

CONTRIBUIÇÕES DA FILOSOFIA NA DIMENSÃO DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL

CONTRIBUTIONS OF FILOSOFIA IN THE DIMENSION OF ENVIRONMENTAL EDUCATION

APORTES DE FILOSOFIA EN LA DIMENSIÓN DE EDUCACIÓN AMBIENTAL

Recebido em: 30/09/2023

Aceito em: 08/03/2023

Joilson luiz de Oliveira¹ 

Resumo: o presente artigo apresenta as possíveis contribuições da Filosofia na dimensão da Educação Ambiental. Pressupõe ser plausível problematizar a temática enfatizando suas implicações filosóficas, no sentido de tecer considerações Éticas, Políticas e Estéticas através da reflexão crítica a respeito dessa temática. Desse modo, ao explorar textos filosóficos para pensar a questão ambiental busca-se estabelecer um diálogo entre compromissos ecológicos e pensamento crítico nessa reflexão acerca das demandas atuais da educação Ambiental.

Palavras-chave: Filosofia; Educação Ambiental; reflexão crítica.

Abstract: this article presents the possible contributions of Philosophy in the dimension of Environmental Education. It presupposes that it is plausible to problematize the theme emphasizing its philosophical implications, in the sense of making Ethical, Political and Aesthetic considerations through critical reflection on this theme. Thus, by exploring the philosophical references to think about the environmental issue, we seek to establish a dialogue between ecological commitments and critical thinking in this reflection about the current demands of environmental education.

Keyword: Philosophy; Environmental Education; critical reflection.

Resumen: este artículo presenta los posibles aportes de la Filosofía en la dimensión de la Educación Ambiental. Presupone que es plausible problematizar el tema enfatizando sus implicaciones filosóficas, en el sentido de hacer consideraciones éticas, políticas y estéticas a través de la reflexión crítica sobre este tema. Así, al explorar textos filosóficos para pensar el tema ambiental, buscamos establecer un diálogo entre los compromisos ecológicos y el pensamiento crítico en esta reflexión sobre las demandas actuales de la educación ambiental.

Palabras-chaves: Filosofía; Educación Ambiental; reflexión crítica.

INTRODUÇÃO

Considerar a educação ambiental em sua amplitude e urgência atuais implica valer-se de todas as contribuições possíveis para pensar a problemática de maneira profunda e consistente. Nesse sentido, pressupõe-se que a dimensão filosófica tem seu espaço e lugar garantidos nessa discussão, seja no âmbito teórico como também na demanda prática, onde as experiências filosóficas, tanto teórica como prática educativa, tendo em conta que essa temática pode ser enfatizada, trazendo à tona os referenciais filosóficos através dos pensamentos dos filósofos ao longo da história acerca da relação humana com a natureza, bem como, suas implicações para a reflexão crítica.

¹ Mestre em Ensino de Filosofia pela UFABC. E-mail: filosoficio@gmail.com.

Perante tais circunstâncias cabe tomar consciência, principalmente no âmbito da educação, dessa problemática ambiental em que se está inserido para aprender a cuidar de si e do outro, pois a crescente deterioração dos recursos naturais coloca em risco a qualidade de vida. Para tanto, é notória a urgência de uma reforma de pensamento, para que se possam promover ações que contribuam para o equilíbrio do meio em que se vive.

Nesse caminho, as contribuições do inquérito filosófico se apresentam enquanto uma abertura constante a outras maneiras de ver e pensar as questões ambientais, principalmente no que concerne a relação do pensamento humano a respeito da natureza.

Esse texto traz uma leitura possível da problemática ambiental sob o prisma filosófico. Trata-se de um esforço para tecer considerações e demarcar possíveis compromissos à dimensão do Ensino Filosófico, haja vista que consiste em ser uma preocupação inevitável por ser urgente.

DESENVOLVIMENTO

A Educação Ambiental como tema transversal surge como o meio de garantir que as crianças e jovens consolidem a compreensão do papel individual e coletivo na conservação ambiental. Entretanto, nota-se que este conceito de considerar a Educação Ambiental como um tema transversal foi proposto pelos Parâmetros Curriculares Nacionais elaborados pelo MEC, em 1997, e não compreende tão somente aspectos físicos e biológicos, como também versa sobre a possibilidade de construir uma Educação Ambiental para além da conservação. Nessa perspectiva a Educação Ambiental, proposta pelos Parâmetros Curriculares Nacionais, declara que “[...] o ser humano faz parte do meio ambiente e as relações que são estabelecidas relações sociais, econômicas e culturais -também fazem parte desse meio e, portanto, são objetos da área ambiental” (BRASIL -MEC, 1997, p. 23).

