelo de organização social centrado no lucro de alguns (lucro este proveniente de relações injustas, movidas por interesses econômicos e, portanto, utilitários – sendo o “objeto” utilizado, neste caso, o ser

humano trabalhador, reduzido à condição de mera mercadoria), deu origem à um sistema de ensino e “ciência” também de caráter utilitário e racionalista. Duarte Jr. (2009, p. 38) coloca que, “enquanto uma atitude humana racional pressupõe um certo equilíbrio entre razão e sentimentos, o racionalismo diz respeito a uma submissão extrema e mesmo a uma repressão das manifestações do sentimento”. Por sua vez, no mesmo sentido colocado, Estévez (2009) lamenta e critica o advento da educação altamente pragmática e utilitária, que foi colocada à serviço da chamada revolução industrial, ao mesmo tempo em que se intensificava a exploração do trabalho. Sendo assim, os sistemas de ensino e pesquisa à serviço de uma orientação capitalista nos países e no mundo apresentam também um forte caráter antiestético. Além disso, são promotores da máxima especialização no âmbito do conhecimento – seja no interior da academia e das escolas, seja nas atividades de indústrias e empresas que nutrem-se da tecnologia, dos saberes e da mão-de-obra provenientes das escolas e universidades. Conforme István Mészáros (2006), ao longo do desenvolvimento desta nossa sociedade capitalista,

[...] o ideal de criar um “indivíduo multilateral” e “harmonioso” foi gradualmente abandonado e a mais limitada especialização predominou em seu lugar, passando a produzir “conselheiros” e “peritos” e “especialistas” para a máquina burocrática do capitalismo moderno, que cresce como um câncer (ibid., p. 272).

Aprofundaremos esta leitura sobre o caráter antiestético da atual crise socioambiental (entendida aqui como um produto das relações de exploração e opressão intrínsecas à organização da sociedade centralizada no lucro e na acumulação sem limites) posteriormente. Por ora, deve ficar claro que as condições sociais nas quais o indivíduo humano está inserido influenciam diretamente e em grande medida no desenvolvimento estético das pessoas, quer dizer, em sua afirmação como seres humanos. É necessário ressaltar neste ponto que, conforme colocam Montero *et al.* (1987), não é possível negar a existência de indivíduos que desenvolveram-se esteticamente de uma maneira intensa. São, porém, indivíduos isolados (que por sua força de vontade e também por determinadas circunstâncias em sua existência conseguem contrapor-se, em alguma medida, às condições existentes) e este não pode ser o objetivo numa perspectiva anti-capitalista de sociedade. Também não é possível

acreditar que exista qualquer pessoa que caminhe para o desenvolvimento pleno de sua personalidade tendo a sua frente os limites quase intransponíveis do capitalismo e todo o desconforto e inibição do ser humano no interior do sistema capitalista e suas relações de exploração e opressão.

Neste momento, novamente junto à Montero *et al.* (1987), cabe-nos destacar que o sentimento de “não-indiferença” constitui-se como peça-chave para o desenvolvimento estético. Conforme estes autores, o ser humano sentirá e criará a beleza somente quando em sua relação com a realidade se realiza a empatia: essa capacidade humana de correlacionar-se com outras pessoas e com os objetos sem um interesse utilitário ou mercantil. A empatia “atua quando o sujeito, ao relacionar-se com o objeto, funde-se com ele, sente-o seu, o conhece, o valora e o transforma como a si mesmo através do prisma de sua experiência anterior, de seus sentimentos, de seu sistema de valores ético-estéticos” (ibid., p. 103). Os autores enfatizam também que não se atinge uma relação de empatia com o meio que nos rodeia, a paisagem que avistamos, as pessoas com quem nos relacionamos e o trabalho que realizamos, se estes nos são alheios ou distantes. Tampouco poderemos esperar que numa sociedade onde os interesses individuais egoístas são promovidos acima de todos os outros, frutifiquem e estabeleçam-se as relações de empatia entre os seres humanos, ou com a natureza não-humana, ou com as obras e espetáculos de arte.

Assumindo um caráter contra-hegemônico, os processos educativos desencadeados (voluntariamente ou não) com base numa perspectiva transformadora da Educação Estética procuram promover os sentimentos de justiça, solidariedade, companheirismo e alteridade. Trata-se de uma necessidade para qualquer viés humanista de educação combater a indiferença, o não-sentimento – sob pena de as pessoas simplesmente não se engajarem em qualquer tipo de esforço social enquanto mantiverem-se indiferentes às condições de opressão e injustiça – seja contra o homem, seja contra o meio ambiente em geral. Se os indivíduos não estabelecem uma relação afetiva e empática com o ambiente em que vivem e com o povo do qual fazem parte, não poderão cultivar sentimentos de pertencimento, por exemplo, e muito menos poderão engajar-se para defender esse ambiente e esse povo, uma vez que estes lhe são basicamente indiferentes.

Numa perspectiva estético-societária, as relações sociais perfeitas constituem-se como um ideal estético de sociedade na consciência do indivíduo, construído e permeado por seu caráter emocional. Por isso, colocam Montero *et al.* (1987, p. 115), “o



ideal estético tem um caráter histórico-concreto: sintetiza a posição das classes, a nação, o modo de vida e a capacidade humana de imaginar o futuro que deseja”. Sendo assim, concluímos que as utopias (e conseqüentemente a esperança, no sentido colocado no início desta dissertação) guardam em si um forte conteúdo estético e, dessa forma, impulsionam-nos nessa caminhada árdua no contra-fluxo do estado das coisas.

Uma vez tecidas as nossas considerações iniciais acerca de três aspectos determinantes para o desenvolvimento desta pesquisa (nossa concepção sobre o campo da Educação Ambiental e seu contexto, algo sobre a trajetória de formação deste pesquisador e nossa concepção sobre a esfera do estético e a Educação Estética), podemos avançar sobre outro ponto importante para a compreensão deste ou de qualquer outro trabalho acadêmico: os seus aspectos metodológicos.

Convém destacar que entendo-me, sobretudo, como um sujeito-pesquisador inserido nesse grande processo de degradação da natureza humana e não-humana em escala global, denominado em sua conformação atual de capitalismo. Um sujeito pretensamente consciente de algumas nuances da organização societária na qual estamos imersos, dotado de uma visão política própria de mundo e também de uma sensibilidade estética própria – não apenas pelo fato de que cada um percebe, experimenta e interpreta o mundo à seu modo, mas também por haver sido educado (e por ter condições apropriadas) para nunca aceitar “verdades” sem antes refletir sobre o seu conteúdo e confrontá-lo com outras leituras e opiniões. No mesmo sentido, fui educado também para sempre procurar enxergar além do aparente, inclusive no que se refere à beleza ou à feiúra das coisas, dos seres vivos em geral, dos seres humanos e suas relações.

O presente trabalho de dissertação constitui-se como um esforço teórico-reflexivo, realizado por meio do diálogo com autores que abordam a esfera do estético e a Educação Estética numa concepção ampla e numa perspectiva histórica. Nossa investigação foi pautada pelo objetivo de buscar e evidenciar em que medida existem laços entre a Educação Ambiental em sua dimensão crítica e transformadora e o desenvolvimento estético (por meio da educação e da superação das condições de crise socioambiental) dos sujeitos humanos. Deduz-se desta afirmação que nosso esforço de pesquisa foi desenvolvido sobre o pressuposto de que existe um nível significativo de convergências entre estas duas áreas específicas da educação: a ambiental e a estética.

Notadamente, a organização deste pensamento teve origem no transcorrer da disciplina “A educação estético-ambiental”, ministrada pelo professor doutor Pablo

René Estévez (já mencionados no item anterior desta dissertação) no Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental da Universidade Federal do Rio Grande (PPGEA/FURG), bem como a partir de contato anterior com os seus escritos. A partir destas experiências e do aprofundamento inicial no campo da Estética numa perspectiva ampla (abrangendo este uma leitura acerca do individual e do societário sob um viés de superação das condições fortemente anti-estéticas inerentes ao desenvolvimento do capitalismo), foi possível perceber a pertinência de uma investigação no sentido de contribuir para fundamentar uma perspectiva estética na Educação Ambiental transformadora.

Assim, este processo de pesquisa teve como foco principal os escritos de autores que assumem a transformação positiva da sociedade como uma pré-condição necessária para que seja possível desencadear processos de desenvolvimento amplo da esfera do estético nos sujeitos humanos. Desta forma, assumem o rompimento com a lógica desumanizante do capitalismo e a construção de um outro tipo de sociedade como seus objetivos mais amplos, demarcando assim o caráter transformador em suas obras. Com base neste recorte, foram incluídos neste trabalho escritos de Adolfo Sánchez Vázquez, István Mészáros, Graciela Montero e Pablo René Estévez. Não obstante, outros autores que assumem a perspectiva estética em seus estudos – ainda que não propriamente sob o viés descrito nas linhas anteriores deste parágrafo – também foram incluídos nesta pesquisa no sentido de complementá-la. Terão parte neste diálogo, também, referências de elevada importância para o campo da Educação em geral, tais como Paulo Freire, Moacir Gaddoti, Marilena Chauí, Karl Marx e Edgar Morin – ainda que o aprofundamento no conteúdo específico de suas obras não tenha sido possível neste trabalho.

Por sua vez, exercendo uma função balizadora (uma espécie de “pano-de-fundo”) fundamental para o objetivo genérico de contribuir para a construção dos “fundamentos da Educação Ambiental”, encontram-se escritos de Carlos Frederico Bernardo Loureiro e Carlos Walter Porto-Gonçalves enquanto referências do viés crítico na Educação Ambiental. É importante salientar que estes dois autores foram escolhidos para fundamentar o relativo à questão ambiental com base num critério de familiaridade (estabelecida ao longo do curso de mestrado e antes dele) e identificação deste pesquisador para com as suas obras. Contudo, vários outros autores fazem parte do escopo de leituras que formaram e formam a minha concepção geral sobre o campo da

Educação Ambiental e seu contexto, sendo que alguns deles são citados ao longo desta dissertação.

Com base nas escolhas e nos recortes explicitados no parágrafo anterior – mediados, sobretudo, pela própria visão de mundo (e conseqüentemente de Educação Ambiental) e trajetória deste pesquisador – partimos para a leitura sistematizada dos escritos dos principais autores com os quais dialogamos ao longo deste trabalho. Neste processo, procuramos primeiramente uma aproximação relativamente livre entre pontos de afinidade presentes nas leituras, os quais estarão descritos no decorrer das páginas desta dissertação. Por ora poderíamos destacar, como exemplos de convergência na compreensão dos autores, o reconhecimento de que existe um processo de degradação e de empobrecimento do ser humano e de seu ambiente que precisa ser combatido, bem como que este processo seja ocasionado sobretudo pelo caráter alienante e excludente das relações sob à ordem societária vigente.

Consustancial à nosso propósito de exemplificar pontos de convergência das leituras elencadas, podemos citar também a compreensão do trabalho, enquanto atividade criadora e livre do ser humano, como o alicerce sobre o qual foi desenvolvido, historicamente, o sentimento e o senso estético – e a alienação do trabalho como a negação da essência criadora e criativa do trabalho, convertendo-se este num pesado fardo para o ser humano – este processo atinge o seu auge na atual conformação da sociedade e se expande sobre o conjunto da existência humana, incluindo aspectos estéticos. Assim, os conteúdos abordados e desenvolvidos ao longo deste trabalho foram definidos tomando-se por base a importância dos elementos de afinidade entre as leituras realizadas e destas com a minha própria visão de mundo e minhas intencionalidades – ancoradas na proposição de contribuir na construção de conhecimentos pautados pelo enfrentamento da crise socioambiental.

Desta forma, a partir da leitura e da transcrição dos trechos pertinentes ao conjunto de objetivos deste trabalho, passávamos à etapa de sistematização dos mesmos, organizando-os conforme sua pertinência para cada um dos itens e sub-itens desta dissertação para posteriormente integrá-los em uma escrita única, mediada pelas interpretações e intencionalidades deste autor, buscando sobretudo contribuir para a fundamentação acerca do estético na Educação Ambiental transformadora. Acreditamos que o resultado deste processo (de leituras, re-leituras, interpretações, transcrições e de escrita desta dissertação – ou seja: o seu conteúdo), acerca de um tema o qual julgamos

como de primeira relevância para o enfrentamento da crise socioambiental de nossos dias venha a nos aproximar de nossos objetivos.

A seguinte lógica estrutural (já anunciada no próprio sumário deste trabalho) foi adotada para organizar a nossa argumentação: primeiramente, como vem sendo feito até este ponto, as nossas considerações iniciais sobre aspectos considerados básicos para uma compreensão abrangente acerca deste trabalho. Num segundo momento, procuramos aprofundar nosso entendimento sobre a condição estética do ser humano, historicamente desenvolvida, onde abordamos a gênese da sensibilidade humana a partir dos processos de trabalho e a sua expansão para todos os níveis da existência e da natureza em seu conjunto. A terceira etapa desta dissertação vincula-se à necessidade de colocar a crise socioambiental da atualidade sob uma perspectiva estética, para então fundamentarmos uma perspectiva estética em seu enfrentamento a partir do campo da Educação Ambiental. Nesse sentido, procuramos realizar uma abordagem pautada no caráter inerentemente antiestético do capitalismo, especialmente em sua configuração hegemônica global. Para isso, avançaremos na leitura acerca da degradação da natureza humana e não humana, abrangendo considerações relativas aos processos de alienação no capitalismo e de destruição do patrimônio estético-natural e seus impactos sobre a condição estética do ser humano.

Em seguida, na quarta e última parte desta dissertação antes de nossas considerações finais e de nossas referências bibliográficas, buscamos nos debruçar novamente, num movimento reflexivo, sobre as bases que fundamentam a Educação Ambiental que defendemos e sobre os objetivos que conduziram o caminhar durante este trabalho de pesquisa. Na seqüência, as considerações finais encerram nossos esforços em contribuir na construção de uma necessariamente inconclusa fundamentação acerca da esfera do estético na Educação Ambiental comprometida com os objetivos de transformação social para atingirmos o fim dos processos de exploração e degradação tanto do meio ambiente como do próprio ser humano.

Utilizando-nos desta estrutura lógica anunciada no parágrafo anterior, procuramos ordenar nossa argumentação acerca do tema de pesquisa pré-estabelecido. Nesse processo buscamos, como colocado por Marques (2008, p. 97), “decompor o título em subtítulos, de ordenar o tema em subunidades temáticas coerentes, coesas, com densidade e significação próprias”. Procuramos não fragmentar excessivamente o conjunto do trabalho sob o risco de prejudicá-lo em sua coerência ou, tampouco,

apresentá-lo sob uma forma confusa sem o estabelecimento de algumas diferenciações e recortes no assunto abordado.

Neste processo, tratando-se de um trabalho acadêmico, procuramos a interlocução com autores especialmente convocados para esta conversa. Ainda nos dizeres de Marques (2008, p. 101), o diálogo com diferentes interlocutores sobre determinados aspectos de um tema é estabelecido, neste caso, “à título da contribuição que se espera possam dar [...] pelo aporte teórico que se requer capaz de ampliar os horizontes do tratamento do tema”. Acreditamos que o processo de escrita desta dissertação tenha se assemelhado, em alguma medida, à forma de elaboração de um ensaio acadêmico no sentido do colocado por Newton Ramos-de-Oliveira (2001) – feito com um espírito sistemático e rigoroso, obedecendo uma disciplina interior, mas não fechado em um sistema pré-definido. Conforme este autor, usando-se de uma analogia, “o ensaio é um conjunto de assaltos (do boxe) que variam na direção e no impulso, alternando pontos para, ao concluir, concentrar-se no ponto central” (ibid., p. 52). Neste caminho, intercalam-se, complementam-se e confundem-se pensamento político e sensibilidade, tanto deste pesquisador como dos interlocutores presentes nesta dissertação – todos em larga escala mediados pelos assuntos relativos ao tema de pesquisa estabelecido.

## 2. O ESTÉTICO NA CONDIÇÃO HUMANA

*“Gracias a la vida que me ha dado tanto”*

*Violeta Parra*

Como vem sendo afirmado ao longo desta dissertação, defendemos (porque acreditamos e porque temos argumentos consistentes para isso) uma Educação Ambiental que contribua na construção de um processo de superação das circunstâncias adversas ao desenvolvimento integral do ser humano, as quais têm suas raízes na estrutura e na lógica desumanizante da sociedade vigente. Forçosamente, portanto, a Educação Ambiental que procuramos fortalecer precisa estar empenhada na construção de uma outra sociedade. Para isso, defendemos que é fundamental que nossas teorias e práticas na Educação Ambiental estejam pautadas pela valorização da condição humana. Este item da dissertação está dedicado justamente ao aprofundamento do entendimento sobre essa condição humana que estamos defendendo – a qual é, primordialmente, uma condição estética.

Cabe-nos, portanto, colocar em evidência algumas das peculiaridades e especificidades do ser humano que queremos valorizar e que são pertinentes ao conjunto desta pesquisa. De forma alguma este movimento poderá ser entendido como uma forma de antropocentrismo, uma vez que o desenvolvimento estético do ser humano é essencial (como veremos) para a valorização das diferentes formas de vida e de culturas e para o desenvolvimento de atitudes ético-estéticas nas relações com a natureza (incluindo aí os animais humanos e não-humanos, os vegetais e outras formas de vida). O ser humano possui as suas especificidades e peculiaridades assim como qualquer outra espécie. Quanto à nós, seres humanos, temos uma grande característica bem demarcada: nossas especificidades (enquanto espécie, nações, grupos sociais e também enquanto indivíduos) são condicionadas não apenas biologicamente, mas também histórico-culturalmente, o que envolve a organização estrutural da(s) sociedade(s). O desenvolvimento da esfera do estético na existência humana é um grande exemplo desta afirmação, como espero deixar claro com os estudos e reflexões apresentados neste e no próximo item deste trabalho. As eventuais diferenciações entre os seres humanos e os outros animais não visam, de maneira alguma, realizar uma espécie de hierarquização abstrata na estrutura da natureza. Aqui neste trabalho, essas diferenciações deverão

servir, sim, para uma melhor compreensão sobre nosso papel nesse mundo enquanto sujeitos ativos e criadores.

A partir do diálogo com alguns autores que abordam as questões estéticas também sob uma perspectiva societária e não apenas na percepção estética dos indivíduos, busco neste item organizar uma argumentação abrangendo estudos e reflexões sobre a gênese e o desenvolvimento, num sentido histórico, da esfera do estético no ser humano e o quanto isso é determinante em nossa existência. Esta etapa do trabalho configura-se como fundamental para a compreensão dos itens posteriores desta dissertação – uma vez que é a base do fundamento estético que estamos defendendo na Educação Ambiental, incluindo como parte desta a análise sobre a crise socioambiental que estamos enfrentando. No item posterior à este, estaremos preocupados em apontar e refletir sobre os profundos impactos estéticos oriundos do modelo de sociedade globalizado que, nas palavras de Adolfo Sánchez Vázquez (1968, p. 54), torna o ser humano em “um ser carente de necessidades, um ser que reduz sua vida à necessidade de se sustentar, ou que renuncia às suas necessidades humanas em favor de apenas uma: a necessidade de dinheiro”. Por enquanto, trataremos de evidenciar a condição e o desenvolvimento estético do ser humano, bem como a gênese e alguns fatores importantes do e no relacionamento estético do ser humano com o mundo à sua volta, ou seja: os outros seres humanos, os demais animais, os vegetais, as paisagens e os ecossistemas e a biosfera em sua totalidade. Assim caminharemos nos parágrafos posteriores.

Obviamente, o homem é um ser biológico, natural – como toda e qualquer espécie. Fazemos parte do reino animal, como todos sabem. A nossa coluna vertebral, por exemplo, é uma forte evidência biológica de que somos parentes muito próximos em termos evolutivos de macacos, cães, gatos, cavalos, ratos, aves, sapos e até mesmo dos peixes – uma vez que todos compartilhamos a característica de possuir uma coluna vertebral. As ciências naturais, em especial as biológicas, já comprovaram com base em fortíssimas e numerosas evidências (que se tornam cada vez mais claras com os adventos da biologia molecular e da genética) que todos os seres vivos descendem de um ancestral comum. Ou seja: todos os seres vivos possuem algum grau de parentesco entre si (a maior evidência disso é a estrutura básica do material genético: idêntica entre os seres vivos, modificando-se apenas as suas combinações).

O ser humano é, portanto, um dos frutos de toda uma história natural que se iniciou há bilhões de anos e estamos organicamente integrados à imensa teia da vida.

Em que pese o fato deste pensamento não configurar-se, absolutamente, como uma novidade (especialmente no campo da Educação Ambiental, que pressupõe uma visão holística e integrada da natureza), ele não deixa de ser extremamente relevante e saber disso nos aproxima de nossa condição enquanto seres humanos. Quer dizer, este pensamento (ou o desenvolvimento deste pensamento) reflete o impulso do ser humano à curiosidade, à procura de entender sua origem, seu futuro e seu lugar neste mundo e neste universo. O humano é matéria que de tão altamente organizada apresenta a capacidade de refletir sobre si própria ou, no dizer de Porto-Gonçalves (2006a, p. 9), “O homem é a natureza que toma consciência de si própria”.

Enquanto seres biológicos que somos, possuímos necessidades também físico-biológicas: precisamos de alimento para aplacar a fome, precisamos de abrigos e agasalhos para espantar o frio e proteger-nos das intempéries climáticas, precisamos de certos cuidados e proteção para evitar a dor, o medo e as doenças, precisamos urinar, defecar, enfim. Contudo, as necessidades do homem não se esgotam enquanto ser biológico, como veremos em seguida. O ser humano relaciona-se das mais diversas maneiras com o mundo ao seu redor – fato comprovado pela existência das mais variadas culturas dentre os mais variados povos que habitam ou que já habitaram este planeta e no interior de cada sociedade, além das diversas relações no nível individual. Aqui, entendemos a cultura em um sentido muito amplo, na compreensão de que “toda cultura é uma criação dos homens [...] instituída num processo cheio de tensões entre diversos possíveis históricos” (PORTO-GONÇALVES, 2006a, p. 75) e assumindo “que tudo o que tem sido cultivado pelo homem até o dia de hoje, e tudo o que seja capaz de cultivar no futuro, é e será parte da cultura” (ESTÉVEZ, 2008, p. 8). Conforme este autor, há algo que jamais deveríamos esquecer:

[...] é que cada comunidade, cada povo e cada país cultivam à sua maneira, e por isso as culturas são diversas. A diversidade cultural do mundo (que não é outra coisa que a soma e a síntese da riqueza cultural de cada comunidade, localidade e país) é algo que deve ser cuidado como a menina dos olhos (ibid., p. 9).