Portanto, a problemática da Educação Ambiental, como faz Isabel Carvalho (1994), a caracteriza como:

[...] uma ação educativa que deveria estar presente, de forma transversal e interdisciplinar; articulando o conjunto de saberes, formação de atitudes e sensibilidades ambientais. [...] importante mediadora entre a esfera educacional e o campo ambiental, dialogando com os novos problemas gerados pela crise ecológica e produzindo reflexões, concepções, métodos e experiências que visam construir novas bases de conhecimento e valores ecológicos nesta e nas futuras gerações. [...] medição importante na construção social de uma prática político-pedagógica portadora de nova sensibilidade e postura ética, sintonizada com o projeto de uma cidadania ampliada pela dimensão ambiental. (CARVALHO, 2004, pp. 24, 26 e 27)

Desse modo, pensar a presença da educação ambiental no âmbito da educação pública implica refletir sobre a possibilidade de construir uma mediação interdisciplinar de saberes, práticas, sensibilidades e coragem para enfrentar o problema da degradação dos ecossistemas com urgência e decisão ética e política.

Assim, as intervenções de Educação Ambiental realizadas com grupos sociais não devem ser impositivas, mas sim reflexivas e críticas, gerando-se processos criativos e contribuindo para a emancipação dos sujeitos. Nas palavras de Loureiro, Educação Ambiental é “[...] em síntese, uma práxis educativa que é sim cultural e informativa, mas fundamentalmente política, formativa e emancipadora, portanto, transformadora das relações existentes” (LOUREIRO, 2006a, p.31).

Referindo-se à Educação Ambiental crítico-emancipatória, uma tradição no campo da Educação Ambiental ainda destaca com mais ênfase:

Educar para emancipar é reconhecer os sujeitos sociais e trabalhar com estes em suas especificidades. A práxis educativa transformadora é, portanto, aquela que fornece ao processo educativo as condições para a ação modificadora e simultânea dos indivíduos e dos grupos sociais; que trabalha a partir da realidade cotidiana visando à superação das relações de dominação e de exclusão que caracterizam e definem a sociedade capitalista globalizada. (LOUREIRO, 2006a, p.131)

Considerando esse contexto, emerge a importância de não se enfatizar somente em ações pontuais, mas em intervenções que envolvam grupos sociais, comunidades, famílias, e sejam promotoras de reflexão promissoras, sensibilização e mudança quanto às questões ambientais.

Dada a necessidade de ser a educação uma ação dinâmica que acompanha as exigências do tempo, é preciso considerar todas as suas dimensões, posto que tais desdobramentos sejam plurais e ressoantes. Dessa forma, a proposta ecoestética traz um conceito que pode surgir/revivar através do processo de pesquisa e atuação na educação como, por exemplo, de uma perspectiva ecologista (REIGOTA, 2013) com práticas educativas/pedagógicas/artísticas sensíveis ou de sensibilização para a escuta da ambiência sonora da escola. O que potencializa as experiências educativas que visam aprofundar as pesquisas na dimensão ambiental, de modo a favorecer uma maior divulgação e problematização da temática, haja vista que:

A questão ambiental, mais que uma problemática ecológica, é uma crise do pensamento e do entendimento, da ontologia e da epistemologia com que a civilização ocidental compreendeu o ser, os entes e as coisas; da racionalidade científica e tecnológica com que foi dominada a natureza e economizado o mundo moderno; das relações e interdependências entre processos materiais e simbólicos, naturais e tecnológicos. (LEFF, 2003, p.3)

Considerando que no âmbito da formação educativa também há a necessidade para a preocupação com o meio ambiente, o que acaba por colocar em cheque nosso futuro enquanto espécie, essa aposta filosófica nossa de cada dia no chão da escola implica darmos devida atenção a essa problemática, pois “Acreditamos que a relação do ser humano com o meio deve ser conquistada através da sensibilidade, da percepção e da reflexão crítica” (TAVARES et al., 2009, p. 185).