Diferentes culturas abrangem diferentes maneiras de relacionamento entre as pessoas e com a natureza não humana. A partir destas constatações podemos observar, utilizando como exemplo o apontado por Porto-Gonçalves (2006a, p. 75), ao analisar a



crise ambiental dos dias atuais, que não são “os homens”, enquanto espécie biológica (categoria genérica) que estão devastando os ecossistemas, mas os homens “sob determinadas formas de organização social, no seio de uma cultura”. O autor expressa isso de forma enfática em sua obra por infelizmente constatar que o homem tem sido analisado como um ser estritamente biológico em muitos estudos e processos ambiental-educativos. Sendo assim, conforme o pensamento trazido por este autor, natureza e cultura não podem ser separadas na análise e no enfrentamento da questão ambiental. Complementando esta afirmação, coloca que:

[...] *o homem é um ser que por natureza produz cultura*; esta é a sua especificidade natural. Diferentemente do pensamento corrente, os homens ao longo da história criam normas, regras e instituições não para evitar cair no estado de natureza. Ao contrário, eles o fazem desenvolvendo a sua própria natureza não somente em função dos estímulos vindos do meio ambiente, mas também das relações que os homens estabelecem entre si. [...]

O homem é um animal que vive nos mais diferentes ecossistemas, não só se adaptando a eles mas, também, sobretudo a partir da revolução neolítica, moldando-os a ele, em virtude das suas necessidades histórico-culturalmente desenvolvidas (ibid., p. 94).

Porto-Gonçalves (2006a) chama a atenção para o fato (que consideramos como de extrema relevância para nossa concepção de Educação Ambiental, por seu viés transformador) de que as diversas culturas não são, de nenhuma forma, imutáveis. No interior de cada “povo-cultura”, de acordo com a natureza de sua organização social, são travadas lutas de caráter variado em meio ao desenvolvimento de tensões e conflitos no interior das sociedades. Assim sendo, novas formas de organização social podem ser inventadas e construídas – sendo este um processo sem fim, lembrando-nos o autor que o homem é um ser inacabável e que manter este fato em mente é “politicamente essencial”.

De nossa parte, gostaríamos de enfatizar um ponto-chave tocado por Porto-Gonçalves (2006a) na citação literal linhas atrás – essencial para o desenvolvimento desta análise sobre o fator estético no ser humano: trata-se das “necessidades histórico-culturalmente desenvolvidas”. O filósofo mexicano Adolfo Sánchez Vázquez (1968) nos ensina que o ser humano, após o seu desenvolvimento como tal, relaciona-se com o mundo não de uma forma imediata e forçosa, mas de formas múltiplas, mais livres,

forjadas social e historicamente ao longo dos processos de transformação da natureza (por sua atividade) e ao criar “um mundo de objetos humanos”. O desenvolvimento histórico e cultural dos seres humanos possibilitou que passássemos a satisfazer não apenas as nossas necessidades mais imediatas, estritamente biológicas, mas múltiplas necessidades humanas. Ultrapassa-se a relação estritamente prático-utilitária entre o sujeito humano e os objetos e seres que consome ou utiliza, enriquecendo suas relações com o mundo ao satisfazer suas necessidades particularmente humanas. Assim,

[...] Como ser humano, é tão mais rico quanto maior for a sua riqueza de relações, isto é, quanto mais sentir a necessidade de se apropriar da realidade sob infinitas formas. A riqueza humana é riqueza de necessidades, e riqueza de relações com o mundo. (ibid., p. 54).

Podemos pensar, como breve exemplo, numa situação onde uma pessoa apanha uma fruta do galho de uma árvore carregada e alimenta-se desta fruta. Ao longo de nosso desenvolvimento enquanto seres humanos, chegamos a um patamar onde o alimentar-se da fruta deixa de ser um ato puramente determinado à saciar a fome – uma necessidade imediata, determinada por um instinto de sobrevivência comum à todos os animais, inclusive homens e mulheres. Além de satisfazer uma necessidade biológica, as frutas passam a ser apreciadas em suas diferentes qualidades: suas formas, cores, cheiros, sabores, texturas, além de outras possíveis.

Estabelece-se, entre sujeito de objeto, um relacionamento estético ao invés de um relacionamento puramente utilitário – para satisfazer também satisfazer uma necessidade, mas uma necessidade estética. Além de “curtir” todas as belezas e sabores daquela fruta ou outro alimento (que pode ser um alimento ruim – uma carne putrefata, por exemplo, o qual servirá como um parâmetro, um anti-valor), o ser humano passa a ter consciência de que uma árvore carregada de frutos pode *significar* a sobrevivência de todo um grupo de pessoas. Ou que uma colheita bem sucedida *significa* a sobrevivência de todo um povo e por isso é motivo de grande comemoração. Fenômenos, objetos e seres (humanos e não humanos) presentes no entorno humano e com os quais se relaciona de muitas formas passam a ter (através do desenvolvimento histórico-cultural do humano), além de um significado unicamente prático-utilitário, um *significado* estético.

Podemos encontrar um belo exemplo artístico de relacionamento estético na famosa obra de Antoine de Saint-Exupéry (1943), intitulada “O Pequeno Príncipe”. Durante o diálogo entre a raposa (no caso, uma raposa artisticamente humanizada) e o Pequeno Príncipe, diz a raposa:

[...] Olha! Vês, lá longe, os campos de trigo? Eu não como pão. O trigo para mim é inútil. Os campos de trigo não me lembram coisa alguma. E isso é triste! Mas tu tens cabelos cor de ouro. Então será maravilhoso quando me tiveres cativado. O trigo, que é dourado, fará lembrar-me de ti. E eu amarei o barulho do vento no trigo[...] (ibid., p. 70).

Essas palavras dirigidas ao Pequeno Príncipe expressam a humanização da natureza exterior ao ser humano, iniciando um relacionamento estético. O trigo é inútil para a raposa pois ela não come pão, mas amará o barulho do vento no trigo por este a lembrar de uma pessoa muito querida. O trigo adquire um novo significado para a raposa humanizada, um significado estético. Sánchez Vázquez (1968) sintetiza que o homem, quanto mais humano, mais amplia o círculo de suas necessidades humanas. Existem as necessidades naturais humanizadas, como a necessidade de alimento e abrigo, e necessidades novas, criadas pelo próprio ser humano em seu desenvolvimento social. Já Mészáros (2006, p. 174) nos coloca que não existem valores sem necessidades correspondentes. Como exemplo, nos traz que o ouro configura-se como um metal inútil sem uma necessidade que o transforma em algo muito apreciado. No mesmo sentido, a própria arte só representa valor “na medida em que há uma necessidade humana que encontra realização na criação e na apreciação de obras de arte”. Segundo Mészáros, os valores estão necessariamente ligados às necessidades e justamente a natureza dessas necessidades vai determinar o caráter dos valores. Conforme o pensamento deste autor,

[...] o homem, parte específica da *natureza* (isto é, um ser com necessidades *físicas* historicamente anteriores a todas as outras) precisa *produzir* a fim de se manter, a fim de satisfazer essas necessidades primitivas criando *necessariamente*, no curso de sua satisfação por meio de sua atividade produtiva, uma complexa hierarquia de necessidades *não-físicas*, que se tornam assim condições igualmente necessárias à satisfação de suas necessidades físicas originais (ibid., p. 79).

Da maneira colocada nos últimos parágrafos e citações literais – ao afirmarmos que as necessidades humanas ou humanizadas são fruto do desenvolvimento social e histórico da raça humana, assim como também o são as novas relações entre o sujeito humano e os seres, fenômenos e objetos – estamos colocando que essa riqueza de necessidades e de objetos que as correspondem não é algo “dado” divinamente, ou biologicamente, ou de outra forma. Essas necessidades foram desenvolvidas na história da humanidade por meio de sua atividade produtiva, seu trabalho: a criação de objetos humanizados a partir da transformação da natureza dada, para a satisfação de necessidades humanas.

## **2.1. O trabalho como fundamento histórico das relações estéticas.**

*“Trabalhar é humanizar a natureza”  
(Adolfo Sánchez Vázquez)*

O trabalho, sustento da vida e fonte das riquezas humanas, é também o fundamento das relações estéticas do ser humano. A fim de satisfazer necessidades, o homem passa a produzir objetos – que configuram-se como um produto novo e que possui um determinado conteúdo humano. Torna-se assim o homem um criador de objetos humanizados. Como coloca Sánchez Vázquez, o homem como ser de necessidades está indissolúvelmente ligado ao homem como ser criador. O processo de trabalho converte a relação entre sujeito (ser que possui necessidades e que busca satisfazê-las) e objeto (o qual satisfaz determinadas necessidades) numa relação mediata e livre, ao invés de uma imediata e forçosa como nas envolvendo necessidades puramente naturais. No dizer de Estévez (2011),

[...] o sentimento estético tem sua gênese na atividade prático-espiritual do homem; especialmente, por meio do trabalho. Interagindo com o meio circundante, o indivíduo se “apropria” da natureza (subjativando-a), na mesma medida em que a transforma (objetivando-se nela). Como resultado, vai produzindo-se não só a transformação da natureza não humana; mas também a transformação da própria natureza humana (ibid., p. 88).

Como coloca este autor, através do processo de trabalho o homem enriqueceu suas relações com fenômenos e objetos da natureza, passando a apreciá-los em suas diferentes qualidades que passam a ser incorporadas como valores estéticos em sua consciência. Conforme aprofunda-se a inter-relação entre humanos e natureza não humana, cada vez mais o homem incorpora porções de natureza humanizada e cada vez mais descobre – num processo inacabável – segredos e belezas da natureza à sua volta: seja nos demais seres humanos, nos fenômenos climáticos como a chuva e as tempestades ou a estiagem, em animais comestíveis e não-comestíveis, nas plantas, no sol, na lua, as estrelas, enfim – “tudo passa a ser, pelo menos potencialmente, parte das relações humanas” (MÉSZÁROS, 2006, p. 159) e assim, como causa ou como consequência, com tudo podemos estabelecer algum tipo de relacionamento estético.

De fato existe, conforme o pensamento dos autores que vêm fundamentando esta etapa da pesquisa, uma relação intrínseca entre a valoração do belo e do útil, tendo o sentimento de beleza surgido com base na utilidade dos primeiros produtos criados pelo ser humano. Mas esta foi justamente a condição necessária para o relacionamento estético também com a natureza não transformada pelo homem e para o desenvolvimento da criação de cunho artístico. Esse processo de criação de objetos úteis incorpora a “objetivação e plasmação de finalidades, idéias ou sentimentos humanos num objeto material, concreto-sensível” (SÁNCHEZ VÁZQUEZ, 1968, p. 69). Dessa forma, a transformação prática da natureza dada é precedida por sua transformação de um modo ideal na consciência do homem. Além disso, como aponta Vázquez, a consciência da eficácia de um determinado objeto criado (para a caça ou para a pesca, por exemplo) muito possivelmente era acompanhada, desde há muito, por um certo prazer e satisfação ao contemplar um objeto o qual torna-se representante do potencial criador e criativo do ser humano. Para Estévez (2009), o trabalho é a fonte originária de sentimentos estéticos: interagindo e transformando a natureza, em sociedade, o homem se define como sujeito ao objetivar-se na natureza e cria, assim, as premissas para a concretização de seus ideais estéticos. Este é mais um exemplo sobre a afirmação do ser humano junto à natureza, ao objetivar-se nela e transformá-la de uma maneira original. No mesmo sentido, Estévez (2009) nos explica que:

O valor estético [...] se imbrica de maneira indissolúvel com a essência criadora do trabalho e, conseqüentemente, com a capacidade criadora do homem como ente transformador, que objetiva (no

processo de trabalho) sua essência humana, criando não apenas um objeto para um sujeito, mas também um sujeito para o objeto (ibid., p. 39).

Assim sendo, todo este processo de criação (humanização) de objetos é correlato à afirmação do ser humano frente ao conjunto da natureza, que por sua vez vai humanizando cada vez mais os seus sentidos e cada vez mais aprofundando as relações com o seu meio e com os objetos que cria e se relaciona. Nesse sentido, Sánchez Vázquez (1968, p. 111) aponta que arte e trabalho apresentam comum ligação com a essência do humano – nesse caso, a arte aparece como uma forma superior do trabalho e como “uma das mais elevadas expressões desse processo de humanização”, ao superar a finalidade prático-utilitário do trabalho e criar objetos (obras de arte) com o fim de satisfazer uma necessidade sobretudo espiritual do homem. Assim, a criação artística aparece como um ramo do trabalho enquanto atividade consciente e livre – mas com base indissolúvel neste.

Na verdade, nos tempos pré-históricos, o processo de transformação artística aparece no seio do próprio objeto útil quando por exemplo, ultrapassando as exigências práticas, o homem passa a introduzir temas decorativos em seus instrumentos de caça – como a disposição simétrica de estrias numa ponta de flecha. Assim o ser humano produz objetos que, sem excluir sua função prática, cumpre também uma função propriamente estética, potencializando assim a objetivação da força criadora do homem e sua expressão em objetos cada vez mais humanizados. Transitamos, assim, durante o desenvolvimento inicial do humano enquanto ser social criador, do útil ao estético – abrindo assim novos caminhos para a expressividade humana e à contemplação de objetos criados pelo homem não limitado pelo caráter prático-utilitário de seus produtos. No sentido inverso, temos que, após ter alcançado relativa autonomia com relação à utilidade material dos objetos humanos, a própria arte foi colocada à serviço de um interesse prático, por meio de rituais e seus efeitos “mágicos” – indo-se, neste caso, do estético ao útil. Podem ser utilizados como exemplos desta afirmação o fato de o humano pintar, no interior de suas cavernas, os animais feridos por flechas com o intuito de trazer boa sorte e sucesso para a caça. Ou o fato de coreografar danças e elaborar cantos os quais preconizam desejos de uma boa colheita ou de boas condições climáticas durante um período de tempo.

Com o exposto até aqui, pretendemos haver elucidado que os sentidos estéticos apresentam uma história, formada no processo da atividade produtiva e criadora da humanidade ao mediar a interação entre as premissas objetivas do sujeito humano e as qualidades do objeto humanamente transformado ou em vias de transformação. Um fato óbvio porém de extrema relevância, como já ressaltado nesta dissertação, é que tanto a produção (seja de objetos úteis ou artísticos) quanto o consumo (utilizando-se ou contemplando-se objetos humanizados) são relações estabelecidas no marco de uma sociedade determinada e, portanto, socialmente condicionadas. É preciso ter em mente, como salientado por Montero *et al.* (1987) que a atividade humana desenvolve-se em dois planos, os quais se inter-relacionam e condicionam-se mutuamente: 1) entre o homem e o conjunto da natureza e 2) entre os homens, no marco das relações sociais instituídas em cada sociedade.

Sendo o trabalho a premissa da existência do indivíduo como ser físico, é através dele que o homem produz e reproduz sua existência – mas o homem produz não só para si, como para outros seres humanos – adquirindo assim o trabalho o seu aspecto social. A natureza dada, assim, sendo a fonte fundamental dos materiais que o ser humano converte em riqueza (através de seu trabalho), assume também uma significação social. Pode-se afirmar, portanto, “que a relação homem-natureza é uma relação socializada que provoca a humanização da natureza e que, por isto, a natureza forma parte da própria essência social humana e é inseparável dela” (ibid., p. 47). Neste aspecto a *cultura*, construída diferentemente no interior de cada povo e sociedade, como já colocado, apresenta-se como a síntese da unidade prática-ativa das relações entre natureza e sociedade. Seguindo esta linha de raciocínio, precisamos ter claro, portanto (tanto para análise e/ou compreensão a respeito do fator estético na(s) sociedade(s), quanto para o entendimento sobre os conteúdos abordados nesta dissertação), que, como coloca Estéves (2009, p. 12), “a relação estética do homem com o mundo circundante obedece exigências do desenvolvimento social” e que, de acordo com as formas de organização social, o desenvolvimento estético do ser humano pode ser tanto potencializado como reprimido.

## **2.2. Os sentidos humanos e a estética da natureza.**

*“graças à percepção do belo na natureza e na arte, o homem descobre a beleza em si mesmo”*

*(Graciela Montero et al.)*

Lembramos, páginas atrás, que somos parte orgânica da imensa teia da vida – enquanto seres biológicos que somos, frutos recentes de uma história natural de bilhões de anos. Existirmos, hoje, significa que somos descendentes diretos do primeiro ser vivo que surgiu na Terra há estimados três e meio bilhões de anos. Significa que somos integrados à um grande ciclo de interações físico-químico-biológicas que abrange a totalidade dos processos neste planeta e até mesmo no universo. A posição de nosso planeta em nosso sistema solar e a intensidade dos raios solares que chegam à Terra, por exemplo, são fatores-chave à manutenção da vida, assim como também o é o fato de nosso sistema solar estar situado em uma região “confortável” do cosmos. Este grande ciclo abrange também o papel dos organismos fotossintetizadores (algas e vegetais em geral), os quais incorporam da atmosfera o Carbono que nos constitui ao mesmo tempo em que, em seu processo celular da fotossíntese, quebram moléculas de água (H<sub>2</sub>O) liberando o oxigênio para atmosfera e que, por sua vez, preencherá a necessidade de nossas células animais por este gás precioso. Enfim, são realmente inumeráveis em seu conjunto as relações e as circunstâncias necessárias para a existência de cada um dos seres vivos no presente. “O indivíduo pertence à natureza, é parte da natureza; primeiro porque é seu produto, o produto direto da evolução orgânica e, segundo, porque a necessita como condição necessária de seu existir” (MONTERO, 1987, p. 45). O nosso complexo corpo humano e, portanto, os nossos cinco sentidos – tato, audição, olfato, gustação e visão – são, assim como tudo o que há de vivo, frutos da evolução biológica.

Os nossos sentidos são a janela de comunicação de nosso corpo com o mundo exterior. As células sensitivas de nossos órgãos dos sentidos percebem os estímulos provenientes do exterior e enviam a informação para ser interpretada no cérebro. Não há dúvida de que o desenvolvimento dos sentidos (em qualquer animal) tenha acontecido em resposta à uma pressão evolutiva – uma vez que são fundamentais à sobrevivência do organismo (são os sentidos que enviam os “alertas” para o cérebro com relação à dor, ao calor excessivo e ao frio, aos ruídos de um possível predador, etc.). Toda a relação corpo-natureza é mediada pelos sentidos. Como colocado por Duarte Jr. (2006), não há dúvida de que este “saber sensível”, direto e corporal, é o “fundador” dos demais conhecimentos. Enfim, sem os nossos sentidos o mundo não passaria de uma escuridão silenciosa, sem gostos ou odores e sem nenhum tipo de sensação.



Por sua vez, o ser humano em sua especificidade como ser criador, ao enriquecer sua existência por meio de sua atividade prática livre e consciente (enriquecendo assim sua riqueza de relações com o mundo), desenvolveu também a qualidade dos seu cinco sentidos. Sendo assim, nossos sentidos, além de servirem à sobrevivência, tornam-se especificamente humanos na medida em que estão inseridos no processo de humanização da natureza, o qual culminará no desenvolvimento da sensibilidade estética e do seu relacionamento estético com a realidade circundante. Como nos coloca Sánchez Vázquez (1968):

Os sentidos do homem tiveram também de humanizar-se [...] Isto significa que também os sentidos deixam de ser meramente naturais, biológicos, para se tornarem humanos. [...] O animal só vê ou ouve propriamente o objeto sob o império da necessidade imediata. [...] O olho animal não está feito para contemplar o objeto. Para que o olho possa contemplá-lo, é preciso que se estabeleça certa distância entre a necessidade e o objeto; mas, por sua vez, para que este distanciamento seja possível, é necessário que o homem se liberte do reino da necessidade imediata, física, meramente natural (ibid., p. 83).

Conforme este autor, os órgãos sensoriais do corpo constituem o fundamento natural dos sentidos humanos – tratam-se de uma condição organicamente necessária, mas não suficiente. Os sentidos humanos distinguem-se precisamente por seu caráter social, uma vez que são fruto do desenvolvimento histórico-social próprio da humanidade. Montero *et al.* (1987) nos trazem que as particularidades anatômicas e fisiológicas de nosso cérebro e sistema nervoso (do qual fazem parte nossos órgãos sensoriais) constituem-se como as premissas objetivas para o desenvolvimento dos sentidos propriamente humanos, mas para isso acontecer é necessário que as condições sociais de existência do homem permitam. Também Mészáros (2006, p. 159) nos lembra que, sendo um ser social produtivo, o homem transformou fisicamente o mundo à sua volta, humanizando-o e que “nessa relação entre homem e natureza; tudo passa a ser, pelo menos potencialmente, parte das relações humanas”, como já afirmado, aparecendo a natureza nessas relações “sob uma grande variedade de formas, desde elementos materiais de utilidade até objetos de hipótese científica e de prazer estético”. Foi, portanto,

[...] a atividade prática dos homens que criou as condições necessárias para elevar o grau de humanização das coisas e dos sentidos até o nível exigido pela relação estética. Criando novos objetos, descobrindo novas propriedades e qualidades deles, bem como novas relações entre as coisas, o homem ampliou consideravelmente, graças a sua atividade prática, material, o horizonte dos sentidos e enriqueceu e elevou a consciência sensível até o ponto de converter-se em expressão das forças essenciais do ser humano (SÁNCHEZ VÁZQUEZ, 1968, p. 85).

Durante este processo de humanização da natureza e de si próprio (e como consequência dele), origina-se e desenvolve-se a sensibilidade estética do ser humano. Primeiramente na relação com os objetos que produz e os seres com os quais se relaciona mais diretamente: seus plantios, suas caças, sua fonte de água, o fogo e, obviamente, os demais membros de seu grupo e/ou sociedade. Por fim, graças à sensibilidade estética, foi possível ao ser humano atribuir uma nova significação (estética) à toda natureza não fisicamente transformada – ao explicitar-se e enxergar-se nela, dotando-lhe um valor subjetivo, estético. Cabe-nos pontuar que, conforme Sánchez Vázquez, o sentido e o sentimento estéticos em relação à natureza não transformada surgiram apenas muitos séculos depois da origem do trabalho humano.

Esta sensibilidade estética, estendida agora à toda a realidade circundante do indivíduo, é a condição adquirida para o ser humano dotar o sol e a lua, por exemplo, de uma significação humana. Como colocam Montero *et al.* (1987, p. 53), essa sensibilidade abrange e se manifesta no relacionamento do sujeito “com objetos que foram criados por ele e que possuem determinado conteúdo humano. Mas a partir desta sensibilidade estética, o homem é capaz de dotar de nova significação humana àqueles que não tenha transformado [...]”. Esta relação estética do ser humano com a natureza, em seu conjunto e em suas especificidades, pressupõe, portanto, a participação ativa do sujeito estético ao dotar a matéria não transformada pelo trabalho de um significado humano. Edgar Morin (2000), ao escrever sobre a “aventura” da formação da condição humana, nos lembra que esta foi autoproduzida através e a partir da fabricação dos utensílios, da domesticação do fogo, pela emergência da linguagem articulada e, por fim, pelo surgimento do mito e do imaginário. São pertinentes as palavras deste autor para esta discussão sobre a formação dos sentidos humanos, uma vez que este é apresentado como ser biológico e ser cultural:

O ser humano nos é revelado em sua complexidade: ser, ao mesmo tempo, totalmente biológico e totalmente cultural. O cérebro, por meio do qual pensamos, a boca, pela qual falamos, a mão, com a qual escrevemos, são órgãos totalmente biológicos e, ao mesmo tempo, totalmente culturais. O que há de mais biológico – o sexo, o nascimento, a morte – é, também, o que há de mais impregnado de cultura. Nossas atividades biológicas mais elementares – comer, beber, defecar – estão estreitamente ligadas a normas, proibições, valores, símbolos, mitos, ritos, ou seja, ao que há de mais especificamente cultural [...] (ibid., p. 40).

Ao longo do processo de formação da sensibilidade humana – desencadeado por sua própria atividade prática na busca por satisfazer suas necessidades mais básicas e elementares – o sujeito humano foi cada vez mais mediatizando a sua relação com o mundo a seu redor, a ponto de torná-lo pleno de significados humanos, incluindo aí a natureza não objetivamente transformada pela mão humana. Contudo, não só o homem detém todos os méritos na transformação dos sentidos em sentidos humanos, estético-culturais. Também a natureza apresenta qualidades que são imprescindíveis nesta relação (MONTERO *et al.*, 1987), tais como a sua diversidade de formas, texturas e volumes, de paisagens, de cores, sons sabores e cheiros, harmonia nas linhas, ritmos e estruturas, entre tantas outras qualidades bio-físico-químicas quanto pudéssemos elencar.

A partir do amadurecimento e do enriquecimento das relações estéticas do ser humano com a natureza como um todo (na qual inclui-se a si próprio), ele passou a ter, portanto, à disposição de seus sentidos humanos todos os elementos e paisagens, entre os quais podemos incluir as flores, as montanhas, o canto dos pássaros, os oceanos e rios, o seu próprio corpo e os de seus semelhantes, a forma dos animais, sabores de frutas, o pôr-do-sol, etc. – e atribuir-lhes as mais diferentes significações humanas e a valorá-los esteticamente. Vemos aqui que novamente amplia-se a verdadeira riqueza do ser humano, uma vez que “é tão mais rico quanto maior for a sua riqueza de relações, isto é, quanto mais sentir a necessidade de se apropriar da realidade sob infinitas formas” como aponta esta já citada passagem do livro de Sánchez Vázquez (1968). Também a partir de suas novas relações com a natureza à seu redor, os sujeitos humanos desenvolveram o sentido do belo – uma beleza que só pode ser fruída numa inter-relação entre o sujeito estético (o ser humano) e suas fontes de contemplação ou frutos de sua criação humana. Retornando ao pensamento de Mészáros (2006), temos uma síntese e um exemplo quando afirma que:

Os sentidos humanos são, portanto, de uma imensa variedade e riqueza. Eles são inumeráveis: seu número corresponde à riqueza infinita dos objetos com os quais os indicam o caráter múltiplo dos objetos a que se referem. O mesmo objeto apresenta muitas características, por exemplo a beleza do mineral em contraste com as suas propriedades físicas comercialmente exploráveis ou seu valor mercantil (ibid., p. 183).

Complexificando a sua interação entre o seu mundo interior e seu mundo exterior, reconhecendo-se imerso e afirmando-se na imensa teia da vida (através de caminhos possíveis de serem trilhados apenas em sociedade, isto é, os humanos enquanto seres sociais), o ser humano começa a se sentir e a entender-se parte de uma imensidão de relações. Todo este processo, ressaltamos novamente, acontece tendo por base o conjunto das relações sociais em que o sujeito está inserido. Como colocado por Monteiro *et al.* (1987), no momento em que os interesses próprios do indivíduo (sendo este um ser social) passam a coincidir com os da sociedade, está criada a unidade que permite ao homem entender o meio ambiente como condição da sua própria existência. Na medida em que complexifica suas relações no mundo, o humano complexifica a si próprio. Nessa relação entre indivíduo, sociedade e a natureza em seu conjunto, o sujeito humano desenvolveu (sempre aos poucos e em períodos menos ou mais propícios) os seus sentidos humanos e conseqüentemente suas emoções e sentimentos, sua reação emocional perante o mundo. Assim, sobre esta base emocional com relação à realidade circundante, desenvolvem-se as atitudes e os princípios com relação às pessoas, os outros seres e os objetos.

### 3. O ANTIESTÉTICO E A CRISE SOCIOAMBIENTAL

*Caminhar é um perigo e respirar é uma façanha nas grandes cidades do mundo ao avesso. Quem não está preso de necessidade, está preso de medo: uns dormem na ansiedade de ter as coisas que não têm, e outros dormem no pânico de perder as coisas que têm. O mundo ao avesso nos treina para ver o próximo como uma ameaça e não como uma promessa, nos reduz à solidão e nos consola com drogas químicas e com amigos cibernéticos. Estamos condenados a morrer de fome, a morrermos de medo ou a morrermos de aborrecimento, se é que alguma bala perdida não nos abrevia a existência.*

Eduardo Galeano

Considerando que o objetivo primeiro da Educação Ambiental transformadora seja contribuir na formação de pessoas que atuarão no enfrentamento da crise socioambiental que se agrava dia a dia, cabe-nos avançar nesta pesquisa rumando para um melhor esclarecimento acerca das condições sociais estabelecidas mundialmente, observando os seus correlacionados impactos negativos na natureza em seu conjunto e nos seres humanos, em particular. Em consonância com o objetivo e o sentido desta dissertação, procuraremos realizar uma abordagem da atual crise a partir de uma perspectiva estética. Ou seja: evidenciaremos o seu caráter profundamente antiestético, como poderemos observar ao longo deste item de nossa dissertação.

Afirmávamos, ainda nas páginas iniciais deste trabalho, a necessidade de dimensionarmos o “feio” presente em nosso ambiente e em nossas relações para então combatê-lo mais conscientemente. Escrevemos também que os seres humanos precisam atingir certo grau de satisfação de suas necessidades básicas mais imediatas como condição para o seu desenvolvimento estético – fato que definitivamente não ocorre para pelo menos uma terça parte das pessoas (crianças, adolescentes, adultos e velhos) habitantes neste mundo, em condição de miséria absoluta. Afirmamos também que existe hoje um intenso processo de destruição da diversidade biológica e cultural, através da devastação de biomas inteiros e das espécies que aí vivem, e pelas relações alienantes e de empobrecimento do ser humano estabelecidas sob o capitalismo. Por estes e por outros motivos, pontuamos a organização da sociedade nos moldes deste sistema como causadora e responsável pela socialização do antiestético em nosso entorno.

Cabe-nos salientar novamente que este modelo de sociedade, este sistema de relações sociais que denominamos capitalismo, não é algo instituído pelas forças da natureza ou por força divina ou qualquer outra explicação determinista. É, sim, o produto de um processo histórico-social, conduzido por pessoas conscientemente

organizadas ou não, e permeado por conflitos e tensões, de onde poderiam ter emergido diversos “futuros” possíveis. Queremos dizer com isto que o “sistema” ao qual nos referimos não configura-se como uma entidade que paira acima das relações humanas, controlando-as. Pelo contrário, é um fruto de relações humanas – foi construído pela ação (ou pela inação) de homens e mulheres “de carne e osso” de todos os setores da sociedade, em qualquer época. Tanto gerais, papas, presidentes, reis ou mega-empresários quanto professores, camponeses, operários ou outra categoria. Da mesma maneira que esta estrutura social foi construída, também é uma possibilidade histórica ela ser desconstruída e dar lugar a outros tipos de sociedade. Afinal, nada é eterno neste mundo – ao contrário, tudo encontra-se em permanente transformação.

Procuraremos demonstrar, ao longo desta etapa de nossa dissertação, que a crise socioambiental dos dias de hoje (entendida enquanto um produto nefasto da estruturação da sociedade sob a ordem vigente) não encerra os seus impactos na perda de um sem-número de espécies da fauna e da flora, de culturas, de individualidades ou até mesmo de “tempo livre”. Em seu conjunto, os impactos das relações desumanas no capitalismo atingem fortemente a esfera de nossa sensibilidade e assim a nossa própria condição enquanto seres humanos. A organização de nossa sociedade tendo por base o centralismo do lucro de uma pequena parcela da população mundial tem nos levado (por meio de mecanismos bem definidos de manipulação de corações e mentes e/ou por mecanismos de repressão direta) à sobre-valorizar as mercadorias (e conseqüentemente o dinheiro, enquanto mercadoria universal) e ao desprezo da vida humana e não humana.

Em outras palavras, o sistema capitalista (representado por seus mega-empresários e seus tentáculos no aparelho estatal e de comunicação, principalmente) tem afastado o ser humano de si mesmo, ao reduzi-lo à um mero portador de força de trabalho (que é vendida, como uma mercadoria qualquer) e ao promover a exploração, a miséria, valores como o egoísmo e o individualismo, a inveja, a ganância e outros. A razão da ênfase na necessidade de superação da atual estrutura social e política reside no fato de que a busca incessante pelo lucro, por uma parcela minoritária da população humana, acentua demasiadamente o processo de exploração da natureza –assim como, não poderia ser diferente, do próprio ser humano. Nesse processo, não houve outro caminho senão o do distanciamento e da coisificação da natureza (retirando-lhe um conteúdo propriamente humano ao reduzir tudo à condição de mercadoria a ser vendida e consumida ou utilizada) pelo homem. Compreendendo que o homem é parte

indissociável da natureza, podemos chegar à conclusão de que houve, também, a coisificação do próprio ser humano neste mesmo processo.

Temos, então, um mundo pautado pela racionalidade utilitarista, mecanicista e exploradora – um mundo de plástico, regado à base de suor e sangue, erguido sob métodos cruéis de anulação da diversidade biológica, cultural e inclusive de pensamento, por meio de repressão política ou de elaborados sistemas de “lavagem cerebral” possíveis pelo desenvolvimento e popularização das tecnologias de comunicação. Neste mundo em que vivemos – ou ainda: nesse sistema globalizado, nessa cultura – a natureza é reduzida à uma mera relação de custo-benefício, estabelecida de acordo com os interesses exclusivos de quem realmente detém o capital e os meios de produção.

Conforme o pensamento de Flávia de Oliveira (2004) e segundo minha interpretação, para que o homem adquira e exerça a sua condição de cidadão (e aqui podemos acrescentar: sua condição de cidadão estético, sujeito ocupado em semear a beleza em sua sociedade) é necessário um outro modelo de organização societária. Segundo esta autora, a consciência e a atuação cidadã dos indivíduos pressupõe condições de vida digna, a amenização real das desigualdades sociais, o fim de problemas estruturais inerentes ao modelo atual como o desemprego, a fome e a miséria, a qualificação e universalização do acesso à uma educação de qualidade (não a educação tecnicista e robotizadora, mas uma de caráter predominantemente humanista). Em suas palavras:

A consciência da importância cidadã de cada indivíduo cede diante de problemas estruturais como o do desemprego, o da fome, o da falta de condições de vida digna, ou seja, a consciência cidadã cede ante a exclusão social e o aprofundamento da pobreza que aparece como decorrência da não-realização dos direitos econômicos, sociais e culturais, tão amplamente consagrados e tão pouco realizados (OLIVEIRA, 2004).

Por este raciocínio, a autora chega à conclusão de que necessitamos hoje de “programas emancipatórios” que derrubem as estruturas “baseadas no patriarcado, na dominação, na exploração e na troca desigual”. Na afirmação e na defesa dos direitos intrínsecos à existência humana, o texto de Oliveira (2004) vincula-se à questão estética transformadora presente nesta pesquisa, uma vez que concordamos que não há outra

razão para o estudo e interpretação da sociedade em que vivemos senão contribuir para satisfazer a necessidade de transformá-la para que o ser humano se afirme e se desenvolva como tal. Jamais podemos esperar que o próprio modelo de desenvolvimento crie, por si ou em si, meios de enfrentamento ou soluções para os problemas intrínsecos ao próprio funcionamento do modelo, ou seja, “problemas” que fazem parte do próprio mecanismo e lógica desse modelo. Nesse sentido, não podemos acreditar que possa vir a existir um capitalismo não-predatório, “verde” ou “sustentável” quando na verdade o capitalismo só configura-se como tal justamente porque é predatório e explorador – da natureza humana e não-humana.

Assim, havendo sido justificado e esclarecido, em linhas gerais, ao(s) leitor(es) nosso posicionamento e nossa proposição de abordarmos esteticamente a crise socioambiental vigente a partir de suas raízes socio-político-econômicas (o sistema de relações que a produziu), podemos nos deter em aspectos mais específicos da temática que queremos abranger neste item de nossa argumentação investigativa. Nos parágrafos subseqüentes efetuaremos um movimento de evidenciarmos e dimensionarmos algumas implicações de caráter estético da crise socioambiental que estamos enfrentando – primeiramente no que diz respeito à perda de nosso patrimônio estético natural, para em seguida adentrarmos em aspectos sobre a atual forma dos processos de trabalho e sobre o conjunto dos impactos provenientes das relações capitalistas na sociedade.

### **3.1. Impactos ambientais do capitalismo em perspectiva estética.**

*Aqui chegamos, enfim  
A um ponto sem regresso  
Ao começo do fim  
De um longo e lento processo  
Que se apressa a cada ano  
Como um progresso insano  
Lenine (Isso é só o começo).*

Lembro-me de uma palestra, em uma das “jornadas biológicas” na época da graduação, onde o professor ornitólogo (especialista em aves) projetava no telão do auditório a imagem de um pássaro muito primitivo – na verdade um elo de transição entre os répteis (no caso, uma espécie de um pequeno dinossauro) e as aves atuais. Na seqüência, uma série de imagens de pássaros de nossos dias, todos muito bonitos e de



variadas formas e cores. Partindo dessas imagens, o professor intencionava demonstrar que, se aquela espécie primitiva de ave houvesse sido extinta por alguma razão, nenhuma das espécies que conhecemos de pássaro viria a existir. Este é um aspecto muitas vezes esquecido quando o assunto da extinção de espécies é abordado – o fato de uma determinada espécie ser extinta não significa apenas a perda daqueles animais em si e suas relações ecológicas – mas também de qualquer possibilidade de novas formas de vida surgirem a partir daquela. Estima-se que mais de 35 mil espécies biológicas venham desaparecendo para sempre a cada ano, a quase totalidade delas em função de atividades humanas. Este efeito começou a ser denunciado por ecólogos e ambientalistas a partir da constatação de que espécies muito notáveis e queridas como o mico-leão-dourado, a ararinha-azul, águias, tartarugas marinhas, dentre outras, vinham sumindo. Pouco depois, constatou-se que espécies de todo tipo e de todos os reinos dos seres vivos estão incluídas nesse processo de extinção, inclusive muitas que nem sequer chegarão a ser catalogadas.

O fato é que cada animal, planta, fungo, bactéria, vírus ou protozoário ocupa um determinado nicho ecológico na natureza – ou seja, apresentam uma determinada importância dentro da complexidade das relações ecológicas de acordo com sua posição na cadeia alimentar, com o tipo de uso que faz do seu habitat natural, sua capacidade reprodutiva, etc. Assim, o desaparecimento de organismos e suas espécies acarreta consequências (que podem ser mais ou menos drásticas) também para o conjunto da natureza. Não obstante, também são expoentes da redução ou perda do patrimônio estético natural que tem o ser humano a sua disposição para perceber e contemplar esteticamente. São expoentes, na verdade, de todo um processo de destruição da natureza causado principalmente pela expansão das fronteiras do modelo capitalista em suas mais diversas atividades. Atividades estas que, por sua vez, ocasionam a morte para todos os seres vivos no caminho (uma vez que ecossistemas inteiros são devastados para dar lugar à “urbanização”, ao agronegócio ou à exploração de matérias-primas para o setor industrial), dor e sofrimento para todo o tipo de animal e recrudescimento estético do ser humano.

Em que pese o fato de nosso país constituir-se como um dos maiores produtores agropecuários do mundo e estando o agronegócio brasileiro ligado à dinâmica global da produção capitalista, não poderíamos deixar de abordá-lo aqui para demonstrar a lógica biocida e exploratória (e, portanto, anti-estética) do sistema societário no qual todos nós estamos inseridos. Essa questão do agronegócio, devido às suas fortes implicações no

conjunto da sociedade brasileira, não pode ser vista ou pensada isoladamente ou descolada da crise ambiental como um todo. Nesse sentido e pelos motivos que serão expressos nos próximos parágrafos, anunciamos desde aqui que defendemos que a questão agrária (se não em sua totalidade, pelo menos em algum de seus aspectos) esteja presente no pensar e no agir dos educadores e educadoras ambientais. Para avançarmos na compreensão da perspectiva que aqui será abordada, devemos entender que o agronegócio representa o avanço da forma capitalista de produção no campo e uma nova forma de relacionamento dos seres humanos com a terra, surgida há não mais que cinco ou seis décadas, ainda que suas raízes históricas provenham de um passado já distante. Como consta na Enciclopédia Contemporânea da América Latina e do Caribe,

Observando-se atentamente, compreende-se que esse modelo não é novo: sua origem está no sistema de *plantation*, ou agroexportador, em que grandes propriedades eram utilizadas na produção para a exportação. Ao longo das diferentes fases de desenvolvimento do capitalismo, esse modelo passou por modificações e adaptações, intensificando a exploração da natureza e do campesinato. O agronegócio representa a mais recente fase do capitalismo na agropecuária, marcada pelo controle estratégico do conhecimento, da produção e do mercado, com o uso de tecnologia de ponta (SADER E JINKINGS, 2006, p. 54).

Esse modelo tem como características mais marcantes a alta mecanização (consequentemente baixo emprego de mão-de-obra), o uso intensivo de agrotóxicos e de fertilizantes químicos e a larga escala de produção. Esse tipo de produção agropecuária (por sua lógica, voltado ao lucro e à exportação) é amplamente difundido, incentivado e apoiado no Brasil tanto por órgãos governamentais (com dinheiro público, portanto) como pela iniciativa privada organizada em empresas nacionais e transnacionais de diversos setores (papel e celulose, energia, biotecnologia, fumageiro, carnes, grãos, etc). Comumente esse modelo de desenvolvimento agrário recebe o apoio ideológico de grandes veículos de comunicação, sendo apresentado inúmeras vezes como “a salvação da lavoura”, um grande impulsionador da economia brasileira ou até como a solução para a fome no mundo. Para dimensionar o peso e as proporções econômicas desse modelo de agricultura, trazemos as palavras contidas em documento oficial do governo federal brasileiro, as quais ressaltam a grande importância do agronegócio na economia:

O Brasil é um dos líderes mundiais na produção e exportação de vários produtos agropecuários. É o primeiro produtor e exportador de café, açúcar, álcool e sucos de frutas. Além disso, lidera o ranking das vendas externas de soja, carne bovina, carne de frango, tabaco, couro e calçados de couro. As projeções indicam que o país também será, em pouco tempo, o principal pólo mundial de produção de algodão e biocombustíveis, feitos a partir de cana-de-açúcar e óleos vegetais. Milho, arroz, frutas frescas, cacau, castanhas, nozes, além de suínos e pescados, são destaques no agronegócio brasileiro (MAPA, 2006).

Apesar de tamanha projeção em termos estritamente financeiros, o agronegócio, por sua própria natureza concentradora de renda e de terras e suas características intrínsecas à sua produção, é causa de desemprego e expulsão de pessoas do campo para as cidades. Os próprios dados do governo federal comprovam isto: enquanto o modelo de produção agropecuária capitalista ocupa 75,7% de toda a área cultivada no país, apesar de representar apenas 15,6% dos estabelecimentos rurais e empregar apenas 25,6% dos trabalhadores rurais – a agricultura familiar (em menos de 25% da área cultivada) é fonte de trabalho para os demais 74,4% trabalhadores rurais ocupados (IBGE, 2007). Esse modelo de desenvolvimento rural nutre-se de pesquisas realizadas em grande parte das universidades públicas brasileiras. Praticamente a totalidade dos cursos de agronomia, veterinária, zootecnia, engenharia florestal, engenharia agrícola, entre outros, fornecem sustentação teórico-científica e tecnológica ao agronegócio.

Além do dinheiro público utilizado em pesquisas, o governo brasileiro disponibiliza, todos os anos, cerca de 90 bilhões de reais do dinheiro público para o financiamento desse tipo de agricultura. Também vale salientar que uma das maiores bancadas no Congresso nacional tem sido historicamente formada pelos chamados ruralistas, representando os grandes latifundiários. Esse modelo de agricultura faz parte e utiliza-se, portanto, de todo aparato político-institucional da sociedade brasileira – o qual é mantido exclusivamente por dinheiro público. Por meio de todo esse aparato, utilizando-se de suas ramificações em todos os chamados “três poderes” da sociedade democrática de Direito, os grandes latifundiários (inclusive os estrangeiros) adquirem uma diversidade de vantagens não só financeiras, mas também na flexibilização das leis, fiscalização e punição ambientais – o que lhes permite avançar por sobre a floresta

amazônica, o pantanal mato-grossense e terminar com as matas ciliares<sup>5</sup> de todos os biomas brasileiros.

Por esse caminho (o qual veio sendo construído ao longo de toda a história do Brasil) e contando com os grandes meios de comunicação, esse setor da sociedade vê suas ações serem facilitadas também pela criminalização e “demonização” dos movimentos sociais (como o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra – MST) que lutam em defesa dos pequenos agricultores. E cabe ao Estado reprimi-los e cabe ao Estado absolver crimes de assassinato contra lideranças camponesas e indígenas – fato infelizmente ainda corriqueiro em nosso país. Sem iniciativas concretas tais como as elencadas para fornecer suporte e vantagens ao agronegócio, esse setor jamais alcançaria o “sucesso” propagandeado. E, se os agricultores familiares tivessem o suporte que tem o agronegócio (especialmente nos termos de investimento e de pesquisa), estes poderiam produzir muito mais em muito menos espaço, com muito mais pessoas trabalhando e com técnicas muito menos agressivas ao meio ambiente.