Na concepção do pensador brasileiro Paulo Freire o ser humano é um ser histórico, inacabado e, por isso mesmo, um ser de esperança. De fato, afirma Freire (2000):

A matriz da esperança é a mesma da educabilidade do ser humano: o inacabamento de seu ser de que se tornou consciente. Seria uma agressiva contradição se, inacabado e consciente do inacabamento, o ser humano não se inserisse num permanente processo de esperançosa busca. Este processo é a educação. Mas precisamente porque nos achamos submetidos a um sem-número de limitações – obstáculos difíceis de ser superados, influências dominantes de concepções fatalistas da História, o poder da ideologia neoliberal, cuja ética perversa se funda nas leis do mercado – nunca, talvez, tenhamos tido mais necessidade de sublinhar, na prática educativa, o sentido da esperança do que hoje. (FREIRE, 2000, p. 114)

Nesse sentido o professor Carlos Frederico Bernardo Loureiro conceitua a educação ambiental, fazendo referência ao pensador brasileiro Paulo Freire enfatizando o aspecto da reflexão sobre a necessidade de haver uma consciência ambiental prática, pois:

A educação ambiental é uma práxis educativa e social que tem por finalidade a construção de valores, conceitos, habilidades e atitudes que possibilitem o entendimento da realidade de vida e a atuação lúcida e responsável de atores sociais individuais e coletivos no ambiente. Nesse sentido, contribui para a tentativa de implementação de um padrão civilizacional e societário distinto do vigente, pautado numa nova ética da relação sociedade-natureza. Dessa forma, para a real transformação do quadro de crise estrutural e conjuntural em que vivemos, a Educação Ambiental, por definição, é elemento estratégico na formação de ampla consciência (consciência aqui entendida no sentido proposto por Paulo Freire (1983), em *Pedagogia do oprimido*, que implica o movimento dialético entre o desvelamento crítico da realidade e a ação social transformadora, segundo o princípio de que os seres humanos se educam reciprocamente e mediados pelo mundo) crítica das relações sociais e de produção que situam a inserção humana na natureza. (LOUREIRO, 2000, p. 69)

Para pensar o aspecto legal esse art. 2º da lei da Educação Ambiental (Lei 9795/99) destaca que: “A educação ambiental é um componente essencial e permanente da educação nacional, devendo estar presente, de forma articulada, em todos os níveis e modalidades do processo educativo, em caráter formal e não-formal.” Aprofundando esta discussão no sentido de compreender a possibilidade de pensar a educação ambiental em sua dimensão estética, cabe salientar que

Sánchez Vázquez analisa que “[...] na relação estética o sujeito entra em contato com o objeto mediante a totalidade de sua riqueza humana, não apenas sensivelmente, mas também intelectual e afetivamente”. (VÁZQUEZ, 2010, p. 76)

Essa possível interligação destas duas áreas, Educação Estética e de Educação Ambiental, estão contidos na construção de uma nova postura, confluindo interesses que se complementam, no sentido de estabelecer compromisso recíprocos com uma nova forma de ver a questão ambiental, pois:

[...] proposta de Educação Estético-Ambiental onde se recupere o corpo como lugar onde tem origem a cultura e o mundo de vida como simbólico-biótico, ou seja, como a priori de toda forma de cultura e como constituinte de cultura, entendendo por cultura não o contrário a natureza, mas a forma natural de ser do ser humano” (ECHEVERRI, 1997, p. 7).

A questão que conecta este empreendimento ao vívido debate contemporâneo, sobre as relações entre filosofia e ambiente, diz respeito ao tema da possibilidade de ética ambiental, seus fundamentos e aplicações no mundo contemporâneo. Desse modo, encontra um caminho para buscar as contribuições da dimensão filosófica nessa temática.

Há muito já se procura na filosofia o seu lugar e espaço nessa discussão. Desse modo, em 1972, o filósofo australiano Richard Routley escreveu um trabalho intitulado *Is there a need for a new ethics, an Environmental Ethics?* (Existe a necessidade de uma nova ética, uma Ética Ambiental?), que versa como um clássico na literatura internacional sobre Ética Ambiental, sendo um pioneiro e precursor da famigerada disciplina ainda marginal chamada Ética Ambiental.

Considera-se que o Ocidente, desde os gregos, passando pelos medievais e modernos até os contemporâneos, contem possibilidades plausíveis para o desenvolvimento da Ética Ambiental e da Educação Ambiental. Assim, para pensar filosoficamente educação ambiental, precisa começar aproximar-se da noção de *physis*, que diz respeito à vida que pulsa em todos os seres, enquanto natureza no sentido daquilo que garante a possibilidade da vida.