Podemos sintetizar afirmando que o agronegócio apresenta grande dependência de recursos não renováveis e limitados, além de ser responsável por crescentes danos ambientais e pelo aumento das diferenças socioeconômicas no meio rural (CAPORAL e COSTABEBER, 2004) e que tanto as causas como as conseqüências desse quadro estão organicamente vinculadas à sociedade como um todo. Cabe citarmos também que esta configuração do desenvolvimento capitalista na agricultura tem na eliminação da biodiversidade como um de seus princípios: a mecanização do plantio e colheita e a obstinação em aumentar a produtividade exigem a manutenção de uma só planta e também a expansão da área agricultável, o que comumente ocorre sobre áreas de vegetação natural – a qual é simplesmente queimada ou derrubada.

Além disso, o agronegócio utiliza em sua produção imensa quantidade de agrotóxicos. Estes têm sido utilizados em mais de 1,5 milhões de propriedades rurais no país (incluindo muitas pequenas propriedades), sendo que 56% destas não recebem sequer orientação técnica, conforme dados anunciados pelo IBGE (2007). O veneno criado originalmente como arma química para matar seres humanos nas guerras, passou a ser utilizado para matar “ervas-daninhas” (na linguagem do agronegócio, qualquer planta que não a de interesse comercial) e “pragas”. Acontece que o uso dos agrotóxicos

---

<sup>5</sup> Cobertura florestal que acompanha rios, córregos e outros corpos-d'água, evitando a erosão de suas margens, provendo aporte de matéria orgânica para a fauna aquática, protegendo e mantendo o corpo hídrico de diversas maneiras.

contamina nosso alimento do dia-a-dia, prejudica diretamente a saúde de seus aplicadores e manipuladores e termina por aniquilar não só aquela fauna associada à plantação, mas também a fauna de corpos hídricos próximos, muitos pássaros, insetos e outros animais que sobrevoam e transitam os campos. Devemos acrescentar também que esse tipo de agricultura, muitas vezes pretensamente travestido como “agricultura convencional”, é responsável por consumir cerca de 70% de toda a água utilizada para fins humanos em nossa sociedade e, com seus insumos agrícolas, contamina ainda uma quantidade imensa de rios, lagos e banhados – o que termina por impactar toda a composição ecológica desses ambientes.

Ao mesmo tempo em que o avanço do capitalismo no campo sob o receituário neoliberal produziu péssimas condições de trabalho, intenso êxodo rural e sobre-exploração da terra, produziu também tecnologias e métodos que são verdadeira tortura em larga escala para animais de interesse comercial. O próprio sistema de produção capitalista trata de promover o consumo irresponsável de carne (haja vista os malefícios à saúde humana e ao nosso ambiente, por exemplo) e assim potencializa de maneira cruel a criação de animais para o abate. Quando animais sencientes, de estrutura fisiológica muito semelhante à nossa, são submetidos à um sistema de produção voltado exclusivamente ao lucro, o resultado é algo muito semelhante (senão igual) à um genocídio friamente calculado depois de períodos de tortura. Técnicas como as de confinamento, alimentação forçada, privação de luz solar, aplicação de hormônios e antibióticos, etc., são apresentadas como parte da modernização da pecuária e são aplicadas em bois, vacas, porcos, galinhas e todos os animais dos quais se retira a carne, leite ou ovos.

Finalizando esta breve explanação a respeito de nossa leitura sobre a configuração do setor do agronegócio brasileiro ou de qualquer país, cabe-nos transcrever o seguinte trecho da Carta de Maputo, fruto da Quinta Conferência Internacional da Via Campesina, realizada em Moçambique entre 19 e 22 de outubro de 2008:

Nas últimas décadas, vimos o avanço do capitalismo financeiro e das empresas transnacionais, sobre todos os aspectos da agricultura e do sistema alimentar dos países e do mundo. Desde a privatização das sementes e a venda de agrotóxicos, até a compra da colheita, o processamento dos alimentos, transporte, distribuição e venda ao consumidor, tudo já está em mãos de um número reduzido de empresas. Os alimentos deixaram de ser um direito de todos e todas, e

tornaram-se apenas mercadorias. Nossa alimentação está cada vez mais padronizada em todo mundo, com alimentos de má qualidade, preços que as pessoas não podem pagar. As tradições culinárias de nossos povos estão se perdendo. Também vemos uma ofensiva do capital sobre os recursos naturais, como nunca se viu desde os tempos coloniais. A crise da margem de lucro do capital os lança numa guerra de privatização que os leva nos expulsar, camponeses, camponesas, comunidades indígenas, roubando nossa terra, territórios, florestas, biodiversidade, água e minérios. Um roubo privatizador (VIA CAMPESSINA, 2008).

Como vemos, quanto mais avançam as fronteiras do agronegócio, mais estamos prejudicados enquanto povo – mais inchaço nas favelas, mais exploração no campo, mais alimentos contaminados a nos causar câncer, mais sofrimento aos animais de interesse comercial e menos biodiversidade, menos gosto e menos nutrientes nos alimentos. Esse sistema de produção, dada a sua injustiça e insustentabilidade, tem que ser escondido da população consumidora ou ser ideologicamente maquiado. De toda forma, é importante para a manutenção desse modelo que não nos questionemos, enquanto trabalhadores ou consumidores, acerca do conjunto de relações e procedimentos adotados no processo de produção de nossos alimentos. Assim, não há outra saída senão promover a alimentação como uma operação mecânica e o alimento como um produto vazio de historicidade e de conteúdo humano. Na síntese de Duarte Jr. (2001, p. 92), em muitos casos a nossa alimentação diária se resume à “um alimento produzido em série e ingerido às pressas, sem qualquer resquício de prazer sensorial, num ato que se afigura tão-só uma mecânica reposição de energias, feito o abastecimento de veículos num posto de combustíveis”. E acrescenta:

[...] nesse embrutecimento dos sentidos humanos no que toca à alimentação é preciso ressaltar também o quanto isto se deve à industrialização da nossa comida. Pois, desde a sua criação, a indústria alimentícia veio progressivamente e em nome da praticidade e da economia de tempo, aplanando os sabores, padronizando os odores e nos impingindo uma série de produtos, outrora intragáveis, como a mais moderna forma de nos alimentarmos. O que promove, inevitavelmente, uma deseducação compulsória do paladar e uma desconsideração para com a refeição em si mesma (ibid., p. 94).

Somando-se todos os efeitos do agronegócio, do processo de industrialização dos alimentos e todo o seu contexto, não existem, hoje, condições adequadas para a

satisfação estética no ato de nos alimentarmos. Nos pratos, quando cheios, encontram-se boas doses de veneno, exploração do meio ambiente e do trabalhador rural, com algum gosto ainda que com poucos nutrientes e vitaminas. Contudo, o sistema capitalista, apesar de todo o seu poderio econômico, seu aparato repressor e de propaganda ideológica, ainda não conseguiu (e acreditamos que jamais conseguirá) colonizar todos os âmbitos da existência humana. A produção de alimentos e todo o relacionamento do ser humano com a terra fazem parte da humanidade há muitos milênios, motivando os mais diversos rituais e festas – impregnando-se de conteúdo humano. Jamais, especialmente enquanto educadores e educadoras que somos, poderemos simplesmente admitir que essa dimensão de nossa existência seja reduzida à um mero “negócio” ou que os alimentos se transformem em meras “mercadorias” desprovidas de significado e sentido radicalmente humano, como parece nos conduzir o atual sistema de produção.

Como olhar para o mar e não lembrar da sobre-pesca, também motivada pelo mesmo interesse de acumulação de riquezas? A pesca – essa atividade extrativista que acompanha a humanidade há milênios e que também apresenta-se banhada de conteúdo humano – é transformada em algo muito diferente sob a lógica do capitalismo. Donos de frotas pesqueiras (empresários da pesca), que muitas vezes sequer conhecem as lides da profissão, impõe o ritmo do capitalismo na exploração dos oceanos, estuários e outros corpos hídricos, tornando também o pescador tradicional em um mero operário da pesca – o qual venderá sua força de trabalho e seu conhecimento para o detentor dos barcos e petrechos de pesca. Nesse formato de atividade pesqueira, espécies inteiras estão sendo dizimadas, incluindo um sem-número de animais que sequer são consumidos – como os albatrozes, petréis e outras aves atraídas pelo espinhel<sup>6</sup>, e as grandes tartarugas marinhas, além de muitos golfinhos e tubarões. A produtividade com fins de exportação leva ao descuido com os bens naturais provenientes do mar e à impossibilidade de manutenção dos recursos pesqueiros à longo prazo – por sinal, já existem evidências científicas de que o estoque de peixes vem aproximando-se do colapso.

Ainda assim, a questão do agronegócio e da pesca industrial são apenas parte de um conjunto de fatores que impactam o meio ambiente em escala global e que todos os educadores e educadoras ambientais procuraram combater – ainda que nem sempre as

---

<sup>6</sup> Tipo de pesca onde milhares de anzóis são largados em alto-mar. Considerando que cada barco de pesca industrial é seguido por dezenas de aves, muitas delas são fisgadas ao tentar se alimentar das iscas (suas presas naturais, como lulas) presentes nos anzóis recém lançados.

causas de tais impactos estejam visíveis. Podemos citar, para recordação (uma vez que a existência dos mais diversos problemas ambientais é amplamente difundida), a questão da contaminação das águas por diversas fontes (tais como o esgoto cloacal não tratado, os dejetos industriais, o lixo, os insumos do agronegócio, etc.) bem como o assoreamento de corpos hídricos; a biopirataria; a emissão de gases causadores do efeito estufa; a questão da mineração e da metalurgia para os mais diversos fins e seus poluentes químicos; o desmatamento e a destruição de ecossistemas-chaves para manutenção da biodiversidade como banhados, marismas, manguezais<sup>7</sup> – devido à expansão do agronegócio, especulação imobiliária ou processos precários de urbanização, enfim. A soma e o efeito sinérgico destes e outros fatores sobre o conjunto de processos ecológicos na biosfera nos conduzem em direção a um quadro de deterioração global do meio ambiente e de esgotamento de variados recursos naturais.

Não havendo um processo de intervenção consciente para frear a exploração de toda a natureza, a tendência é a de que se intensifiquem as alterações tanto no clima como na geopolítica mundial – em função de recursos estratégicos e fundamentais para a manutenção das proporções atuais do capitalismo, tais como o petróleo, a água, a biodiversidade e minérios. Nessa projeção, levando em consideração o potencial de destruição do sistema de produção, os piores cenários de devastação, escassez e acirramento de conflitos violentos por recursos não estão descartados.

A disponibilidade de água de boa qualidade não só é imprescindível para a manutenção da vida no planeta, mas também para a manutenção da produção nos moldes capitalistas – tão dispendiosa de recursos naturais. Papel, alumínio, ferro, aço, plástico e todos os outros derivados do petróleo e outros materiais dependem de imensas quantidades de água para serem produzidos ou processados. A produção no agronegócio, como já mencionado, representa na América Latina a maior porcentagem no consumo de água (65%), seguido do setor industrial (25%). O uso doméstico de água, por mais que sejam pertinentes e justificáveis as campanhas contra o desperdício desse recurso fundamental no banho ou nas lides diárias, representa uma pequena parcela do total utilizado (10%) (SADER e JINKINGS, 2006). Assim, o caminho no capitalismo nos leva à contaminação e ao esgotamento das fontes de água de boa qualidade (chegamos ao absurdo de partes do lençol freático estarem já contaminadas

---

<sup>7</sup> Ambientes que, devido à sua vegetação peculiar, são verdadeiros “berçários” para o desenvolvimento inicial de diversas espécies de peixes, crustáceos como o camarão, caranguejos e siris, além de outros animais.



pela infiltração de poluentes no subsolo e de nascentes de rios estarem cercadas de eucaliptos), também em nome da lucratividade. Numa síntese sobre a questão da água, trazida por Sader e Jinkings (2006), temos que

Com a urbanização, a industrialização e a agricultura empresarial, vem aumentando também a poluição. A causa principal da contaminação tem sido a descarga direta de efluentes não processados, tanto domésticos, como industriais e agrícolas. A contaminação não atinge só as águas superficiais, como também os aquíferos. Com a expansão da indústria, da mineração e do uso de agroquímicos, os rios e os aquíferos vêm sendo contaminados com resíduos sólidos orgânicos, químicos, tóxicos e metais pesados (ibid., p. 56-57).

Podemos manter nossas observações sobre o cenário no nosso continente americano, território marcado pelo extermínio e escravidão de seus povos originários e afrodescendentes após o primeiro ciclo de colonização – o qual serviu de base para o desenvolvimento do capitalismo. Nos dias atuais, além do ouro e da prata e outros minérios, os grandes detentores dos meios de produção e seus governos apoiadores, organizados no sistema globalizado e neoliberal, interessam-se também pela exploração da água e pelo controle do conhecimento acerca da biodiversidade (em termos de propriedade intelectual e patenteamento de seqüências genéticas). Nosso continente abriga 47% das reservas de água potável de superfície e subterrânea do mundo (com destaque para a bacia hidrográfica do Amazonas e para o aquífero Guarani). Assim, podemos complementar a citação anterior com a seguinte passagem:

Esta situação se refletiu na crescente relevância com relação ao controle da água por distintos planos hegemônicos de reordenamento sócio-territorial latino-americano (em suas dimensões econômicas, militares e de infra-estrutura). Por sua parte, a consolidação do modelo de desenvolvimento extrativista-exportador incrementou o uso intensivo e indiscriminado da água, o qual se intensificou como consequência da expansão da megaminação à céu aberto, da generalização de cultivos com agroquímicos, do turismo internacional, entre outras atividades que estimulam o rápido esgotamento e a contaminação dos lençóis freáticos (SEOANE e TADDEI, 2010, p. 20).

No estágio de desenvolvimento atual do capitalismo, a água, além de constituir-se como recurso para a produção e como destino para seus descartes e poluentes,

também pode ser apropriada e reduzida à condição de mera mercadoria, sendo comercializada conforme interesses de corporações e não como um bem comum. No processo de mercantilização de tudo e de todos, as fronteiras entre o que é público e o que é privado vão desaparecendo, havendo sido apropriados água, terra, minérios, petróleo, gás, a biodiversidade e a própria vida em si em sua dimensão mais básica – a partir da ascensão de tecnologias de manipulação biogenéticas e moleculares, especialmente voltadas às indústrias farmacêutica e alimentícia.

Podemos então ter certeza, tomando as problemáticas ambientais elencadas nos parágrafos anteriores como exemplos: o caminho que vem sendo trilhado por nossa sociedade está nos conduzindo (especialmente nós, pessoas comuns e não multimilionários) à escassez de bens tão preciosos como a água e o alimento saudável e nutritivo, ao aumento no número de famílias em situação de miséria extrema, às doenças, ao empobrecimento da diversidade de vida e de paisagens (e portanto de cores e tonalidades, formas, comportamentos). Neste passo, estamos justamente nos afastando daquilo que é imprescindível para o desenvolvimento estético do humano – a satisfação de suas necessidades mais elementares, bem como estamos assistindo a destruição de nosso valioso patrimônio estético natural – aniquilando vidas e gerando sofrimento em nome da acumulação de dinheiro por parte de alguns grandes acionistas e suas corporações transnacionais.

Nesse sentido, não há como adquirir algum nível de consciência sobre a promoção da injustiça social e ambiental e a ameaça de catástrofes provenientes, sem comprometer a contemplação e apreciação estética dos ambientes naturais ou mesmo aqueles modificados por atividades humanas. Qualquer desfrute sobre as paisagens naturais (quando existentes) ou animais em particular potencialmente será interrompido pela lembrança de que tudo encontra-se ameaçado por impactos diretos ou indiretos (como as alterações climáticas e seus impactos nos diferentes biomas) da estrutura capitalista globalizada. Antes disso, as condições de exploração (muitas vezes fonte de patologias como o estresse, a depressão, a ansiedade, o nervosismo, etc), a miséria (a qual impacta tanto o próprio miserável quanto o cidadão em melhores condições de vida), o ar poluído, o barulho de carros, caminhões e outras máquinas, a violência, enfim, são fatores que terminam por ocasionar um permanente desconforto nas pessoas inseridas nessa sociedade capitalista.

Apenas o forte aparato de construção e controle da ideologia e do imaginário popular (promovendo o analfabetismo funcional, condições péssimas para a educação

além de seu viés instrumental e racionalista, e um forte esquema misto de entretenimento e notícias fragmentadas e parciais veiculados pelos meios de comunicação) é capaz de gerar indiferença e apatia nas pessoas frente à gravidade e a proporção dos problemas ambientais e sociais. Este aparato tem sido capaz, também, de minar sistematicamente iniciativas contrárias à lógica do capitalismo.

Conforme o pensamento de Estévez (2011), o patrimônio estético natural e social da humanidade configura-se como a nossa maior conquista e, em justa contraposição, poderá vir a ser a nossa maior perda. Constatamos, por conseqüência, que a própria condição humana encontra-se seriamente ameaçada. Tudo aquilo que foi construído ao longo de milhares de anos ameaçado por “fatores vinculados à um estilo de vida biocida e ecodestruidor”, os quais determinam o empobrecimento do entorno estético do homem. Assim, “como conseqüência, vai-se reduzindo seu espectro sensitivo e sua capacidade de comunicação estética com o mundo circundante” (ibid., p. 102). Ainda segundo este autor (idem, 2009), os fatores sociais propiciam ou entorpecem o estabelecimento das condições objetivas e subjetivas para o desenvolvimento educativo. Aos que estão privados do consumo básico, a educação de seus sentimentos pode ser uma realidade cada vez mais distante – na medida em que aumentam as suas necessidades mais básicas. No caminho da escassez, da manutenção e aumento da miséria, das guerras por recursos como petróleo e água, do endividamento pessoal e de nações, da desertificação e homogeneização de ambientes e culturas, dentre outras verdadeiras catástrofes, está também o caminho do afastamento do ser humano de sua própria condição enquanto tal.

### **3.2. Alienação e manipulação ideológica no processo de degradação da natureza humana e não humana.**

*“o tipo de trabalho que predomina na forma de sociedade dada é inerentemente anti-humano”*

*István Mészáros.*

Colocamos, no item 2 desta dissertação, que a esfera do estético desenvolveu-se histórico-socialmente, num processo onde a transformação consciente e livremente motivada da natureza (isto é: o trabalho, em sua concepção original, enquanto atividade criadora realizada num meio social) ocupou um papel fundamental. Logo, seguindo este

pensamento, podemos chegar à conclusão de que a conversão do processo de trabalho em um meio de exploração do ser humano terá consequências severas na esfera da sensibilidade humana. Nas condições sociais em que nos encontramos, onde tudo pode ser mercantilizado, também a força de trabalho é vendida, para uso de outro, como uma mercadoria. Nessa nova configuração da atividade produtiva do ser humano, o trabalho “deixou de ser meio da livre revelação das forças humanas e se converteu em uma pesada carga para o homem” (MONTERO *et al.*, 1987, p. 39). Devemos observar com atenção, portanto, como esse processo vincula-se à existência humana, uma vez que a busca pela superação da exploração e alienação no processo de trabalho (que terminará por estender-se aos mais íntimos redutos do lar e da consciência dos indivíduos, como veremos) deve ser um objetivo sempre presente na Educação Ambiental transformadora.

Cabe-nos enfatizar, mais uma vez, que as condições de crise do ser humano e seu ambiente não “brotam” dia após dia, a cada nascer do sol, a partir do nada. O conjunto das relações sociais na sociedade capitalista como em qualquer outra de caráter antagônico, é fruto de um processo histórico, onde a força motriz é a chamada *luta de classes*, que se desenvolve de uma maneira menos ou mais intensa – entre uma minoria poderosa (senhores feudais, escravagistas, mega-empresários, latifundiários) e uma maioria explorada (os escravos, os servos, os trabalhadores rurais e urbanos). Para efeito de ilustração, podemos lembrar dos direitos que possuímos enquanto trabalhadores – férias, 13º salário, aposentadoria, licença maternidade, etc. Todos eles foram conquistados com base na luta intensa de trabalhadores de todo o mundo, na qual muito sangue e suor de mulheres e homens compromissados com transformações tiveram de ser derramados (estando a História repleta de registros de atrocidades cometidas contra o lado oprimido da sociedade) e não pela benevolência dos grandes capitalistas ou por um decreto espontâneo do Estado.

Ainda neste caso, vale lembrar que a concessão de alguns direitos por parte da classe dominante pode inclusive vir a servir esta – ao configurar uma medida emergencial para evitar o aprofundamento da luta de classes – o que fatalmente levaria à transformações mais radicais, na medida em que o aparato de dominação deixa de ser eficiente. O que é preciso ficar esclarecido aqui é o fato de que a manutenção ou transformação da sociedade não ocorre de maneira mecânica ou espontânea, mas sim em termos histórico-sociais – onde nenhum fator social particular exerce domínio absoluto sobre outro, uma vez que pressupõe a reciprocidade dialética entre todos eles

(MÉSZÁROS, 2006). Nesse sentido, não pode existir fixidez em nenhuma fase da sociedade, estando a própria forma de divisão antagonica da sociedade sujeita à atividade humana (como fartamente nos mostra a História), assim como é possível a própria extinção do antagonismo de classes e da exploração do homem pelo homem (como anunciam as melhores utopias socialistas).

Aqui chegamos a um aspecto crucial que deverá ser abordado nesta etapa da dissertação: os mecanismos de dominação social que permitem a manutenção desse sistema baseado na exploração e alienação. Contudo, antes de nos aprofundarmos neste aspecto (mas já avançando sobre eles), devemos observar a explicação de Marilena Chauí (1990) acerca da *luta de classes*, a fim de deixarmos essa conceituação bem demarcada para evitar desentendimentos sobre o seu significado tanto prático como teórico:

Produzida pela divisão social do trabalho que a cinde em classes contraditórias, a sociedade civil se realiza como luta de classes. A luta de classes não é apenas o confronto armado das classes, mas está presente em todos os procedimentos institucionais, políticos, policiais, legais, ilegais de que a classe dominante lança mão para manter sua dominação, indo desde o modo de organizar o processo de trabalho (separando os trabalhadores uns dos outros e separando a esfera de decisão e de controle do trabalho da esfera de execução, deixando esta última para os trabalhadores) e o modo de se apropriar dos produtos (pela exploração da mais-valia e pela exclusão dos trabalhadores do uso fruto dos bens que produziram), até as normas do Direito e o funcionamento do Estado. Ela está presente também em todas as ações dos trabalhadores da cidade e do campo para diminuir a dominação e a exploração, indo desde a luta pela diminuição da jornada de trabalho, o aumento de salários, as greves, a criação de sindicatos livres até a formação de movimentos políticos para derrubar a classe dominante. A luta de classes é o cotidiano da sociedade civil. Está na política salarial, sanitária e educacional, está na propaganda e no consumo, está nas greves e nas eleições, está nas relações entre pais e filhos, professores e estudantes, policiais e povo, juizes e réus, patrões e empregados (ibid., p. 75-76).

Como vemos, a partir das palavras de Chauí (1990), o processo de alienação do trabalho é uma manifestação da luta de classes na sociedade capitalista – na verdade, é uma forma de dominação de uma classe por outra. O trabalho, em seu sentido original, como já afirmamos, configura-se como um processo de criação de objetos os quais incorporam a objetivação de finalidades, idéias e/ou sentimentos humanos. Já na realidade do trabalho alienado, não é o produtor (isto é, o trabalhador) quem define a

finalidade (ou o produto e o valor) de seu trabalho, mas outro: o proprietário dos meios de produção, o qual define todas as condições do trabalho e seus fins. Por esse motivo afirmamos, parágrafos atrás, que em condições alienadas o trabalho perde o seu sentido criativo.

O meio justamente pelo qual historicamente nos afirmamos enquanto seres humanos passa por um processo de desumanização, voltado contra o próprio trabalhador. Nessas condições temos um produto do trabalho no qual o produtor não se reconhece, pois ali não encontra a *sua* objetivação, mas de outro – e sem um sentido social, mas particular (isto é, privado). Dessa forma, a relação entre os seres humanos e a natureza mediada pelo trabalho passa a sofrer uma segunda mediação, como coloca Mészáros (2006). Uma mediação de segunda ordem, ou seja: a mediação da mediação, executada e controlada pelos interesses capitalistas. O resultado do processo de trabalho alienado nas condições do capitalismo é uma mercadoria, assim como também é a força (e o tempo) de trabalho empregada para produzi-la. Chauí (1990) nos explica e nos alerta que uma mercadoria não é uma simples “coisa” como aparece, mas sim trabalho humano concentrado, tempo de vida e habilidades humanas empregadas sob determinadas condições. Nessas condições, como coloca Mészáros (2006, p. 146), “o trabalho, que deveria ser uma propriedade *interna*, ativa, do homem, se torna *exterior* ao trabalhador devido à alienação capitalista [...]” e esta “transforma a atividade espontânea no ‘trabalho forçado’, uma atividade que é um simples meio de obter fins essencialmente animais (comer, beber, procriar) [...]”. Aqui, cabe-nos citar Karl Marx, falando-nos desde o seu contexto no século XIX sobre a venda do tempo de vida do trabalhador por necessidade de subsistência:

[...] a força de trabalho em ação, o trabalho, é a própria atividade vital do operário, a própria manifestação da sua vida. E é essa atividade vital que ele vende a um terceiro para se assegurar dos meios de vida necessários. A sua atividade é para ele, portanto, apenas um meio de poder existir. Trabalha para viver. [...] É uma mercadoria que adjudicou a um terceiro. Por isso, o produto da sua atividade tampouco é o objetivo de sua atividade. O que o operário produz para si próprio não é a seda que tece, não é o ouro que extrai das minas, não é o palácio que constrói. O que ele produz para si próprio é o salário [...] (MARX, 2006, p. 36).

Sendo assim, todo o tempo de vida empregado para a produção de mercadorias significa apenas um meio de manter a sua existência, um meio de receber algum dinheiro para a manutenção de suas necessidades básicas como morar, vestir, alimentar-se a si e a sua família, etc., e obter algum lazer. Por mais que o empregado possua um bom emprego e seja relativamente bem remunerado, ele sempre “valerá” financeiramente para uma empresa muito mais do que aquilo que ele recebe na forma de salário. Segundo Mészáros (2006, p. 39), “a alienação caracteriza-se, portanto, pela extensão universal da ‘vendabilidade’ (isto é, a transformação de tudo em mercadoria); passa pela conversão dos seres humanos em ‘coisas’, para que eles possam aparecer como mercadorias no mercado [...]”. Em diversas ocasiões nesta dissertação afirmamos que o capitalismo apresenta uma lógica exploradora, intrínseca à sua organização e funcionamento baseado na alienação do trabalhador. A exploração econômica (que termina por estender-se nas dimensões política, institucional e ideológica) é a base para a geração do lucro e acontece no processo de produção de mercadorias. Rodrigo Duarte (2001), baseado nos ensinamentos de Marx, coloca que a *mais-valia*, isto é, uma quantidade de dinheiro referente a um trabalho realizado porém não pago ao trabalhador, configura-se como a base física de existência do sistema de exploração capitalista.

Com base nesta relação, Tom Bottomore (2001, p. 228) coloca que “a história da produção capitalista pode ser vista como a luta entre a tentativa do capital de aumentar a taxa de mais-valia e a tentativa, de parte da classe trabalhadora, de resistir a esse aumento”. Quanto maior a taxa de mais-valia, portanto, mais exploração do trabalhador. Em nossos dias, é importante exercitarmos a investigação e a reflexão crítica acerca da procedência das diversas mercadorias que consumimos. Se verificarmos na quantidade de produtos à nossa volta (sejam eles de marcas consagradas ou duvidosas), desde sapatos, tênis e vestimenta até sofisticados aparelhos eletrônicos como a televisão, o celular e o computador, veremos que em boa parte foram fabricados em países asiáticos sob condições de trabalho muito próximas da escravidão, executadas em jornadas de trabalho de até mais de 12 horas diárias. Quer dizer, tamanha são as possibilidades de exploração econômica no mundo globalizado que o capital simplesmente migra para países aonde as leis trabalhistas são escassas ou falhas e a pobreza e miséria marcam a vida de suas populações. Existem exemplos extremos em países como Taiwan ou a própria China, mas a realidade da exploração intensa espalha-se mundo afora, incluindo dentre os chamados “países desenvolvidos” – nos quais a exploração recai, sobretudo,

sobre a população imigrante. Em todos os casos, a exploração é sempre um pré-requisito fundamental para a obtenção e maximização dos lucros dos detentores do capital.

Desmembrando teoricamente o fenômeno prático da alienação segundo o pensamento de Karl Marx, temos, de acordo com Rodrigo Duarte (1986), Foster (2005) e com o texto de Mészáros (2006) supracitado, quatro aspectos fundamentais, os quais denotam a sua complexidade e implicações na existência humana. São eles: a) a alienação do trabalhador com relação ao objeto do seu trabalho, isto é, o produtor é usurpado do produto de seu trabalho; b) a alienação do trabalhador com relação ao seu próprio processo de trabalho, quer dizer, o próprio trabalho é exterior ao trabalhador, uma vez que encontra-se vendido ao proprietário dos meios de produção que dele faz uso por um determinado período do tempo. O trabalho visa a satisfação não de suas próprias necessidades interiores, mas a de necessidades exteriores à ele, transformando-se, como coloca Mészáros (2006, p. 20), numa “atividade alheia que não lhe oferece satisfação em si e por si mesma, mas apenas pelo ato de vendê-la a outra pessoa”; c) a alienação de sua própria condição enquanto membro da espécie humana, enquanto ser criativo e original em suas relações com a natureza. Assim, o ser humano deixa de objetivar-se na natureza transformada e, depois disso, na natureza não transformada e; d) a alienação do humano enquanto ser social/coletivo. O trabalho alienado, ao distanciar o homem dos objetos de seu trabalho, e de suas próprias relações consigo mesmo e com a natureza, produz também a alienação de sua relação com outros homens. A alienação “passa pela fragmentação do corpo social em ‘indivíduos isolados’, que perseguem seus próprios objetivos limitados [...]” (ibid., p. 39), estimulando e forçando, sobretudo, a competição e o egoísmo entre a classe trabalhadora. Na síntese de Mészáros,

A atividade produtiva do homem não pode lhe trazer realização porque as mediações de segunda ordem institucionalizadas se interpõem entre o homem e sua atividade, entre o homem e a natureza, entre o homem e o homem. [...] se a automeiação do homem for ainda mediada pela forma capitalisticamente institucionalizada de atividade produtiva, então a natureza não pode mediar a si mesma com a natureza e o homem não pode mediar a si mesmo com o homem. Ao contrário, o homem é confrontado pela natureza de uma maneira hostil, sob o império de uma “lei natural” que domina cegamente por meio do mecanismo de mercado (intercâmbio) e, de outro lado, o homem é confrontado pelo homem de uma maneira hostil, no



antagonismo entre capital e trabalho. A inter-relação original do homem com a natureza é transformada na relação entre **trabalho assalariado e capital**, e no que concerne ao trabalhador individual o objetivo de sua atividade está necessariamente confinado à sua auto-reprodução como simples indivíduo, em seu ser físico. Assim, os meios se tornam os fins últimos, enquanto os fins humanos são transformados em simples meios subordinados aos fins reificados desse sistema institucionalizado de mediações de segunda ordem (ibid., p. 81-82).

Este autor dedica um capítulo da obra supracitada (A teoria da alienação em Marx) para demonstrar aspectos estéticos dos impactos da alienação sobre o homem. Segundo ele, com base em seus estudos sobre Karl Marx e a sua obra, “é impossível compreender adequadamente até mesmo sua concepção econômica sem entender suas ligações estéticas” (ibid., p. 173), fazendo uma breve ressalva sobre o quanto esta afirmação pode soar estranha aos ouvidos afinados com o utilitarismo. Da mesma forma, não é possível pensar acerca de questões relacionadas à esfera do estético ignorando as interligações destas com a estrutura político-econômica – aqui Mészáros também ressalva que tratam-se de “*interligações* e não de *determinações mecânicas*” (ibid., 174). Ainda conforme este autor, Marx enxerga o problema no fato de que “o homem, devido a alienação, *não* se apropria de ‘sua essência omnilateral como um *homem total*’, mas limita sua atenção à esfera da *utilidade*” (ibid., p. 183), acarretando, assim, “um extremo empobrecimento dos sentidos humanos”. A extrema divisão do trabalho e a alienação sob as condições do capitalismo são responsáveis por isolar o ser humano “nos limites de uma atividade limitada, imprimindo ao desenvolvimento da personalidade uma direção unilateral, que toma às vezes de uma monstruosa especialização” (SÁNCHEZ VÁSQUES, 1968, p. 320). Dessa forma, o trabalhador é conduzido num sentido contrário ao dos maiores objetivos da Educação Estética.

Não são poucos os que acreditam, inclusive no campo da Educação Ambiental, ser um exagero a proposição de um novo projeto societário alternativo ao capitalismo. Não são poucos também que simplesmente repudiam uma idéia como essa. E estes não são apenas empresários “bem sucedidos” e grandes acionistas que financeiramente beneficiam-se da estrutura do sistema capitalista, mas também assalariados de qualquer valor. Essa postura ideológica é perfeitamente previsível e até mesmo compreensível, na medida em que percebemos a grandeza da estrutura à serviço de uma classe dominante muito seleta, composta por no máximo alguns milhares de grandes acionistas num universo de sete bilhões de seres humanos. Sobre isso concordamos com o

entendimento de Duarte (2001), onde este visualiza a organização dos grandes agentes do capitalismo mundial como uma “constelação”,

[...] composta principalmente pela existência de grandes conglomerados de interesse econômico e militar, aliada à incorporação de conquistas tecnológicas com o objetivo de otimizar o desempenho da economia, ao mesmo tempo em que cria coesão ideológica em torno das diretrizes principais do sistema de dominação política (ibid., p. 31).

A organização de diferentes setores da classe dominante (como, por exemplo, os setores do agronegócio, energético, automobilístico e de engenharia genética conjuntamente empenhados na produção de biocombustíveis) em torno de seus interesses particulares os torna muito poderosos na promoção, em nível mundial, de todo um estilo de vida em conformidade com os interesses dos grandes capitalistas. Nesse caminho, conseguem naturalizar a exploração e a alienação inerentes à estrutura do capitalismo – de modo que estas passam a ser vistas como inclusive dotadas de legitimidade e justiça. Além disso, a doutrinação capitalista, por meio de seus mecanismos de controle social, alcança largamente a própria esfera da subjetividade humana, semeando valores e desejos consumistas, competitivos, egoístas, etc.

É possível, como podemos observar facilmente nos diversos ambientes sociais que freqüentamos, que a maioria das pessoas não perceba e não tenha consciência desta luta permanente na sociedade. Por mais que sejamos vítimas de um processo amplo e complexo de dominação (enquanto habitantes do “andar de baixo” na hierarquia social), muitas vezes não percebemos que a situação precária da educação brasileira não é fruto do acaso, ou que as graves condições da saúde pública ou da previdência social não são fatalidades de um país de “terceiro mundo” como o Brasil. Além disso, a imensa concentração de terras, a contaminação química dos alimentos, a situação miserável e violenta em grande parte das cidades, as péssimas condições habitacionais, enfim, as causas profundamente injustas de tudo isso não são questionadas em suas raízes pelo cidadão comum, por uma série de razões.

Além das jornadas de trabalho alienado, muitas vezes exaustivas e estressantes que não contribuem para o desenvolvimento de processos reflexivos e da preocupação constante com necessidades elementares e imediatas como alimentação, moradia, transporte, vestimenta, além da preocupação com a violência no cotidiano, as dívidas,

etc., os mecanismos capitalistas atuam também de outras formas. São muitos os mecanismos de dominação e controle à serviço da manutenção do *status quo*. São eles tanto de caráter econômico (como na organização do processo de trabalho) quanto de caráter político-legal (como o conjunto de leis, instituições, etc.) e ideológico (isto é, para as pessoas não enxergarem a sociedade como injusta ou como algo que pode ser alterado). Além disso, o aparato policial-militar encontra-se sempre pronto para entrar em ação quando a situação sai do controle e restaurar e restabelecer a “ordem” instituída. Por ora, interessa-nos observar algumas questões referentes ao controle ideológico na forma com que este prevalece em nossa sociedade de classes.

Podemos pontuar esta forma de atuação como relacionada em duas instâncias principais: 1) através do receituário neoliberal de educação institucionalizada (e sua qualidade), a qual não contribui (pelo contrário) para a formação de pessoas críticas e questionadoras<sup>8</sup> e; 2) por meio do desenvolvimento, propiciado pelos avanços na ciência e tecnologia, de um gigantesco aparato de “comunicação” social unilateral, misto de entretenimento de baixa qualidade (o que inclui doses elevadas de vulgarização da mulher, preconceito, promoção da violência, ambição por dinheiro, etc.), publicidade (promoção do consumo) e notícias distorcidas escolhidas “a dedo” para serem veiculadas, estando sempre presente a receita do sensacionalismo, da *pseudo*-imparcialidade e da criminalização dos movimentos sociais. Cabe-nos salientar, desde aqui, que estas facetas da mídia massiva complementam-se e, muitas vezes, confundem-se – levando-nos à perder de vista as fronteiras entre informação, propaganda e entretenimento.

Por estes mecanismos, somos induzidos a colocar toda a nossa existência à serviço de uma lógica, externa à nós, de competitividade e consumo, onde tudo pode ser mercantilizado (isto é, ser reduzido à condição de mera mercadoria), o que ocorre em detrimento dos demais aspectos da vida humana. Assim, a estrutura da sociedade globalizada tem sido eficiente em maquiagem os efeitos de seu funcionamento na população, em justificar a guerra mercenária, em promover o conformismo, a acomodação, a acriticidade, o embopecimento, além de uma variedade de desejos artificiais voltados às necessidades do mercado.

---

<sup>8</sup> É necessário destacar, desde aqui, o importante papel social que cumprem um sem-número de educadores no Brasil e mundo afora que, apesar das condições adversas, lutam dia a dia para promover uma educação de caráter humanista.

Afirmando ser desnecessário relembrar que os problemas relacionados à Educação Estética são também inerentes e inseparáveis da Educação como um todo, Mészáros (2006) defende que é a causa da desumanização do homem que deve ser eliminada, isto é, o próprio sistema de produção de mercadorias, uma vez que este degrada todas as atividades humanas ao condicioná-las e subordiná-las aos fins da economia de mercado. No seguinte trecho do livro “A educação para além do capital” (idem, 2005, p. 35), podemos perceber a firmeza com que este autor faz suas denúncias com relação aos modelos de educação voltados à manutenção da lógica exploradora e alienante do capitalismo:

A educação institucionalizada, especialmente nos últimos 150 anos serviu – no seu todo – ao propósito de não só fornecer os conhecimentos e o pessoal necessário à máquina produtiva em expansão do sistema do capital, como também gerar e transmitir um quadro de valores que legitima os interesses dominantes, como se não pudesse haver nenhuma alternativa à gestão da sociedade, seja na forma “internalizada” (isto é, pelos indivíduos devidamente “educados” e aceitos) ou através de uma dominação estrutural e uma subordinação hierárquica implacavelmente impostas (ibid.).

O autor deixa claro em suas argumentações a leitura de que a educação promovida pelos “cérebros do sistema” tem por princípio produzir tanta conformidade ou consenso quanto for capaz. Seguindo essa lógica, questões centrais para compreendermos a construção do capitalismo, como saber que a acumulação primitiva do capital se deu de forma extremamente violenta (como é o caso dos massacres e escravização de povos nativos de todo mundo nos grandes processos de colonização desde o século XV), são escondidas pelo discurso oficial e conseqüentemente no ensino da História. Esta deve então, segundo a receita neoliberal, ser “reescrita” e “propagandeada” de maneira distorcida em todos os meios possíveis – desde jornais de grande tiragem às supostamente objetivas teorias acadêmicas, conforme nos coloca Mészáros.

Este autor situa o papel das instituições formais empenhadas (conscientemente ou não) na promoção de uma educação em conformidade com o capitalismo, como sendo estas uma parte importante do sistema global de internalização<sup>9</sup>. Deixa claro,

---

<sup>9</sup> Segundo o autor, existem duas forças de o sistema estipulado buscar a sua perpetuação: ou através da violência e repressão pura e simples (que se torna dispendiosa) ou, mesclado à isso, um bom e eficiente processo de internalização. Conforme as palavras de István Mészáros: “a questão crucial, sob o domínio

contudo, que a educação formal não é a força primária que consolida o sistema capitalista, estando esta integrada à totalidade dos processos sociais de produção e reprodução do sistema político-econômico vigente. Nessa lógica, a educação tem servido a produzir tanta conformidade ou consenso quanto for capaz (além, é claro, de garantir a qualificação necessária para o funcionamento adequado da economia), fortalecendo o quadro estabelecido – onde o conjunto da humanidade encontra-se submetido a condições de alienação e manipulação das concepções de realidade – condições as quais se configuram como indispensáveis às funções metabólicas de ampla reprodução do capitalismo.

Ao considerar a correspondência entre o modelo econômico e o modelo educativo de base neoliberal, Estévez (2011, p. 90) coloca que, devido à intensificação do processo de alienação do humano com relação a sua própria natureza (o qual está associado à divisão classista da sociedade), “a personalidade começa a ser modelada a partir de uma visão racionalista, reducionista, que desvaloriza a esfera emocional”. Na busca pela manutenção dos interesses de um segmento muito seletivo da sociedade mundial promove-se, também por meio do aparato educacional, “um pensamento cada vez mais ‘matematizado’, ‘digitalizado’ e ‘robotizado’, próprio de um modelo educativo (utilitarista) orientado para a formação das competências que exige o mercado de trabalho capitalista” (ibid., p. 103). Assim, sendo um defensor dos modelos educativos com orientação libertadora, este autor lamenta e critica fortemente o advento de uma educação pragmática e utilitária que se põs à serviço da revolução industrial.

Por este caminho e nesta lógica começamos a compreender os motivos da valorização de cursos puramente técnicos e voltados à segmentos específicos do mercado (quando conveniente), ao mesmo tempo em que os cursos universitários como os de licenciatura, por exemplo, sejam relegados à segundo plano e recebam muito menos investimentos – mesmo por parte dos órgãos estatais. Desta organização deriva também a aguda desvalorização das professoras e professores da Educação Básica (refletida nos baixos salários e nas condições adversas de trabalho, como se verifica), a precarização das escolas, a fragmentação e descontextualização dos conteúdos trabalhados, além de outros aspectos.

---

do capital, é assegurar que cada indivíduo adote como suas próprias às metas de reprodução objetivamente possíveis do sistema. Em outras palavras, no sentido verdadeiramente amplo do termo educação, trata-se de uma questão de ‘internalização’ pelos indivíduos [...] da legitimidade da posição que lhes foi atribuída na hierarquia social, juntamente com suas expectativas ‘adequadas’ e as formas de conduta ‘certas’, mais ou menos explicitamente estipuladas nesse terreno” (MÉSZÁROS, 2005, p. 44).

Como vemos, a fórmula capitalista para “minar” a capacidade de leitura de mundo desde a formação nas instituições educacionais consiste, dentre diversas nuances, em reduzir os processos educativos à condição de treinamento ou preparação para o trabalho alienado (seja ele bem remunerado ou não) e nada além disso, e/ou simplesmente condena os seus “clientes” ao analfabetismo (funcional ou completo). Em todo caso, essa fórmula, a qual tem sido aplicada menos ou mais gentilmente conforme o momento histórico (existem variações nos métodos e objetivos, mas são essencialmente a mesma), tem sido capaz de produzir cidadãos acríticos, pouco questionadores sobre seu lugar e sua função na complexidade do mundo. Tem conseguido, também, impregnar grande parte do contingente egresso de seu sistema educacional com o desejo de integrar-se com devoção à estrutura maior – resultado que passa por promessas do tipo que, se as pessoas trabalharem de maneira árdua, competente e honesta, elas receberão futuramente uma recompensa correspondente aos seus esforços.

Cada vez mais podemos perceber que, no atual estágio de desenvolvimento do capitalismo, o sistema vem sendo capaz de não apenas condicionar, mas também de colonizar a própria subjetividade das pessoas. E vem colonizando a mente humana da mesma forma que os impérios modernos colonizaram centenas de povos e seus territórios – para explorar e para (im)plantar a monocultura.