Tal qual se pode observar na compreensão de Felix Guattari cujas relações da humanidade com o *socius*, com a psique e com a “natureza” tendem a se deteriorar cada vez mais, não só em razão de nocividades e poluições objetivas, mas também pela (...) “existência de um desconhecimento e de uma passividade fatalista dos indivíduos e dos poderes com relação a essas questões consideradas em seu conjunto” (GUATTARI, 1990, p. 23).

Nesse sentido, a proposta da ecosofia ambiental “aponta a necessidade de se relacionar, de forma ao mesmo tempo racional e subjetiva, as relações da natureza com o meio social, implicando no social, no político e no econômico” (TORRES, 2009, p. 160).

Diante desse horizonte aberto à reflexão é preciso buscar conhecimento que sejam úteis a manutenção e preservação da vida perante a realização de uma filosofia prática, cujo processo racional possa garantir que possamos manter nossa sobrevivência ao passo que aprendemos a dominar a natureza, tal qual concebe o filósofo Rene Descartes quando argumenta nessa perspectiva:

Elas me fizeram ver que é possível chegar a conhecimentos que sejam úteis à vida, e que, em lugar dessa filosofia especulativa que se ensina nas escolas, se pode encontrar uma filosofia prática, pela qual, conhecendo a força e as ações do fogo, da água, do ar, dos astros, dos céus e de todos os outros corpos que nos cercam, tão distintamente como conhecemos os diversos misteres de nossos artífices, poderíamos empregá-los da mesma maneira em todos os usos para os quais são adequados, e assim tornar-nos como que senhores e possuidores da natureza. (DESCARTES, 1998, p. 79)

Logo, esse processo de exploração e dominação da natureza pressupõe cuidado, conhecimento, discernimento e liberdade de escolha para agir para conservar e não meramente destruir de modo inconsequente, algo que a educação precisa se ater desde sempre, pois depende dessa conscientização a continuidade da própria natureza. Para tanto é fundamental um processo educativo diferencial e que leve em conta a formação ética acima de tudo.

Assim sendo, não é semeando o medo de que se reforçam laços de solidariedade, porque ele destrói o desejo, reduzindo os seres humanos à condição de feras ou de autômatos. Também não é propondo receitas ou ditando imperativos para ser feliz. Espinosa seria absolutamente contrário à proposta recente da Inglaterra de dar “aulas de felicidade” a alunos da escola pública, na tentativa de enfrentar comportamentos agressivos e a depressão, que atinge 10% das crianças inglesas na faixa de 11 anos.

Educar pressupõe a configuração de uma maneira de viver que corrobora a liberdade e a felicidade individuais, interiores e personalizadas, mas que se concretizam nas relações como estados de amor coletivo, reencontro de si com um estatuto universal, pois se descobre o lugar que se ocupa no todo, libertando cada um de seu medo, para que possam agir para enfrentar os desafios, pois:

[...] o fim último não é dominar os homens nem coagi-los pelo medo, ao contrário, é libertar cada um do medo, [...] a fim de que mantenham, sem prejuízo para si e para os outros, o seu direito natural a existir e a agir [...]. É fazer com que a sua mente e seu corpo exerçam com segurança as suas respectivas funções [...] e que não se

digladiem por ódio, cólera ou insídia, nem se deixem arrastar por sentimentos de intolerância”. (ESPINOSA, 1988, p.367)

Em síntese, pode-se afirmar que Espinosa opera um giro metodológico que permite colocar a educação ambiental de uma maneira inovadora à época e que serve também para pensar hoje. Temos razões para temer a destruição de nosso planeta, mas não vamos conseguir detê-la pelo medo ou pela submissão, ainda mais nos espaços escolares que representam certa expectativa de futuro. Diante disso, cabe a educação, enquanto processo crítico e reflexivo, propor possibilidades de mantermos nossa sobrevivência, sem nos deixarmos levar por nossas tendências destrutivas. Isso implica que repensar nossa relação com a natureza, dando-lhe a devida relevância para nossa própria continuidade como espécie.