Aproveitando esta analogia para iniciar nosso breve aprofundamento acerca do papel desempenhado pela grande mídia empresarial na manutenção e fortalecimento do sistema de produção de mercadorias, cabe-nos trazer as palavras de Pedrinho Guareschi e Osvaldo Biz (2005). Estes autores estabelecem um paralelo entre o processo de colonização do território brasileiro pelos portugueses e a implantação da grande mídia eletrônica (notadamente o rádio e a televisão): “assim como nosso território foi loteado em capitâneas hereditárias e doadas a determinadas famílias, do mesmo modo há hoje um ‘loteamento’ da mídia, rádio e televisão, entre algumas famílias privilegiadas” – dentre as quais, por exemplo, as de personalidades políticas importantes como José Sarney, Antônio Carlos Magalhães, Fernando Collor, Jader Barbalho e muitos outros (ibid., p. 71). Em suas análises sobre a relação entre mídia e democracia, os autores percebem muito claramente os estreitos vínculos entre a oligarquia midiática e a manutenção dos privilégios da classe detentora do poder político-econômico que comanda o país – o que passa pela fabricação de consensos e pela construção de idéias e valores a serem assimilados e seguidos pela população em geral. Nessa relação, também

a informação torna-se mercadoria – e passa a ser regida também pela lógica da lucratividade. Assim, a comunicação (também uma dimensão fundamental para a existência humana), ao invés de estar orientada para a promoção das culturas e da cidadania, é reduzida e subordinada puramente às leis de mercado.

A ascensão e o avanço tecnológico dos grandes meios de comunicação, bem como a sua imediata apropriação pelo poder econômico, consubstancial à anterior transformação da arte em mercadoria é o que, segundo Duarte (2001), os autores da Escola de Frankfurt, Adorno e Horkheimer, denominaram de “indústria cultural” no início da década de 1940. Associando a existência de meios tecnológicos, apropriação das manifestações de arte e um conhecimento psicanalítico cada vez maior, o sistema econômico atingiu o objetivo de estimular constantemente o consumo supérfluo através da criação de necessidades artificiais – o que, por sua vez, termina por gerar uma quantidade imensa de lixo e resíduos, ou seja, um dos impactos ambientais da maior importância. Contudo, o uso dos meios massivos de comunicação pelo poder econômico ultrapassa os fins estritamente comerciais, expandindo-os para fins ideológicos ao manipular o senso crítico e estético da população. Neste sentido, a mídia impõe-se no cotidiano das pessoas de tal modo que, “na ausência de um mínimo de reflexão, não resta ao ‘consumidor’ outra alternativa senão a de ‘comprar’, agora não mais essa ou aquela mercadoria, mas o sistema de exploração econômica como um todo” (ibid., p. 33). Conforme este autor,

Isso ocorre por meio de processos muito complexos, os quais Adorno e Horkheimer entendem como uma espécie de “confiscação do esquematismo”, ou seja, da possibilidade de o sujeito perceber o mundo exterior a partir de diretrizes oriundas de sua própria capacidade reflexiva ser roubada pelo sistema de dominação, o qual “treina” as pessoas para a percepção dirigida apenas ao que lhe interessa e como lhe convém [...] (ibid.).

Sobre este contexto, Chauí (2006, p. 74) afirma enfaticamente que “os proprietários dos meios de comunicação são suportes do capital”. Esta autora nos apresenta o lazer, o passatempo e o entretenimento humano como exigências vitais do metabolismo humano, impregnadas de cultura – quer dizer, “dizem respeito ao tempo biológico e ao ciclo vital de reposição de forças corporais e psíquicas. O entretenimento é uma dimensão da cultura [...], pois é a maneira como uma sociedade inventa seus

momentos de distração, diversão, lazer e repouso” (ibid., p. 21). Ainda nas palavras desta autora, na medida em que a indústria cultural conquistou o tempo de repouso do trabalhador por meio do entretenimento, a classe dominante passou a controlar, além do trabalho, também o descanso do trabalhador. Além disso,

A chamada cultura de massa se apropria das obras culturais para consumi-las, devorá-las, destruí-las, nulificá-las em simulacros. Justamente porque o espetáculo se torna simulacro e o simulacro se põe como entretenimento, os meios de comunicação de massa transformam tudo em entretenimento (guerras, genocídios, greves, festas, cerimônias religiosas, tragédias, políticas, catástrofes naturais e das cidades, obras de arte, obras de pensamento). [...] a destruição dos fatos, acontecimentos e obras segue a lógica do consumo, da futilidade, da banalização e do simulacro [...]. É isto o mercado cultural (ibid., p. 22).

Dessa forma, ao transformar todos os assuntos em entretenimento (seja nos programas de auditório, telenovelas, filmes ou até mesmo nos noticiários), a mídia massiva empresarial descontextualiza os fatos e entorpece e manipula a noção de realidade dos seus ouvintes e telespectadores. Ainda, oligopólio da mídia contribui decisivamente para acentuar esse quadro. Na forma como colocam Guareschi e Biz (2005), a mídia é capaz de manipular e distorcer fatos e concepções da e na sociedade não apenas pela forma como os assuntos são apresentados em sua programação, mas também por seu silêncio – ao deixar de noticiar e ocultar determinadas opiniões e acontecimentos – ainda que neguem sempre com veemência qualquer tipo de parcialidade. Em todos os assuntos tratados, os empresários da mídia, por meio de seus porta-vozes (os apresentadores, os jornalistas, repórteres, atores, etc), invariavelmente passam uma conotação valorativa sobre o que está sendo apresentado.

Na forma como se apresenta nos dias de hoje, a própria mídia, em si, já exerce uma função decisiva sobre a percepção da realidade nas pessoas: os fatos que aparecem na mídia são aqueles que “existem” e aqueles que não aparecem “não existem”, pelo menos à princípio. Assim, a mídia massiva detém, hoje, o controle da pauta de assuntos e discussões. Segundo dados de pesquisa apresentados por Guareschi e Biz (2005), cerca de 82% dos temas de conversa nos ambientes sociais são provenientes de assuntos colocados pelos meios de comunicação em massa. Assim, no caso dos controladores da mídia (especialmente a oligarquia econômica, política e midiática) decidirem que um



determinado assunto ou tema não deva ser debatido na população, eles podem simplesmente retirá-lo da pauta, ou ainda incluí-lo distorcidamente e em meio a uma série de distrações componentes da programação.

No mesmo sentido, as personalidades que aparecem na televisão e no rádio são pessoas “importantes” e “dignas de respeito”, a não ser que seja noticiado o contrário. Por esse caminho, o oligopólio midiático à serviço do capital consegue projetar e promover personalidades políticas, artistas descomprometidos com qualquer tipo de causa social (e com a sua própria arte), desportistas, além de valores e “verdades”, na medida em que são parte de uma ampla estratégia de maximização dos lucros. Enfatizando o que vem sendo colocado, Guareschi e Biz (2005) nos dizem que:

[...] não podemos desvincular a televisão do sistema social em que vivemos [...]. Pensamos no sistema capitalista, baseado no Ter muito mais que no Ser, onde os bens materiais constituem tudo aquilo que se é e o que se pode fazer, tudo movimentado pelo motor do consumo. Visto que quem ganha com isto é quem controla a TV e já que ela constrói a realidade, que tipo de valores são passados através de seus conteúdos midiados? Com certeza, não são aqueles que pregam a igualdade, a valorização da pessoa. Pelo contrário, eles agregam e alimentam cada vez mais valores que impulsionam as pessoas para o consumo de produtos por eles mesmos criados e divulgados, servindo até como compensação para suas frustrações (ibid., p. 63).

Assim, o aparato de comunicação em massa tem como produto de sua atividade algo que exerce influência no interior da mente humana, algo que influencia na formação da subjetividade dos seus “clientes”. Consequentemente, devido à sua escala de atuação, o poderio midiático tem sido capaz de dotar os fatos e acontecimentos de significados distorcidos e influenciar enormemente na manipulação das culturas, no próprio modo de vida e nos valores de grande parte da população mundial. Adestrando-nos ao consumo, a publicidade e a propaganda (muitas vezes travestidas como notícias ou como entretenimento) oferecem-nos promessas de realização de desejos e vontades por meio da aquisição de bens materiais supérfluos como roupas da moda, um tênis, um perfume, um produto de limpeza ou de beleza. Produtos diversos “são associados a viagens a países distantes e exóticos ou a uma relação sexual fantástica; um utensílio doméstico ou um sabão em pó são apresentados como a suprema defesa do feminismo, liberando a mulher das penas caseiras” (CHAUÍ, 2006, p. 40).

Muitos outros exemplos poderiam ser citados para demonstrar os enlaces da publicidade com outras manifestações da mídia empresarial e na vida cotidiana, entranhando-se na cultura do povo. Vemos rotineiramente no futebol, um esporte-símbolo da cultura brasileira, jogadores serem promovidos individualmente à condição de “semi-deuses” para logo em seguida tornarem-se garotos-propaganda de variadas marcas de produtos. Vemos alimentos com altos teores de açúcar e gordura serem oferecidos às crianças e seus pais sob o signo e a promessa de boa alimentação. Vemos o automóvel sendo propagandeado como símbolo de sucesso e masculinidade. Vemos a imensa quantidade de produções cinematográficas *hollywoodianas* vendendo-nos preconceito e discriminação com relação às mulheres, ao povo árabe, etc. ao mesmo tempo em que nos brinda com a aparição constante da bandeira nacional estadunidense e com a romantização e *glamourização* da guerra mercenária e o desprezo pela vida humana.

Não poderíamos deixar de salientar, nesta etapa de nossa argumentação, também o papel depreciativo que a mídia massiva empresarial exerce sobre a capacidade imaginativa das pessoas, conforme a leitura de Guareschi e Biz (2005), ou o processo de “infantilização”, como coloca Chauí (2006). No primeiro caso, destaca-se o paralelo entre o ato de ler ou brincar e o ato de assistir televisão, por exemplo: a pessoa pode construir cenários e personagens em sua imaginação, fantasiar aventuras diversas, etc., ou pode limitar-se a assistir continuamente uma tela com imagens e a ouvir sons, todos limitados e pré-determinados. Esta situação pode acarretar conseqüências graves, especialmente no desenvolvimento criativo e cognitivo das crianças. O segundo aspecto a ser destacado relaciona-se intimamente com este primeiro, ao avançarmos no entendimento sobre a passividade do ser humano diante de um aparelho eletrônico de comunicação em massa. Os estímulos que chegam aos órgãos sensoriais e ao cérebro dos indivíduos atingem-lhes principalmente em momentos de relaxamento e distração, nos períodos de descanso ou durante suas refeições. O televisor ou o rádio estabelecem uma comunicação vertical, unidirecional, trazendo respostas e análises pré-prontas a serem depositadas no cérebro das pessoas, vinculando-se a processos psicológicos e emocionais. Nas palavras de Chauí (2006),

O ouvinte que gira o *dial* do aparelho de rádio continuamente e o telespectador que muda continuamente de canal o fazem porque sabem que, em algum lugar, seu desejo será imediatamente satisfeito.

Além disso, como a programação se dirige ao que já sabemos e ao que já gostamos, e como toma a cultura sob a forma de lazer e entretenimento, os meios satisfazem imediatamente nossos desejos porque não exigem de nós atenção, pensamento, reflexão, crítica, perturbação de nossa sensibilidade e de nossa fantasia. Em suma, não nos pedem o que as obras de arte e de pensamento nos pedem: trabalho de sensibilidade, da inteligência e da imaginação para compreendê-las, amá-las, continuá-las criticá-las, superá-las. A cultura nos satisfaz se temos paciência para compreendê-la e decifrá-la. Exige maturidade. Os meios de comunicação nos satisfazem porque nada nos pedem, senão que permaneçamos para sempre infantis (ibid., p. 53).

Podemos observar, portanto, que os meios de comunicação massiva regidos pela lógica do mercado e da acumulação de capital apresentam potencial para deturpar toda a esfera de relações que uma pessoa mantém com a sua realidade circundante, atingindo, assim, os objetivos de estimular o consumo e garantir a adesão voluntária das pessoas às regras e às condições estabelecidas sob o capitalismo. Estes meios, com destaque para a televisão, configuram-se como uma “armadilha” completa na medida em que, muitas vezes, aparecem como uma espécie de refúgio onde, utilizando-se de um entretenimento infantil, a pessoa pode “libertar-se” e esquecer, ainda que momentaneamente, as agruras de um cotidiano violento, cansativo e estressante, erguido justamente sob a lógica que a televisão estimula.

Frente ao exposto até aqui, chegamos invariavelmente à conclusão de que processos intrínsecos ao funcionamento do sistema capitalista (a mercantilização de tudo e todos, a alienação e a exploração do trabalhador, a desigualdade social, a intensificação vertiginosa da exploração por recursos naturais, a produção massiva de bens supérfluos, manipulação ideológica, etc.) conspiram contra o desenvolvimento estético do ser humano. Presos a necessidades elementares, a grande maioria de nós, seres humanos, encontramos-nos numa luta diária para sobreviver, disputando espaços e recursos na sociedade competitiva, injusta e desigual. Sendo regidos por essa lógica, todo ser humano pode ser um adversário ou inimigo em potencial e, sob este pensamento, torna-se difícil o estabelecimento de relações de empatia entre os humanos. Ao ser anulado o caráter criativo do trabalho, este perde totalmente o seu significado estético, como meio de livre expressão das forças e do potencial humanos. O único sentido para as extensas jornadas de trabalho alienado traduz-se na forma de uma quantidade pré-determinada de dinheiro – o seu salário, destinado à simples manutenção (em condições menos ou mais precárias) da “máquina humana”, ou seja: alimentação,

abrigo, vestimenta, reprodução, enfim. Os grandes meios de comunicação terminam por distorcer toda a percepção, leitura e interpretação sobre este mundo capitalista e suas relações – o que também figura como um grande obstáculo para o desenvolvimento humano, uma vez que até mesmo os pensamentos e juízos em sua cabeça não são seus, mas de outro, obedecendo também uma lógica externa, imputada verticalmente de cima para baixo.

Também os variados efeitos desse sistema, centrado no lucro de poucos e na miséria de muitos, têm afetado diretamente a sensibilidade de todos nós. Problemas ambientais como a poluição atmosférica e sonora, a destruição total de ecossistemas e biomas, o processo de extinções massivas, a geração de imensa quantidade de resíduos sólidos e líquidos, são expoentes do desprezo pela vida e pela natureza. Todos estes impactos, gerados ou intensificados de maneira abrupta pelo modo de produção vigente, representam o empobrecimento estético das paisagens e do entorno do ser humano – prejudicando ou aniquilando as qualidades objetivas dos objetos, seres e fenômenos, as quais são necessárias para uma relação esteticamente agradável. A contaminação química de nossos alimentos diários e do ar, a crueldade para com os animais de interesse comercial, as variadas formas de violência urbana e rural, a homogeneização de culturas e modos de vida, etc. são fatores que exercem uma pressão profundamente negativa nos sentidos e na sensibilidade humana.

Nessas condições, simplesmente não é possível conceber um desenvolvimento estético pleno de qualquer ser humano e muito menos do conjunto da população. Pelo contrário, torna-se evidente um processo de dessensibilização do ser humano, que brutaliza-nos, entorpece-nos, vulgariza-nos, coisifica-nos. Sendo assim, não há alternativa para qualquer processo educativo que estabeleça o humano como prioridade senão empenhar-se conscientemente num processo maior, de busca por transformação das condições societárias estabelecidas, com vistas ao desenvolvimento integral e multifacetado dos homens e mulheres deste mundo.

## 4. O ESTÉTICO E AS PERSPECTIVAS DE ENFRENTAMENTO À CRISE SOCIOAMBIENTAL

*“Lutam melhor os que têm belos sonhos”*

Ernesto Guevara de la Serna

Neste esforço de pesquisa e reflexão foram evidenciados impactos severos de nossa atual organização societária sobre o que há de mais individual: a sensibilidade humana, de cada um de nós. Assim, terminamos por esclarecer suficientemente os motivos que nos levam a defender um viés crítico e um sentido militante em nossas teorias e práticas educativas, estando pautados por um objetivo amplo de transformação social. Com isso, queremos dizer que é um imperativo em nossa sociedade que estejamos atentos aos processos de degradação do meio ambiente e do próprio ser humano e que estejamos comprometidos na tarefa de lutar por nossos semelhantes, opondo-nos radicalmente à mercantilização e destruição da vida. É nesse sentido que temos buscado a companhia do(s) leitor(es) ou leitora(s) nesta caminhada que busca contribuir na construção e reconstrução permanente dos fundamentos da Educação Ambiental.

Como já mencionado nesta dissertação, temos uma diversidade de matizes no interior do campo da Educação Ambiental, muitas vezes com diferenças acentuadas entre suas concepções e métodos. Contudo, por sua especificidade e sua razão de ser residirem no enfrentamento de uma crise ambiental sem precedentes (justamente por suas causas – injustas – e sua proporção, global) na história da humanidade, este campo necessita constituir-se posicionado política e organicamente ao lado de quem mais sofre com esta crise, no qual estamos a imensa maioria de nós. Este deve ser um ponto comum entre os educadores e educadoras ambientais. Dessa forma, não há espaço para a neutralidade na Educação Ambiental que queremos, assim como não podemos compactuar com o esvaziamento da discussão política que permeia e que define a questão ambiental. Com este referencial, como colocado nas proposições de Jorge Cardelli *et al.* (2003, p. 14), “trata-se de resgatar a dimensão da necessidade da formação de educadores e educadoras e de rejeitar a sua redução promovida pelo neoliberalismo a práticas de adestramento e mero treinamento”.

No caminho que procuramos trilhar não existem alternativas: devemos nos empenhar na construção do processo de ruptura com a estrutura e a lógica

desumanizante do capitalismo (bem como, por extensão, a construção de uma outra sociedade). Precisamos estar pautados, portanto, pela valorização da condição humana. Trata-se este de um requisito básico para o enfrentamento da crise socioambiental de nossos dias, o qual está invariavelmente presente, com menos ou mais intensidade, nos processos educativos com orientação transformadora/emancipatória, uma vez que se opõem à mercantilização da vida e à absolutização dos mecanismos que engendram e que servem ao “deus mercado”.

Sendo assim, a educação, num sentido amplo (abrangendo não apenas o seu âmbito formal, mas todos os espaços-tempo onde se pode aprender e/ou ensinar, ou seja, a totalidade dos processos vividos individual e socialmente), com nosso empenho e participação, necessita contribuir conscientemente na perseguição do objetivo de efetivarmos mudanças significativas na sociedade em que vivemos. A educação é vista aqui como um poderoso e estratégico instrumento de pressão (pelo menos potencialmente) para que as transformações ocorram e para que terminemos por romper com a lógica estruturante do capitalismo. Assim, nossos esforços educativos não devem perder de vista a valorização das pessoas enquanto seres humanos, dotados de sensibilidade e raciocínio, com capacidades criativas, críticas e intelectuais, enquanto sujeitos sociais imersos no processo histórico. Fundamentando esse pensamento temos que

[...] todo homem desenvolve alguma atividade intelectual; ele é, em outras palavras, um “filósofo”, um artista, um homem com sensibilidade; ele partilha uma concepção de mundo, tem uma linha consciente de conduta moral, e portanto contribui para manter ou mudar a concepção do mundo, isto é, para estimular novas formas de pensamento (GRAMSCI<sup>10</sup>, 1957 *apud* MÉSZÁROS, 2005, p. 49).

Todas as pessoas (e os que se entendem enquanto educadores e educadoras, em especial) podem, assim, contribuir para a manutenção ou para a mudança do *estado das coisas*, em maior ou menor grau. Queremos dizer aqui, que, por mais amplas e globais que sejam as mudanças as quais necessitamos, elas não estão desvinculadas de nosso fazer diário e do nosso contato cotidiano com outros seres humanos, seja no seio da

---

<sup>10</sup> Antonio Gramsci, “The formation of intellectuals”, em *The modern Prince and others writings* (Londres, Lawrence and Wishart, 1957), p. 121.

família, na escola ou universidade, no trabalho, enfim. Contudo, esta afirmação não deve ser confundida como proposição de medidas isoladas.

Como coloca Porto-Gonçalves (2004, p. 168), o pensar e o agir dos ambientalistas em geral deve assumir uma proporção compatível com a gravidade dos problemas aos quais a humanidade foi submetida. É dizer: não bastam as “respostas *a la carte* que nos são oferecidas por um ecologismo ingênuo, embora muitas vezes bem-intencionado, que a mídia manipula sabiamente, convidando-nos a cuidar do lixo nosso de cada dia ou daquela espécie que está ameaçada”. Segundo este autor (2006, p. 300), os *slogans* do tipo ‘*faça sua parte*’ fazem parte do discurso hegemônico que estimula apenas o “voluntarismo individualista” que, sendo levado a cabo sem uma reflexão crítica sobre as condições gerais em que se insere, tende apenas a esgotar a dimensão inerentemente política da questão ambiental, esvaziando o sentido e o significado das lutas coletivas.

Um ponto fundamental, a ser reconhecido e considerado em nossa argumentação, é a grande dificuldade (passível de ser percebida em conversações no cotidiano) de imaginarmos as grandes transformações ocorrendo na prática. Dada a hegemonia (conquistada brutal e sorrateiramente) do receituário capitalista e neoliberal – tanto em termos objetivos quanto subjetivos –, torna-se muito difícil para a maioria das pessoas vislumbrar ou acreditar efetivamente numa sociedade global diferente da capitalista. Conseqüentemente, esta realidade dificulta, também, o trabalho educativo no sentido que propomos. Frente a esse quadro e frente a afirmações reacionárias do tipo ‘*não existe alternativa viável ao capitalismo*’, devemos lembrar e afirmar que, sim, transformações são iminentes. Agora, a natureza dessas transformações dependerá de nossa capacidade ou incapacidade de assumirmos o rumo de nosso destino enquanto povos dessa humanidade.

Queremos dizer com isso que, no ritmo atual da exploração do meio ambiente e em função das crises próprias do metabolismo do capitalismo, a tendência é o próprio colapso ambiental e social, simultaneamente, do sistema. Obviamente, se a transformação terminar por acontecer dessa maneira, ela será dramática e não nos conduzirá por um caminho melhor do que temos hoje. Pelo contrário, nos conduzirá diretamente à barbárie. Esta é a grande questão da humanidade: ou caminhamos passivamente enquanto classe subordinada aos ditames da estrutura maior, rumo ao colapso e à barbárie, ou nos empenhamos ativamente na construção de uma transição da sociedade que temos à sociedade que queremos e que necessitamos. Este último

caminho, com o qual intencionamos contribuir com este trabalho e com nossa prática cotidiana, só será possível se trilhado coletivamente (com certeza permeado por suas próprias tensões e conflitos rumo ao novo) e amparado por intensos processos educativos.

O autor Carlos Brandão (2007) nos coloca que a razão de existência da Educação Ambiental reside justamente na proposta de, mesmo que as circunstâncias atuais sejam altamente desfavoráveis, educar nossos semelhantes para a defesa da vida humana e não humana. Insere-se pertinentemente nesse contexto a Educação Ambiental que defendemos. Para levá-la a cabo e no rumo de nossos objetivos mais utópicos, precisamos nunca perder de vista que, assim como nos coloca Hélio Roque Hartmann (2001) baseado em seus estudos sobre a obra de Theodor W. Adorno, mesmo nos períodos de intensa opressão ou de sangrentas batalhas, nunca o humano foi totalmente degolado. Nesse sentido, não podemos ignorar ou negar que, apesar das duras condições da realidade, existem largamente os remansos de amizade, companheirismo, solidariedade, amor, paixão, esperança. Para ele, como para nós, a dessensibilização (ou anestesiamento) é a própria barbarização dos homens e mulheres – e por isso deve ser combatida com todos os nossos esforços.

No mesmo sentido, Pablo René Estévez (2009) defende que hoje precisamos, acima de tudo como educadores e educadoras, preservar valores estéticos para preservar a nossa própria condição de seres-humanos. Sem isso não pode haver qualquer processo de preservação da natureza, nem perspectiva de futuro alguma. Sobre esta base, este autor nos traz o conceito da *sustentabilidade estética*, a ser assumido como um referente essencial da teoria e da prática da Educação Ambiental. É dizer: em função do contexto de degradação ambiental e humana, o desenvolvimento humano deve ser o principal critério para qualquer processo ou atividade. Significa valorizar aspectos fundamentais em nossa existência, os quais tem sido sistematicamente preteridos pela racionalidade instrumental inerente à cultura capitalista ocidental.

Somos lembrados pelo autor (ibid, 2011) que a própria Educação Ambiental, por ser herdeira da mentalidade moderna e por encontrar-se inserida num contexto de significativa depreciação do componente emocional próprio da relação homem-natureza, também exhibe, muitas vezes, critérios racionalistas. Esse contexto tecnicista e utilitarista no qual se insere a Educação Ambiental tende a prejudicar, inclusive, o enfoque holístico tão importante e necessário às suas teorias e práticas. Caso não seja combatido em suas manifestações, esse contexto poderá, muito provavelmente,



prejudicar a construção de novos padrões de valoração no processo de construção de uma sociedade cada vez mais humana. De acordo com o que expressamos, torna-se clara, portanto, a necessidade de impulsionarmos a educação estética mesmo (e talvez sobretudo) nos ambientes adversos do capitalismo, de modo a facilitar o melhor vislumbre e os melhores esforços na construção da nova sociedade.

Também Duarte Jr. (2001, p. 188) é explícito ao afirmar que “a questão da Educação Ambiental [...] pode e deve ter seus fundamentos na educação da sensibilidade humana”. Para ele, a questão ambiental está ligada à própria saúde planetária e com o modelo de progresso que adotamos, mas uma discussão abrangente sobre a questão ambiental não pode desmerecer os impactos negativos que a degradação dos nossos ambientes tem na própria sensibilidade humana. Este autor é claro em suas proposições de enfrentamento da crise ambiental, como segue:

[...] a degradação do meio ambiente solicita agora não apenas uma intervenção científica e técnica nos moldes das atuais ciência e tecnologia, mas implica numa radical alteração dos parâmetros que norteiam nosso conhecimento, nossa prática e, sobretudo, a educação das novas gerações. É necessária uma reorientação de nosso estar-no-mundo, a qual, sem sombra de dúvidas, precisa contar tanto com novas visões do que seja o pensamento científico e a ação técnica, como também do que significa uma vida em equilíbrio sensível com o planeta. Em outros termos, de nada valem rigorosas discussões teóricas e projetos detalhistas de regeneração ambiental, fundados num decadente e já provado improfícuo modo de pensar, se a atitude básica – vale dizer, sensível – para com o mundo não for alterada para uma forma diversa dessa que veio embasando a modernidade (DUARTE JR., 2001, p. 29).

Logo, para negarmos o modo de pensar racionalista e tecnicista predominante, devemos negar também o modelo de sociedade que o produziu. Caso contrário, todas as ações e discussões a respeito da imensa geração de lixo, poluição, desmatamento, etc., encontrarão seus limites muito antes de nos aproximarmos de uma efetiva solução para estes problemas ambientais. Por sua vez, István Mészáros (2006, p. 266) apresenta a Educação Estética como uma tentativa de “enfrentar a desumanização dos processos educacionais na sociedade capitalista”. Sendo assim, uma Educação Estética adequada a este propósito não pode ser encarada como limitada ao ‘mundo interior’ de indivíduos isolados ou como uma espécie de abrigo ‘mágico’ frente a sociedade alienada. Deve, sim, em sua realização, envolver “necessariamente a totalidade dos processos sociais em

sua complexa reciprocidade dialética” (ibid). Este autor é claro ao afirmar que a tarefa de educarmos esteticamente, num sentido profundo e pleno, só será atingida numa sociedade autenticamente socialista – uma vez superados todos os sentidos da alienação, ou seja, quando os indivíduos sociais passarem a mediar sua relação com o mundo por si próprios (ou a *automediação*), a partir de relações sociais estabelecidas livremente e não por uma lógica externa à eles, estabelecida verticalmente por meio de mecanismos de dominação. A questão da superação da alienação (ou a *transcendência positiva* da mesma) só pode ser encarada em termos políticos, conforme a explicação do autor,

[...] na medida em que a sociedade considerada como uma superação real da sociedade criticada ainda está para nascer. É uma característica da política (e, naturalmente, da estética, da ética, etc.) *antecipar* (e com isso estimular) a evolução social e econômica futura. A política poderia ser definida como a *mediação* (e, com suas instituições, como um meio dessa mediação) entre o estado *presente* e o estado *futuro* da sociedade (MÉSZÁROS, 2006, p. 119).

Assim, frente a esta questão, não basta idealizarmos abstratamente como deveria ser a sociedade ou a educação do futuro que queremos se não nos preocuparmos e nos ocuparmos, no presente, sobre como participaremos da luta para alcançarmos essa sociedade ou educação do futuro. Para o autor acima citado, a própria gravidade do cenário atual – onde se intensificam as catástrofes ambientais, as guerras mercenárias lucrativas como via de manutenção do imperialismo, a desigualdade social e a fome –, pode ser vista como uma época oportuna para a transição de uma ordem social para outra diferente. E é nessa transição que devemos empenhar os nossos maiores esforços educativos, para que o “diferente” seja para muito melhor, muito mais fértil, mais diversificado biológico e culturalmente. Desta forma, Méészáros (2005) coloca que o alvo global da transformação social que queremos deve servir como uma bússola que nos oriente ao longo de nossa caminhada, mas este deverá estar vinculado à inúmeras tarefas imediatas estratégicas sendo planejadas e executadas, e depois disso renovadas e expandidas. Na forma como coloca este autor, as tarefas estratégicas são vitais para delinear uma direção e certa reciprocidade e integração aos múltiplos esforços sendo levados a cabo mundialmente, cada um com sua especificidade própria. Permeando esta visão, Méészáros reconhece a complexidade e as dificuldades para alcançarmos nossos objetivos, bem como pontua o papel da educação nesse processo:

[...] o desafio que deve ser enfrentado não tem paralelos na história. Pois o cumprimento dessa nova tarefa histórica envolve simultaneamente a mudança qualitativa das condições objetivas de reprodução da sociedade [...] e a transformação progressiva da consciência em resposta às condições necessariamente cambiantes. Portanto, o papel da educação é soberano, tanto para a elaboração de estratégias apropriadas e adequadas para mudar as condições objetivas de reprodução, como para a automudança consciente dos indivíduos chamados a concretizar a criação de uma ordem social metabólica radicalmente diferente (MÉSZÁROS, 2005, p. 65).

Enfrentar tamanho desafio simplesmente não seria possível sem a esperança que necessariamente está presente na busca por uma nova sociedade. Portanto, em nossos processos educativos devemos procurar alimentar ao máximo a esperança por condições justas e solidárias de existência. Aliás, como enfatiza Paulo Freire (1979, p. 13), “uma educação sem esperança não é educação”. Também coloca que “a esperança é um condimento indispensável à experiência histórica. Sem ela, não haveria História, mas puro determinismo” (ibid, 2009, p. 72). Como não acreditamos e negamos o discurso neoliberal falacioso de que ‘*a história acabou*’ (parte da propaganda de que o capitalismo seria a melhor sociedade que poderíamos atingir), devemos, portanto, permanecermos esperançosos – por mais que as condições desumanizantes da sociedade atual procurem castrar-nos nesse sentido. Aliás, ainda conforme o pensamento de Freire (2011), a luta pautada pela esperança e pelo sonho em um mundo diferente não pode negar a desesperança como algo concreto – cabendo-nos conhecer também as suas razões históricas, econômicas e sociais que a explicam.

A esperança, no sentido que concebemos junto à Freire, vincula-se a sonho e utopia. O sonho, aqui, aparece como ato político necessário ao fazer histórico de homens e mulheres comprometidos com a transformação da sociedade. Nas palavras deste lutador social, “não há mudança sem sonho, como não há sonho sem esperança” (ibid, p. 126). Sem desprender-se dos obstáculos impostos pela realidade objetiva, nua e crua, de nossa época, Freire nos fala sobre o papel histórico da subjetividade. Neste sentido, nos coloca que

O sonho pela humanização, cuja concretização é sempre processo, e sempre devir, passa pela ruptura das amarras reais, concretas, de ordem econômica, política, social, ideológica etc., que nos estão

condenando à desumanização. O sonho é assim uma exigência ou uma condição que se vem fazendo permanentemente na história que fazemos e que nos faz e refaz (FREIRE, 2011, p. 137).

Sem sonho e sem utopia, portanto, não há educação emancipadora – apenas adestramento. Temos que reconhecer, como já o fizemos, que os mecanismos ideológicos de manutenção do sistema capitalista tem sido eficientes em minar o sentimento utópico das populações submetidas aos preceitos do neoliberalismo. Cabe-nos, portanto, atuar contra essa circunstância histórica, uma vez que quanto menos as classes dominadas “exercitem a aprendizagem política de comprometer-se com uma utopia, quanto mais se tornarem abertas aos discursos ‘pragmáticos’, tanto melhor dominarão as classes dominantes” (ibid, p. 127). As pessoas negam as utopias muitas vezes por acreditar (uma vez interiorizada a ideologia dominante) no poder insuperável da estrutura societária atual, não enxergando qualquer possibilidade de construção de uma sociedade melhor do que a que temos hoje. Freire coloca então como uma das tarefas da educação progressista (tal como queremos a Educação Ambiental em suas especificidades) procurar demonstrar a maneira como se dão os conflitos sociais e a dominação classista na sociedade que temos, para então caminharmos rumo aos objetivos de construção de uma outra sociedade, centrada no humano e não no poder do capital. Insiste, portanto, que

[...] não há utopia verdadeira fora da tensão entre a denúncia de um presente tornando-se cada vez mais intolerável e o anúncio de um futuro a ser criado, construído, política, estética e eticamente, por nós, mulheres e homens. A utopia implica essa denúncia e esse anúncio, mas não deixa esgotar-se a tensão entre ambos quando da produção do futuro antes anunciado e agora um novo presente (FREIRE, 2011, p. 126).

Neste contexto, como coloca Leonardo Boff (2011), a esperança ativa na busca por uma nova sociedade, justa e fraterna, implica no enfrentamento das injustiças sociais e das opressões presentes historicamente nos processos de existência da humanidade. Esta esperança, diz ele, implica também o anúncio da “capacidade humana de desfatalizar esta situação perversa e construir um futuro eticamente mais justo, politicamente mais democrático, esteticamente mais irradiante e espiritualmente mais humanizador” (ibid, p. 11). Refletindo sobre o que significa constituir-se educador nos

dias de crise atuais e encharcado de esperança e utopia no sentido freireano, Moacir Gadotti (2003) nos fala sobre a imprescindibilidade dos professores para a construção de algum futuro para os seres humanos. Em suas palavras:

Ser professor hoje é viver intensamente o seu tempo com consciência e sensibilidade. Não se pode imaginar um futuro para a humanidade sem educadores. Os educadores, numa visão emancipadora, não só transformam a informação em conhecimento e em consciência crítica, mas também formam pessoas (GADOTTI, 2003, p. 17).

Nessa tarefa de educar humanamente (e não de forma mecânica ou alienada), construímos, juntos, um sentido para as nossas vidas, um sentido ao mesmo tempo individual e coletivo, para o presente e para o futuro, na busca por um mundo justo, solidário e saudável. O autor que citamos é mais um sujeito político que procura plantar esperança, para colher, no futuro, melhores condições de existência para o ser humano e, em consequência, para a natureza em geral – numa sociedade que deverá nascer como fruto do esforço consciente de milhões de pessoas organizadas e determinadas a enfrentar as condições desumanizantes dos dias de hoje. Como nos ensina este educador (ibid, p. 72), a educação emancipadora e transformadora (tal como a Educação Ambiental que defendemos e que temos como referência) “precisa estar centrada na vida, ao contrário da educação neoliberal que está centrada na competitividade sem solidariedade”. Nesse sentido, este autor coloca que é preciso estarmos sempre atentos às questões macroestruturais, procurando realizar constantemente análises críticas sobre a economia e a sociedade como um todo, ao mesmo tempo em que devemos procurar construir e apontar maneiras de caminhar e caminhos a serem seguidos no rumo de nossos maiores objetivos – no sentido de combatermos o imobilismo. Nesse rumo, este autor compartilha a sua visão de que “ensinar, nesse contexto, é reencantar, despertar a capacidade de sonhar, despertar a crença de que é possível mudar o mundo” (ibid, p. 74).

Da forma como vem sendo colocado, a Educação Ambiental que se ocupa em minar as raízes da crise do ser humano e de seu ambiente não pode prescindir da cultura (cultivo) dos sentidos e dos sentimentos humanos. Se a principal função da educação (adestramento) à favor da lógica capitalista é produzir um conformismo generalizado de maneira a subordinar as massas às exigências da ordem estabelecida, a educação que

construiremos será o contrário disso. Nossa prática educativa deverá se constituir numa atividade de *contra-internalização*, no sentido colocado por Mészáros (2005) iniciando e/ou fortalecendo um processo de criação de uma alternativa concreta ao que temos hoje.

Se o(s) leitor(es) deste trabalho de investigação são capazes de se comover com as imagens e situações de degradação dos seres humanos e da natureza que presenciamos dia a dia – materializadas nas crianças e jovens abandonados, vulneráveis ao uso de drogas e à violência em suas mais diversas formas, nos mendigos revirando o lixo doméstico, nas condições de trabalho análogas a escravidão, nos alimentos contaminados que ingerimos, enfim, na truculência cotidiana –, então quer dizer que não estamos, ainda, completamente anestesiados ou dessensibilizados. Se nossa percepção e comoção frente à degradação da natureza humana e não humana nos leva ao sentimento de indignação e revolta, então temos todas as condições para lutarmos irmanamente contra as situações de opressão e construirmos o futuro que queremos.

Já colocamos, em diferentes pontos desta dissertação, que mesmo nas situações mais extremas o ser humano nunca deixou totalmente de afirmar a sua humanidade, apresentando sentimentos de companheirismo e solidariedade. Já referenciamos, também, a existência de um sem-número de professoras e professores que, apesar das condições mais precárias de seus ambientes educativos, levantam-se dia após dia e procuram fazer o seu melhor em prol da educação de nossas crianças, jovens e adultos. Podemos colocar também que, apesar do gigantesco aparato midiático à serviço da degradação humana e ambiental, existem inúmeras pessoas que aproveitam-se dos avanços tecnológicos para produzir os seus próprios materiais áudio-visuais e divulgar sua mensagem e a sua arte humanizadoras, num movimento contra-hegemônico.

Enfim, são tantos exemplos, se pararmos para observar ao nosso redor, de pessoas que dedicam o seu tempo de vida na militância por melhores condições, a cuidar de outros seres (humanos ou não), que se dedicam a educar, a comover, a promover a solidariedade e a ética, a sensibilizar por meio da arte, etc. São todos os exemplos nesse sentido, praticados cotidianamente por milhões de pessoas, que corroboram a mensagem e as possibilidades de esperança que procuramos trazer aqui. Sendo assim, nossos posicionamentos apresentados têm um sentido e uma razão de ser – ou seja, não “pairam” fantasiosamente no ar, não são simplesmente frutos de imaginações férteis, não estão desvinculados de uma realidade concreta.

Cabe-nos pontuar novamente que muitos dos objetivos da Educação Estética apresentada (e que, pela lógica deste trabalho, estendem-se à Educação Ambiental que queremos), nas condições atuais, consistem em estimular necessidades e sentimentos que promovam a busca pelo cultivo da beleza tanto na esfera individual quanto no âmbito coletivo. Ao estimular a capacidade criativa humana, a apropriação em primeiro plano do estético nos processos educativos deve procurar estimular a percepção do justo e do progressivo, do propriamente humano, como beleza. Ao contribuir para o desenvolvimento da capacidade humana de perceber a beleza nos mais variados fenômenos da vida (desde as coisas mais singelas às mais complexas), estimula-se também as possibilidades de criação da beleza nas relações com os demais seres humanos e com a natureza como um todo.

No mesmo sentido do que vem sendo colocado, vale destacar novamente que por meio da educação do sensível e dos sentimentos estaremos combatendo a indiferença com relação às situações de opressão e crueldade tão presentes no mundo de hoje. O engajamento das pessoas para transformar o que necessita ser transformado passa, necessariamente, pelo desenvolvimento e promoção dos sentimentos e relações estéticas com o meio que nos circunda. Por este caminho, há de se promover (quase como uma consequência) também o desenvolvimento, na consciência dos indivíduos, de um ideal estético de sociedade, constituído a partir de seus próprios valores, sentimentos e emoções. Na síntese de Cardelli *et al.* (2003),

Re-pensar uma nova sociedade implica visualizar os valores como produtos sociais históricos e culturais, considerando, além disso, o papel que a educação vem desempenhando no seu desenvolvimento. O mundo atual está baseado em valores tais como o individualismo, a legitimação da desigualdade e a discriminação social e cultural. E, a partir desses valores, o neoliberalismo vem desenvolvendo seu projeto ideológico em todo o mundo. Um mundo diferente deve partir de valores surgidos das lutas travadas pelos movimentos [...] que têm a solidariedade, a democracia e a justiça como pilares fundamentais (CARDELLI *et al.*, 2003, p. 48-49).

Podemos perceber, pelas palavras destes autores, que as grandes dificuldades impostas pelo sistema de mercantilização da vida não serão superadas senão por meio de um processo dialético e praxiológico de luta coletiva, reflexão e educação. Podemos ter a certeza de que, se não procurarmos intervir conscientemente nos rumos de nossa

sociedade e esperarmos passivamente pela iniciativa dos detentores do poder ou por uma tomada espontânea de consciência das populações, vamos morrer de fome e de sede ou acabar por matar-nos uns aos outros. Em nossa visão, os processos sociais ligados à construção de uma nova sociedade vão, progressivamente, alimentando mais e mais a consciência dos indivíduos na medida em que objetivos são alcançados e, por sua vez, geram novas descobertas e novas inquietações, as quais gerarão novos objetivos a serem alcançados numa caminhada sempre inconclusa.

No caminho do reencontro do humano com a sua própria natureza e com a natureza não humana não podemos, em nossa teoria e nossa prática enquanto educadoras e educadores ambientais, esquecer do protagonismo militante exercido historicamente por uma ampla base popular (o qual é responsável pela conquista, a custo de muito suor e sangue, de todos os direitos que usufruímos enquanto trabalhadores e cidadãos e, inclusive, por trazer à tona o debate ambiental). Da mesma forma, devemos trazer para o primeiro plano a educação das sensações e dos sentimentos, no sentido de contribuirmos para motivar os envolvidos a participar nesse imenso processo de luta, reflexão crítica e educação coletiva. As pessoas se engajarão em ações humanitárias e ambientalistas apenas na medida em que estiverem motivadas desde suas próprias necessidades e valorações internas que, por sua vez, só serão desenvolvidas na relação afetiva com outros seres humanos (onde os processos educativos são fundamentais) e com outras formas de vida.

Na maneira como coloca Porto-Gonçalves (2006b), o desafio ambiental contemporâneo abrange uma diversidade de agentes em posições antagônicas. De um lado, temos as grandes corporações transnacionais que, junto às oligarquias de cada país e com a atuação de organismos internacionais como o Banco Mundial e o FMI, promovem a exploração intensa dos *recursos* naturais e humanos – promovendo a pobreza, a miséria, a humilhação, o egoísmo competitivo e, comumente, guerras mercenárias. De outro, temos a resistência e a “*r-existência*”<sup>11</sup> de camponeses, indígenas, trabalhadores e trabalhadoras da cidade, desempregados, ambientalistas e

---

<sup>11</sup> Conforme Porto-Gonçalves (2006b), os protagonistas populares não resistem, apenas, pois isso implicaria apenas na reação às ações de outros. Os protagonistas populares também constantemente “*r-existem*”, pois levam consigo valores e iniciativas próprios, escolhem quando e como agir, a partir do modo como avaliam as circunstâncias nas quais estão imersos. São ativos e, justamente por isso, segundo o autor, *r-existem* mais do que resistem.



diversos outros grupos sociais. Em outras palavras temos, de um lado, pessoas que detêm o poder do dinheiro (e por isso atuam numa escala gigantesca e, muitas vezes, após o apagar das luzes – de maneira escusa e muito pouco transparente) e, de outro, pessoas que não têm nada mais que a sua própria humanidade e dignidade ainda preservadas e, por isso, acreditam e lutam para que o dinheiro não prevaleça sobre o humano.

Em nossos esforços para motivar esteticamente nossos semelhantes para as transformações sociais necessárias (motivação esta que abarcará, certamente, em seu bojo, também os sentimentos éticos para a atuação na sociedade) não existem fórmulas prontas ou pré-definidas. Temos a certeza, contudo, de que para trilharmos esse caminho temos à nossa disposição desde os objetos mais simples às mais elaboradas expressões artísticas ou teorias científicas. Não podemos e não precisamos ignorar o(s) significado(s) seja de uma obra de arte famosa ou de um singelo gesto de gentileza desinteressado. Afinal, como coloca Mészáros,

[...] hoje o sentido da mudança educacional radical não pode ser outro senão o rasgar da camisa-de-força da lógica incorrigível do sistema: perseguir de modo planejado e consistente uma estratégia de rompimento do controle exercido pelo capital, com todos os meios disponíveis, bem como com todos os meios ainda a ser inventados, e que tenham o mesmo espírito (MÉSZÁROS, 2005, p. 35).