Também se encontra em Kant uma reflexão atinente a essa temática de modo a considerar o homem em sua relação com a natureza, pois:

O homem projeta para si próprio esta ideia e na verdade, sob as mais variadas formas, através do seu entendimento envolvido com a imaginação e sentidos; ele muda até esse conceito tão frequentemente que a natureza, se estivesse submetida inteiramente ao seu livre-arbítrio, não poderia admitir até nenhuma lei universal determinada e segura, para concordar com este vacilante conceito e desse modo com o fim que, de modo arbitrário, cada um a si mesmo propõe. Mas mesmo se, ou reduzimos este conceito à verdadeira necessidade natural, na qual a nossa espécie concorda plenamente com ela própria, ou, por outro lado, pretendemos dar um alto apreço à habilidade para criar fins por si imaginados, nesse caso nunca seria por ele alcançado aquilo que o homem entende por felicidade e o que na verdade é o seu último e próprio fim da natureza (não fim da liberdade). É que a sua natureza não é de modo a satisfazer-se e acabar na posse e no gozo. Por outro lado, é muito errôneo pensar que a natureza o tomou como seu preferido e o favoreceu em detrimento de todos os outros animais. Sobretudo o que acontece é que ela tampouco o poupou nos seus efeitos destrutivos como a peste, a fome, as inundações, o gelo, o ataque de outros animais grandes e pequenos; mas mais ainda, o caráter contraditório das disposições naturais nele condu-lo ainda a uma tal miséria, isto é, a tormentos que ele mesmo inventa e a outros produzidos pela sua própria espécie, mediante a opressão do domínio, a barbárie da guerra etc. E ele mesmo, enquanto pode, trabalha na destruição da sua própria espécie, de tal modo que, mesmo com a mais benfazeja natureza fora de nós, não seria atingido o fim daquela, num sistema seu na terra, no caso de tal fim ser colocado como felicidade da nossa espécie. E isso porque, em nós, a natureza não é para isso receptiva. Ele é por isso sempre e só um membro na cadeia dos fins da natureza: na verdade um princípio com relação a muitos fins, para o que a natureza parece tê-lo destinado na sua posição, e na medida em que ele próprio se faz para isso. Mas também é meio para a conservação da conformidade a fins no mecanismo dos restantes membros. Enquanto único ser na terra que possui entendimento, por conseguinte uma faculdade de voluntariamente colocar a si mesmo fins, ele é corretamente denominado senhor da natureza e, se considerarmos esta como um sistema teológico, o último fim da natureza segundo a sua destinação; mas sempre só sob a condição – isto é, na medida em que o compreenda e queira – de conferir àquela e a si mesmo uma tal relação a fins que possa ser suficientemente independente da própria natureza, por consequência possa ser fim terminal, o qual, contudo, não pode de modo nenhum ser procurado na natureza. (KANT *apud* ROHDEN, 2006, p.117-18)

Perante tais considerações a partir dessa leitura de Kant podemos compreender que esse fato de ser o homem entendido como senhor da natureza é crucial, principalmente para refletir sobre a relação entre homem e natureza. Essa circunstância, na qual o a espécie humana enfrenta e domina a natureza com sua força racional, sinaliza que se trata de um processo de desenvolvimento das capacidades do homem perante seus desafios de sobrevivência, prevalecendo seu caráter explorador e conquistador.

Já o filósofo revolucionário Karl Marx tece suas considerações pontuando a necessidade de se refletir acerca da relação entre homem e natureza atravessado pelo conceito de trabalho:

[...] assim como a sociedade mesma produz o homem enquanto homem, assim ela é produzida por meio dele. A atividade (Tätigkeit) e a fruição, assim como o seu conteúdo, são também os modos de existência segundo a atividade social e a fruição social. A essência humana da natureza está, em primeiro lugar, para o homem social; pois é primeiro aqui que ela existe para ele na condição de elo com o homem, na condição de existência sua para o outro e do outro para ele; é primeiro aqui que ela existe como fundamento da sua própria existência humana, assim como também na condição de elemento vital da efetividade humana. É primeiro aqui que a sua existência natural se lhe tornou a sua existência humana e a natureza [se tornou] para ele o homem. Portanto, a sociedade é a unidade essencial completada (vollendet) do homem com a natureza, a verdadeira ressurreição da natureza, o naturalismo realizado do homem e o humanismo da natureza levado a efeito. (MARX, 2004, P. 106-107)

Compreender o homem em sua intrínseca relação com a natureza, segundo essa concepção do filósofo, requer que se considerem as suas respectivas transformações sociais enquanto essencial para o processo de unidade entre o homem e a natureza em uma reciprocidade que os completam. Todavia, seguindo o pensamento de Marx:

Um ser que não tenha sua natureza fora de si não é nenhum ser natural, não toma parte na essência da natureza. Um ser que não tenha nenhum objeto fora de si não é nenhum ser objetivo. Um ser que não seja ele mesmo objeto para um terceiro ser não tem nenhum ser para seu objeto, isto é, não se comporta objetivamente, seu ser não é nenhum ser objetivo. Um ser não-objetivo é um não-ser. Assenta um ser, que nem é ele próprio objeto nem tem um objeto. Um tal ser seria, em primeiro lugar, o único ser, não existiria nenhum ser fora dele, ele existiria isolado e solitariamente. Pois, tão logo existam objetos fora de mim, tão logo eu não esteja só, sou um outro, uma outra efetividade que não o objeto fora de mim. Para este terceiro objeto eu sou, portanto, uma outra efetividade que não ele, isto é, sou seu objeto. Um ser que não é objeto de outro ser, supõe, pois, que não existe nenhum ser objetivo. Tão logo eu tenha um objeto, este objeto tem em mim como objeto. Mas um ser não objetivo é um ser não efetivo, não sensível, apenas pensado, isto é, apenas imaginado, um ser da abstração. Ser (sein) sensível, isto é, ser efetivo, é ser objeto do sentido, ser objeto sensível e, portanto, ter objetos sensíveis fora de si, ter objetos de sua sensibilidade. Ser sensível é ser padecente. O homem enquanto ser objetivo sensível é, por conseguinte, um padecedor, e, porque é um ser que sente o seu tormento, um ser apaixonado. A paixão (Leidenschaft, Passion) é a força humana essencial que caminha energicamente em direção ao seu objeto. Mas o homem não é apenas ser natural, mas ser natural humano, isto é, ser existente para si mesmo (für sich selbst seiendes Wesen), por isso, ser

genérico, que, enquanto tal, tem de atuar e confirmar-se tanto em seu ser quanto em seu saber. Consequentemente, nem os objetos humanos são os objetos naturais assim como estes se oferecem imediatamente, nem o sentido humano, tal como é imediata e objetivamente, é sensibilidade humana, objetividade humana. A natureza não está, nem objetiva nem subjetivamente, imediatamente disponível ao ser humano de modo adequado. (MARX, 2004, p. 127-128)

Dessa maneira, há se enfatizar que o ser humano está para natureza numa relação intrínseca, de interdependência, pois ao apesar de haver uma contradição entre os objetos humanos e a própria essência da natureza, é preciso problematizar tal relação de maneira a refletir sobre o sentido e importância da natureza para a compreensão de nossa condição humana, em outras palavras Marx continua:

[...] Na agricultura moderna, como na indústria urbana, o aumento da força produtiva e a maior mobilização do trabalho obtêm-se com a devastação e a ruína física da força de trabalho. E todo progresso da agricultura capitalista significa progresso na arte de despojar não só o trabalhador, mas também o solo; e todo o aumento de fertilidade da terra num tempo dado significa esgotamento mais rápido das fontes duradouras dessa fertilidade. Quanto mais se apóia na indústria moderna o desenvolvimento de um país, como é o caso dos Estados Unidos, mais rápido é esse processo de destruição. A produção capitalista, portanto, só desenvolve a técnica e a combinação do processo social de produção, exaurindo as fontes originais de toda a riqueza: a terra e o trabalhador. (MARX, 2006, p. 570-571)

Esse aspecto crítico acerca da expansão do sistema capitalista, acaba por sinalizar uma necessária reflexão acerca da possibilidade de tecer uma concepção crítica dessa relação entre degradação ambiental e progresso fomentado pelo sistema capitalista, algo ainda vigente em detrimento da conservação da natureza:

A cor brilha, e quer somente brilhar. Quando a analisamos em termos racionais, medindo suas ondas, ela já se foi. Ela se mostra somente quando se manifesta velada e inexplicada. Assim, a terra estilhaça toda tentativa de nela penetrar. Ela faz com que todo agir inoportuno e meramente calculador sobre ela se torne uma destruição. Essa destruição pode se apresentar sob a aparência do domínio e do progresso, na forma da objetivação técnico-científica da natureza, mas esse domínio permanece, entretanto, uma impotência da vontade. (HEIDEGGER *apud* UNGER, 2006, p.159)

Segundo Heidegger, a filosofia que fundamenta o desenvolvimento da tecnologia moderna – a filosofia moderna – estabelece uma relação inteiramente nova do homem com o mundo. O mundo doravante aparece como um objeto, e unicamente como um objeto, a ser enquadrado e controlado. Esta relação se dá sob a égide de uma dimensão do pensar que Heidegger chama “o pensar que calcula”:

O mundo aparece agora como um objeto sobre o qual o pensar que calcula dirige seus ataques, e a estes nada mais deve resistir. A natureza torna-se um único reservatório gigante, uma fonte de energia para a técnica e a indústria modernas. (HEIDEGGER *apud* UNGER, 2006, p.160)

Esse tal pensamento calculante, matematizador, que somente se fundamenta em princípios no cálculo como plataforma de compreensão da natureza tende a degradação paulatina dos recursos naturais sem considerar as consequências desse processo irreversível. Algo que também chama atenção de outro filósofo, desde vez é Gadamer quem pondera:

O problema com que hoje nos confrontamos é o mesmo de sempre, só que na ciência moderna e perante o alcance das suas aplicações técnicas, pesa sobre nossa alma com uma responsabilidade muito maior. Pois, agora, trata-se de toda a existência do ser humano na natureza, da tarefa de controlar de tal modo o desenvolvimento do seu poder e do seu domínio das forças naturais que a natureza não possa ser destruída e devastada por nós, mas se conserve juntamente com a nossa existência na terra. (GADAMER, s/d, p.24)

Com a concepção inovadora presente no filósofo contemporâneo Martin Buber surge um aspecto diferencial atrelado a dimensão espiritual do homem. O filósofo traz reflexões de maneira a construir uma forma de pensar singular vislumbrando uma relação de mutualidade entre humanidade e natureza, como uma coisa só, que demanda um pensamento de aproximação que seja recíproco. No texto abaixo Buber descreve uma comparação entre árvore e ser humano enquanto seres que estão numa mesma condição de mútua dependência que precisa ser observada, nas palavras de Buber:

A árvore não é uma impressão, nenhum jogo de minha imaginação, nenhum aspecto emocional, ela me confronta corporalmente e tem que lidar comigo ou Eu preciso lidar com ela – apenas diferentemente. Não deveríamos tentar diluir que o significado da relação é a reciprocidade. (BUBER, 2006, p. 58)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante das inúmeras situações de ameaça a preservação do meio ambiente, tais como: poluição dos mares, rios e nascentes; aquecimento global; desmatamento; queimadas de florestas; etc.; esse desafio é de fato hercúleo, embora se possa cogitar que se está no caminho promissor porque se inicia enquanto processo educativo. Perante tais circunstâncias cabe tomar consciência, principalmente no âmbito da educação, dessa problemática ambiental em que se está inserido para aprender a cuidar de si e do outro, pois a crescente deterioração dos recursos naturais coloca em risco a qualidade de vida. Para tanto, é notória a urgência de uma reforma

de pensamento, para que se possam promover ações que contribuam para o equilíbrio do meio em que se vive.

No que tange às contribuições da filosofia considera-se que o ocidente, desde os gregos, passando pelos medievais e modernos até os contemporâneos, contem possibilidades plausíveis para o desenvolvimento da Ética Ambiental e da Educação Ambiental. Assim, o novo, neste caso, não precisa necessariamente remeter a uma refundação do pensamento filosófico, mas, talvez a releitura dos autores ocidentais, à luz do contexto hodierno, possa trazer novas luzes sobre impasses atuais acerca da questão ecológica por necessidade de se enfrentar essas demandas das quais não se pode fugir, muito menos fingir.

Logo, há de se considerar que a promissoras contribuições a Educação Ambiental consiste em um processo no qual estão associadas com a relevância dos contextos cotidianos enraizados nas experiências do mundo prático. Dessa feita ocorre nessa participação efetiva das referências filosóficas acerca dessa problemática, no sentido de pensar reflexiva e criticamente a relação homem-natureza constituindo efetivamente novas garantias: maior expressividade e interação, e rompe, também, com a relação sujeito-objeto, pois concebe a problemática ambiental desde suas raízes teóricas, mas sem perder de vista a urgência da prática em torno de uma mudança ética, política e estética considerando nossa relação com a natureza, em como suas consequências que afetam diretamente a nossa própria condição humana .