Temos à nosso favor uma quantidade e uma diversidade imensa de formas de arte e produções culturais populares que podem facilmente configurar-se como meios para educarmos estético-ambientalmente. Existe, por exemplo, um sem número de jovens que vêm produzindo suas músicas de maneira original e independente, expressando seus pensamentos, suas críticas e sentimentos. E a quase totalidade das pessoas está aberta para a apreciação de variedades musicais. Nosso país (e, certamente, o mundo) está repleto de artistas e conjuntos musicais que expressam um conteúdo com forte conotação social – sejam eles identificados com o *Rap* (que, na sigla em inglês, quer dizer ‘ritmo e poesia’), o *Funk*, o *Reggae*, o Samba, o *Rock* ou outros gêneros musicais. Como já afirmamos, existem também inúmeras pessoas que estão produzindo material de mídia num sentido contra-hegemônico, seja material áudio-visual de caráter artístico ou documental, que podem ser usados como denúncia de situações de opressão ou anúncio de iniciativas sociais promissoras ou inovadoras. Temos as diversas

vertentes do Teatro Popular, as inúmeras expressões da dança, a grafiteagem e o que mais formos capazes de conhecer ou criar – lembrando que a criatividade humana não tem, virtualmente, limites.

Apesar da quantidade imensa de ambientes degradados em nosso entorno, especialmente nas médias e grandes cidades (os quais também podem ser usados como parâmetros para a valoração estética – nesse caso, em sua conotação negativa), sempre é possível encontrar ambientes relativamente bastante preservados. Nestes ambientes, é possível chamar a atenção das pessoas para desfrutarem da beleza paisagística e da diversidade de cantos, encantos, formas de vida e/ou outras experiências estéticas possíveis. Aliás, esse tipo de experimentação estética pode ser fundamental para uma boa compreensão sobre o que significado em termos ecológicos de conservar ou não a cobertura nativa de ambientes como, por exemplo, as margens de um rio, a encosta de um morro ou a própria arborização urbana. Como coloca Neide Pelaez de Campos (2002, p. 162), “o olhar estético-crítico para o meio ambiente leva a formar a consciência de que os contextos vivencias não são ‘suportes’ ou coisas a serem exploradas visando só a interesses individuais, mas espaços de inter-relações de convivência social”.

No mesmo sentido, qualquer objeto, como uma simples folha de papel branco na qual escrevemos ou a roupa que vestimos podem nos ajudar a refletir esteticamente. Queremos dizer, com isso, que os sentidos humanos precisam ser treinados para apreciar as coisas para além de sua aparência. Assim, ao descrevermos uma folha de papel num sentido estético-transformador, não basta mencionar a sua forma retangular, sua textura lisa, sua cor branca, sua espessura fina. Podemos ir além e provocar reflexões acerca de toda a sua cadeia produtiva: de onde provém a matéria-prima utilizada para produzi-la, para onde foram destinados os rejeitos (os poluentes) de sua produção, que tipo de relações de trabalho foram estabelecidas para a sua confecção (se relações livremente estabelecidas ou relações de exploração), enfim. Apenas investigando e refletindo criticamente sobre estes e outros fatores (que estão para além do aparente à primeira vista) teremos condições de estabelecer uma valoração estética apropriada sobre a folha de papel ou qualquer outro produto. Dessa forma, todo e qualquer objeto produzido pelos humanos podem ser pontos de partida para reflexões de caráter estético-crítico, tanto no âmbito individual quanto em espaços coletivos.

Já caminhando para as linhas finais deste trabalho, é necessário e pertinente retomar as reflexões sobre a evidente dificuldade de constantemente superar as

condições negativas de um caminho sempre inconcluso. É justo, nesta etapa de nossa argumentação, colocar que mesmo a derrocada do sistema capitalista não garante, por si só, que estaremos finalmente livres para a promoção do desenvolvimento integral do ser humano. Em nossa concepção e como especialmente apontado por Mészáros (2006) e Montero *et al.* (1987), não podemos assumir que a fundamental, complexa e necessária superação da estrutura opressora e exploratória do capitalismo seja o ponto final de nossos horizontes mais utópicos. Assumimos, junto aos autores citados, a superação do capitalismo como um elo intermediário fundamental para a transcendência da alienação humana - e nunca como um fim em si mesmo.

Esta afirmação, ao mesmo tempo em que nos dá a dimensão da dificuldade e complexidade de nossas tarefas enquanto educadores e educadoras, nos concede também a motivação e a certeza para nunca nos acomodarmos ou deixarmos de caminhar. Mesmo após a destruição dos pilares nefastos do capitalismo ainda restarão muitas tarefas a serem realizadas para atingirmos uma sociedade genuinamente socialista, onde seja possível a auto-mediação dos indivíduos sociais – ou seja, que suas relações sejam propriamente livres, e não mediadas por forças externas, estejam elas na forma das leis implacáveis do mercado ou na forma de órgãos estatais burocráticos. Enfim, para o enfrentamento destas tarefas na busca sempre inconclusa pelo desenvolvimento integral do ser humano, sempre serão necessários os processos educativos (onde a esfera do estético assume um caráter central fundamental, como vimos) e de atuação prática-crítico-reflexiva.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Enquanto não atingimos o objetivo ainda distante de superação do capitalismo para assim inaugurar uma nova fase na história humana, precisamos continuar empenhados, especialmente enquanto educadores e educadoras ambientais, para manter acesa a chama de nossa humanidade – dedicando os nossos melhores e maiores esforços para a valorização de nossa condição humana. Sem isso, como viemos colocando do início ao fim deste trabalho, não haverá qualquer possibilidade de superarmos a crise na qual estamos inseridos. Sendo assim concluimos, com base neste trabalho, que a Educação Ambiental assumirá um caráter tão mais transformador quanto mais assumir a esfera do estético em suas teorias e práticas. Dessa forma, o estético não pode ser preterido nos fundamentos de nosso campo da Educação Ambiental e tampouco deve ser considerado como apenas mais um apêndice de nossa existência e/ou de nossos processos educativos. Precisa, sim, ser assumido como um fator essencial em todos os âmbitos de nossa vida e especialmente em nossa práxis social-educativa.

Acrescentamos reflexivamente que procurar preservar a chama humana acesa, ainda que muitas vezes esta nos pareça apenas uma centelha em meio a uma tempestade torrencial de brutalidades e de processos alienantes e anestésicos, é uma tarefa estratégica de primeira ordem que poderá fazer toda a diferença num futuro próximo. Queremos dizer com isso que precisamos nos empenhar em processos educativos, sejam formais ou não-formais (esforçando-nos para ministrar boas aulas, por exemplo), para manter e desenvolver a maior sensibilidade e criticidade no maior número possível de pessoas. Quanto mais obtivermos sucesso nesse sentido, maiores serão nossas possibilidades de verdadeira emancipação humana no momento em que adentrarmos em períodos de maior tensionamento na sociedade – os quais certamente acontecerão, seja devido a um processo consciente ou, na pior das hipóteses, motivado por necessidades extremas como a escassez de água, por exemplo.

Pertinente por seu significado ao mesmo tempo prático e simbólico, torna-se interessante salientar que, no período de tempo que corresponde à finalização deste trabalho, ocorre em Porto Alegre e outras cidades do mundo mais uma edição do Fórum Social Mundial – evento que reúne anualmente militantes e movimentos sociais das mais diversas matizes e de todo o globo. Celebrando a unidade na diversidade, todos

esses agentes sociais têm um objetivo comum: reafirmar que a construção de um outro mundo radicalmente diferente do que atual é, sim, possível, necessário e urgente.

Eventos como o Fórum Social Mundial afirmam e reafirmam que existem, ainda, espaços para as grandes lutas coletivas – apesar de o discurso hegemônico oficial (presente, infelizmente, até mesmo em correntes auto-intituladas da Educação Ambiental) apregoar o contrário. Aliás, são inúmeros os fatos sociais que desmentem a propaganda oficial falaciosa. Temos diversos exemplos vívidos, atuais, de que as possibilidades históricas “fervilham” mundo afora, tais como o movimento dos “Indignados” na Europa (milhões de pessoas que se levantam contra as medidas neoliberais à favor do setor financeiro-especulativo) e as manifestações massivas dos estudantes chilenos (num movimento nacional que perdura há vários meses na defesa de uma educação pública e não à serviço do capital). Temos também amplos movimentos dos povos originários em países de nossa América Latina, como no Equador, no Peru, na Bolívia, no Chile e em outros países. Temos o movimento “Ocupe *wall street*” no centro do capital financeiro – os Estados Unidos –, dentre outros movimentos rebeldes que, mesmo em meio a limites e dentre acertos e erros, atuam num sentido contra-hegemônico procurando subverter as condições degradantes.

No Brasil, temos uma diversidade de movimentos sociais e espaços coletivos de intervenção que atuam cotidianamente (obviamente com seus próprios limites e suas próprias contradições internas) em favor de causas justas e coletivas. São expoentes de luta em nosso país, o Movimento dos trabalhadores rurais Sem Terra (MST), o Movimento dos Pequenos Agricultores (MPA), a Via Campesina, o Movimento dos Trabalhadores Desempregados (MTD), o Movimento Nacional de Luta pela Moradia (MNLN), diversas correntes do movimento estudantil, os movimentos pela liberdade sexual, os movimentos de mídia independente, as diversas Pastorais que atuam sobre os preceitos da Teologia da Libertação, diversos grupos de atuação no interior de nossas universidades, dentre muitos outros espaços e organizações. Enfim, nosso objetivo em elencar livremente alguns espaços e organizações de luta coletiva reside apenas em demonstrar e reafirmar que não estamos sós na batalha por melhores e mais dignas condições de vida. Enquanto educadores e educadoras ambientalistas não podemos identificar-nos como apartados das grandes lutas coletivas.

Dentre os diversos motivos porque consideramos que assumir um viés estético-educativo pode ser um caminho especialmente profícuo em nossa práxis enquanto educadores e educadoras ambientais, podemos destacar o fato de que nessa perspectiva

encontram-se dialética e organicamente vinculados tanto aspectos muito individuais (a sensibilidade de cada um de nós) quanto aspectos societários e macro-estruturais. A nossa leitura de mundo e conseqüentemente a escolha sobre como nele atuar, está intrinsecamente vinculada à nossa percepção sensível e à nossa entrelaçada rede de sentimentos, valores e pensamentos próprios de cada um de nós enquanto indivíduos.

A partir do exposto ao longo deste trabalho, podemos concluir, resumidamente, que:

1) a esfera do estético nos sujeitos humanos não é algo *dado* pela natureza. É, sim, uma dimensão essencial e integradora de nossa existência, cujo desenvolvimento está intrinsecamente ligado ao processo histórico e, sendo assim, vinculado às condições sociais como um todo. Dessa forma, ela pode ser desenvolvida e educada.

2) estamos sendo constantemente submetidos à um processo de degradação de nossa condição humana – processo este que se intensifica quanto mais nossa(s) sociedade(s) e cada um de nós empenhamo-nos, conscientemente ou não, na produção e na reprodução de um sistema de organização que sobrepõe o “ter” ao “ser”. Ou seja, quanto mais caminhamos no rumo da exploração do humano pelo humano, da sobre-exploração dos bens naturais de uso comum, da competitividade, da ampliação da miséria e da mecanização e mercantilização do ser humano, mais nos afastamos de nossa condição enquanto seres estéticos.

3) existem mecanismos adestradores (invariavelmente manejados por pessoas que circulam nas “altas camadas” das sociedades de classes) que operam diuturnamente em favor da manutenção do *status quo*, no sentido de robotizar, anestesiá-lo e idiotizá-lo as diferentes camadas de nossas sociedades. Os grandes meios de comunicação (que configuram-se como uma mistura, aplicada em larga escala, de notícias distorcidas, propagandas e entretenimento degradante) e os meios da “educação tradicional” positivista (que fragmentam absurdamente os conteúdos e que valorizam muito mais o decorar e o copiar, em detrimento do pensar e do criar) são exemplos contundentes desses mecanismos adestradores. Não obstante, muitas vezes ao longo da história, a repressão brutal e violenta tem servido também ao processo de adestramento dos seres humanos.

4) na busca incessante por lucratividade, no processo de produção de mercadorias, os grandes detentores dos meios de produção (e, por conseqüência, aqueles que fazem parte da estrutura dessa sociedade produtora de mercadorias) têm servido ao propósito da exploração e poluição cega dos bens naturais de uso comum dos povos

(tais como o solo, o ar, a água, as florestas), levando à redução de nosso patrimônio estético-ambiental. Também dessa forma (pelo uso altamente desproporcional dos chamados “recursos naturais”) as pessoas têm sido afastadas da possibilidade de desenvolvimento amplo de suas potencialidades estéticas.

5) tomando por base no exposto nos itens anteriores, podemos afirmar que todas e todos aqueles que, cada qual na sua maneira, lutam e educam em favor da dignidade humana, da igualdade de condições e da valorização de nossas humanas diferenças, estão também, em primeira e última instância, contribuindo para o desenvolvimento estético do indivíduo e da sociedade como um todo.

6) dessa forma, configura-se como uma necessidade primordial para aqueles e aquelas que lutam (dentre estes, nós, educadores e educadoras ambientais) por um mundo justo e solidário, a luta pela afirmação do ser humano enquanto ser humano – único em suas individualidades e potencial criativo e, ao mesmo tempo, plural e infinito em suas capacidades e potencialidades.

Em outras palavras, na maneira como coloca Frei Betto em incansáveis declarações, o ser humano tem fome de pão e tem fome de beleza. Esta precisa ser uma questão central na Educação Ambiental, como colocamos. Enfim, acreditamos ter contribuído, por meio de nossos esforços investigativos, argumentativos e reflexivos, na composição dos Fundamentos de uma Educação Ambiental compromissada com o enfrentar a(s) crise(s) de nossos dias. Na certeza de que temos um longo e sempre inconcluso caminho a trilhar coletivamente rumo ao desenvolvimento integral do ser humano, não nos resta outra alternativa senão negar o individualismo egoísta, ideologicamente promovido e manipulado em favor de interesses escusos que visam somente o lucro de alguns poucos. Ao mesmo tempo em que afirmamos a esperança e a certeza de que, enquanto sujeitos históricos dotados de sensibilidade, raciocínio e criticidade, temos todas as condições necessárias para subverter o brutal estado das coisas da atualidade e assim forçar o nascimento de uma outra sociedade, justa e solidária, onde poderemos nos desenvolver verdadeiramente enquanto seres sociais, seres humanos.

## 6. REFERÊNCIAS

AQUINO, Rubim Santos Leão de; ALVARENGA, Francisco Jacques Moreira de; FRANCO, Denize de Azevedo e LOPES, Oscar Guilherme Pahl Campos. **História das sociedades : das sociedades modernas às sociedades atuais**. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 21ª ed., 1988.

BETTO, Frei e CORTELLA, Mário Sérgio. **Sobre a esperança: diálogo**. Campinas: Papyrus, 2007.

BOFF, Leonardo. Prefácio. In: FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. 17ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

BORON, Atílio. **Saiba o que é o capitalismo**. Disponível em: [www.atilioboron.com](http://www.atilioboron.com); acessado em junho de 2010.

BOTTOMORE, Tom. **Dicionário do pensamento marxista**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2001.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. Prefácio: Ainda há tempo? In: FERRARO JÚNIOR, Luiz Antonio (Org.). **Encontros e caminhos: formação de educadoras(es) ambientais e coletivos educadores**. Brasília: MMA, DEA, v. 2, p. 3-13, 2007.

CAMPOS, Neide Pelaez. **A construção do olhar estético-crítico do educador**. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2002.

CAPORAL, Francisco Roberto; COSTABEBER, José Antônio. **Agroecologia e extensão rural: contribuições para a promoção do desenvolvimento rural sustentável**. Brasília: MDA, 2004.

CARDELLI, Jorge; DUHALDE, Miguel; MAFFEI, Laura. **Educação para o Século XXI**. São Paulo: Instituto Polis, 2003.

CHAUÍ, Marilena. **O que é ideologia**. São Paulo: Brasiliense, 31ª. ed., 1990.

CHAUÍ, Marilena. **Simulacro e poder – Uma análise da mídia**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2006.



CHOSSUDOVKSY, Michel. **A Globalização da Pobreza – Impactos das reformas do FMI e do Banco Mundial.** São Paulo: Moderna, 1999.

DUARTE JR., João-Francisco. **O sentido dos sentidos – a educação (do) sensível.** Curitiba: Criar Edições, 3ª. ed., 2001.

DUARTE JR., João-Francisco. **O que é beleza.** São Paulo: Brasiliense, 2ª. reimpressão da 3ª. ed., 2009.

DUARTE, Rodrigo de Paiva. **Marx e a natureza em O Capital.** São Paulo: Edições Loyola, 1986.

DUARTE, Rodrigo. Mundo “globalizado” e estetização da vida. In: **Teoria Crítica, estética e educação.** RAMOS, Newton *et al.* (Org.). Piracicaba/Campinas: Unimep/ Editora Autores Associados, 2001.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento.** Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2ª. ed., 2000.

ESTÉVEZ, Pablo René. **O Belo.** Rio Grande: Editora da FURG, 2000.

ESTÉVEZ, Pablo René. **Los colores del arco iris.** La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 2008.

ESTÉVEZ, Pablo René. **A alternativa estética na educação.** Rio Grande: Editora da FURG, 2009.

ESTÉVEZ, Pablo René. **Educar para el bien y la belleza.** Rio Grande: Editora da FURG, 2011.

FOSTER, John Bellamy. Marx e o meio ambiente. In: WOOD, Ellen; FOSTER, John Bellamy (Org.). **Em defesa da história – marxismo e pós-modernidade.** Rio de Janeiro: Zahar, 1999.

FOSTER, John Bellamy. **A ecologia de Marx: materialismo e natureza.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 40ª reimpressão. São Paulo: Paz e Terra, 2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. 17ª edição. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

GADOTTI, Moacir. **Boniteza de um sonho: ensinar e aprender com sentido**. Novo Hamburgo: Feevale, 2003.

GUARESCHI, Pedrinho; BIZ, Osvaldo. **Mídia e Democracia**. Porto Alegre: P.G/O.B, 2005.

GUYTON, Arthur. **Tratado de fisiologia médica**. Rio de Janeiro: Interamericana Ltda, 5ª. ed., 1977.

HARTMANN, Hélio Roque. Adorno: entre o pessimismo político e o otimismo estético. In: Ramos-de-Oliveira, N.; Zuin, A.A.S.; Pucci, B. (Org.). **Teoria crítica, estética e educação**. 1a. ed. Campinas / Piracicaba: Autores Associados / Editora da Unimep, 2001.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo Agropecuário 2006**. Brasília: Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão, 2007.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo 2010**. Brasília: Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão, 2011.

LEWONTIN, Richard. **Biologia como ideologia – a doutrina do DNA**. Ribeirão Preto: FUNPEC-RP, 2000.

LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo. Mundialização do capital, sustentabilidade democrática e políticas públicas: problematizando os caminhos da Educação Ambiental. In: **Ambiente & Educação** – Revista de Educação Ambiental da FURG. Rio Grande: FURG, v. 14, 2009.

LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo. **Trajatória e fundamentos da Educação Ambiental**. São Paulo: Cortez, 2006.

LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo. Teoria crítica. In: **Encontros e Caminhos: formação de educadoras(es) ambientais e coletivos educadores**. FERRARO JR., Luiz Antônio (Org.). Brasília: MMA, DEA, 2005.

MARQUES, Mário Osório. **Escrever é preciso: o princípio da pesquisa**. Petrópolis: Vozes, 2008.

MARX, Karl. **Trabalho assalariado e capital**. São Paulo: Expressão Popular, 2006.

MÉSZÁROS, Istvan. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2005.

MÉSZÁROS, Istvan. **A teoria da alienação em Marx**. São Paulo: Boitempo, 2006.

MINISTÉRIO DA AGRICULTURA, PECUÁRIA E ABASTECIMENTO. **Plano Nacional de Agroenergia**. Brasília, DF: Embrapa Informação Tecnológica, 2ª. ed., 2006.

MONTERO, Graciela; PINO, Alicia; THOMAS, Maria; ESTÉVEZ, Pablo René.. **La educación estética del hombre nuevo**. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales, 1987.

OLIVEIRA, Flávia de Paiva Medeiros. **Direito, Meio Ambiente e Cidadania: uma abordagem interdisciplinar**, 2004.

PERRIÈRE, Robert Ali Brac (Coord.). **Recusar a privatização da vida**. São Paulo: Instituto Pólis, 2004.

PORTO-GONÇALVES, Carlos Walter. **O desafio ambiental**. Rio de Janeiro: Record, 2004.

PORTO-GONÇALVES, Carlos Walter. **Os (des)caminhos do meio ambiente**. São Paulo: Contexto, 2006a.

PORTO-GONÇALVES, Carlos Walter. **A globalização da natureza e a natureza da globalização**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006b.

PORTO-GONÇALVES, Carlos Walter. Educação, meio ambiente e globalização. In: **Anais do V Congresso Ibero-americano de Educação Ambiental**. Rio de Janeiro: Associação Projeto Roda Viva, 2007.

RAMOS-DE-OLIVEIRA, Newton. Educação: pensamento e sensibilidade. In: RAMOS-DE-OLIVEIRA, Newton; ZUIN, Antônio Álvaro Soares; PUCCI, Bruno (Org.). **Teoria crítica, estética e educação**. Campinas/Piracicaba: Autores Associados / Editora da Unimep, 2001.

REIGOTA, Marcos. **O que é Educação Ambiental**. São Paulo: Brasiliense, 2006.

RICKLEFS, Robert E. **A economia da natureza**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2009.

SADER, Emir; JINKINGS, Ivana. **Latinoamerica: enciclopédia contemporânea da América Latina e do Caribe**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2006.

SAINT-EXUPÉRI, Antoine de. **O pequeno príncipe**. Rio de Janeiro: Agir, 26ª. ed, 1983.

SÁNCHEZ VÁZQUEZ, Adolfo. **As idéias estéticas de Marx**. São Paulo: Editora Paz e Terra LTDA, 1968.

SEOANE, José; TADDEI, Emilio. **Recolonización, bienes comunes de la naturaleza y alternativas desde los pueblos**. Buenos Aires: Diálogo de los pueblos, 2010.

TASSIGNY, Mônica Mota. **Educação Estética: por uma atitude estético-crítica diante do mundo**. Revista de Humanidades da Universidade de Fortaleza – UNIFOR/Fortaleza, v. 17, n. 2, p. 166-167, 2002.

VIA CAMPESINA. **Carta de Maputo**. Quinta Conferência Internacional da Via Campesina. Moçambique, 2008.