Desse modo, pensar a presença da educação ambiental no âmbito da educação pública implica refletir sobre a possibilidade de construir uma mediação interdisciplinar de saberes, práticas, sensibilidades e coragem para enfrentar o problema da degradação dos ecossistemas com urgência e decisão ética, política e estética. Tal ação é urgente para a construção de uma reflexão de Ética ambiental, na qual se espera que possa constituir-se diante de uma preocupação crítica e reflexiva que se renove constantemente, contando com as referenciais filosóficos para estimular o pensamento consciente e a prática concreta de uma educação ambiental comprometidos com a própria preservação da natureza, consequentemente de toda vida, inclusive a humana.

REFERÊNCIAS

ARENDT, H. **A condição humana**. 10 ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2000a.

BARTHES, R. **Jovens Pesquisadores**. In: O rumor da língua. [Trad. Mário Laranjeira]. São Paulo: Martins Fontes, 2 ed., 2004.

BUBER Martin. **Eu e Tu**. 10 ed. Trad. Newton Aquiles von Zuben. São Paulo: Centauro, 2006.
DESCARTES. **Discurso do método** [comentários: Denis Huisman]. Brasília: UnB, 1998.

ESPINOSA, B. **Tratado teológico-político**. [Trad., introd. e notas Diogo P. Aurélio]. Lisboa: Imprensa Nacional/Casa da Moeda, 1988.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**. 28 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

HABERMAS, Jürgen. **Pensamento pós-metafísico**. Tradução: Flávio Beno Siebeneichler. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2002.

GADAMER, H.G. **A diversidade da Europa: herança e futuro**. In: GADAMER, Hans-Georg. BUBER, M. I and Thou. [Trans. Walter Kaufmann]. New York: Simon & Schuster, 1996. Herança e futuro da Europa. Lisboa: Edições 70, s/d.

GUATTARI, F. **As três ecologias**. 11 ed. Campinas: Papyrus, 1990.

GUIMARÃES, S. T. L. **Reflexões a respeito da paisagem vivida, topofilia e topofobia à luz dos estudos sobre experiência, percepção e interpretação ambiental**. Geosul, v.17, n.33, p.117-141, jan./jun. 2002.

JACOBI, P. **Educação e meio ambiente: transformando as práticas**. Rev. Brasileira de Educação Ambiental, n.0, p.28-35, nov. 2004.

LOUREIRO, C. F. B. **Trajetória e Fundamentos da Educação Ambiental**. São Paulo: Cortez, 2006.

MARX, K. **Manuscritos econômico-filosóficos**. [Trad. Jesus Ranieri]. São Paulo: Boitempo, 2004.

_____. **O capital: crítica da economia política**. Livro I – O processo de produção do Capital. V.1. [Trad. Reinaldo Sant'Ana]. 23 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.

TORRES, M. **O ecofeminismo: "Um termo novo para um saber antigo"**. Terceira Margem, v.13, n.20, p.157-175, 2009.

CASTORIADIS, Cornelius. **A instituição imaginária da sociedade**. São Paulo: Paz e Terra, 1982 (2ª. edição).

DELEUZE, Gilles; PARNET, Claire. **Diálogos**. trad. Eloisa Araujo Ribeiro. São Paulo: Escuta, 1998.

FREIRE, Paulo. **À sombra desta mangueira**. São Paulo: Olho d'Água, 1995.

_____. **Pedagogia da Indignação cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

GINZBURG, Carlo. **Mitos, emblemas, sinais: Morfologia e história**. (Tradução Federico Carotti) – São Paulo, Companhia das Letras, 1989.

GUATTARI, Félix. **As três ecologias**. 5ª Ed., Campinas: Papyrus, 1995. GUATTARI, Félix.

ROLNIK, Suely. **Micropolítica: cartografias do desejo**. 2ª Ed., Petrópolis: Vozes, 1986.

LEFF, E. **A complexidade ambiental**. Porto Alegre: Cortez, 2003.

LOUREIRO, C. F. B. **Teoria social e questão ambiental: pressupostos para uma práxis crítica em educação ambiental**. In: _____, LAYRARGUES, P.P. & CASTRO, R.S. (Orgs.). **Sociedade e meio ambiente: a educação ambiental em debate**. São Paulo: Cortez, 2000.

REIGOTA, Marcos; PRADO, Bárbara Heliodora Soares do (Orgs.). **Educação ambiental: utopia e práxis**. São Paulo: Cortez, 2008.

TAVARES, C. M. S., BRANDAO, C. M. M., SCHMIDT, E. B. **Estética e Educação Ambiental no paradigma da complexidade**. *Pesquisa em Educação Ambiental*, v. 4, n. 1, p. 177-193, 2009.