



Pós-Estruturalismo e Educação Ambiental: aproximações inusitadas

Ana do Carmo Goulart Gonçalves¹

Cleuza Maria Sobral Dias²

Maria Renata Alonso Mota³

Resumo: O presente artigo intenta discorrer acerca da vertente Pós-Estruturalista e, sobretudo, realizar algumas aproximações com o campo da Educação Ambiental (EA). Para subsidiar a escrita, utilizamos como referencial teórico, autores como: Foucault (2010, 2011 e 2012), Guattari (1990), Henning (2012 e 2013) e Veiga-Neto (2011). Organizamos, para tanto, em um primeiro momento, algumas questões concernentes à perspectiva pós-estruturalista, com o objetivo não só de situá-la, mas, antes, de dar visibilidade a sua contribuição no que tange às pesquisas em educação. Após, traremos a EA como uma ferramenta potente para pensarmos a crise ambiental instalada na atualidade e assim, junto com os autores, ensaiarmos algumas possibilidades de provocar o pensamento, de balançar as certezas que nos movimentam, de desestabilizar as afirmações genéricas que encontram consonância no biocentrismo e no antropocentrismo como formas únicas de se relacionar com o mundo.

Palavras-chave: Educação Ambiental - Pesquisas em Educação - Pós-Estruturalismo.

Abstract: The objective of this article is to discourse about Post-structuralist strand and especially make some approximations to the field of Environmental Education (EE). To subsidize the writing, we use as theoretical support, authors such as Foucault (2010, 2011 and 2012), Guattari (1990), Henning (2012 and 2013) and Veiga-Neto (2011). Therefore, at first, we will be bringing some issues concerning the post-structuralist perspective, aiming not only to place it, but rather to give visibility to their contribution in respect to research in education. Then, we will bring the EE as a powerful tool to think about the environmental crisis installed nowadays, and so, along with Foucault and Guattari, rehearse some possibilities to provoke thought, to swing the certainties that move us, to destabilize the general statements that are consistent in biocentrism and anthropocentrism as unique ways of relating to the world.

Key-words: Environmental Education – Research in Education - Post-structuralism

¹ Doutoranda em Educação Ambiental na Universidade Federal do Rio Grande – FURG. Professora do Instituto de Educação da mesma Universidade.

² Doutora em Educação pela PUCRS. Professora pesquisadora do Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental da Universidade Federal do Rio Grande – FURG. Reitora da mesma Universidade.

³ Doutora em Educação pela UFRGS. Professora pesquisadora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande – FURG. Diretora do Instituto de Educação da mesma Universidade.

Mesmo quando se escolhem antecipadamente as perspectivas teóricas, os autores, as ferramentas metodológicas e o corpus de uma pesquisa - elementos com os quais construímos nossos problemas, formulamos nossas perguntas, chegamos a algumas respostas que, por sua vez, apontam para novas perguntas -, é no decurso do trabalho que podem se abrir as possibilidades até então impensadas e talvez mais instigantes. E, como todos sabemos, novas possibilidades só são percebidas como tais se estamos abertos ao novo, atentos ao inusitado e insatisfeitos com o que temos.

Alfredo Veiga-Neto (2004 p. 133)

Ao lermos as palavras apontadas acima, remetemo-nos, de imediato, a ideia do novo, que vem acompanhada da busca por outras possibilidades e movida pela insatisfação experimentada anteriormente.

Novas possibilidades... Novos desafios!!!

É afinada com essa lógica que somos interpeladas pelo desejo de escrever acerca da perspectiva pós-estruturalista. E ainda, de realizar algumas aproximações com o campo da Educação Ambiental. Nosso intuito é desafiar-nos a romper com velhos dogmas, com certezas estabilizadas, com horizontes delineados e definidos que supostamente estariam a nossa espera, ao término do percurso realizado para desenvolver nossas pesquisas acadêmicas.

Assim, longe das bases assentadas e estruturadas pela Modernidade, esse texto é inspirado pela perspectiva pós-estruturalista, sobretudo, inspirado em autores, tais como Michel Foucault e Felix Guattari, que nos provocam a pensar e a problematizar questões anteriormente dadas como naturais. Contudo, nosso objetivo é discorrer acerca de tal perspectiva e desafiar-nos na intenção de realizarmos algumas aproximações com o campo da Educação Ambiental (EA).

Para tanto, em um primeiro momento, estaremos trazendo algumas questões concernentes à perspectiva pós-estruturalista, com o objetivo não só de situá-la, mas,

sobretudo, de dar visibilidade a sua contribuição no que tange às pesquisas em educação. Após, traremos a EA como uma ferramenta potente para pensarmos a crise ambiental instalada na atualidade e assim, junto com Foucault e Guattari, ensaiarmos algumas possibilidades de provocar o pensamento, de balançar as certezas que nos movimentam, de desestabilizar as afirmações genéricas que encontram consonância no biocentrismo e no antropocentrismo como formas únicas de se relacionar com o mundo.

De quando as incertezas nos atravessam: problematizações pós-estruturalistas

Mas quando todos os caminhos conhecidos nos conduziram a situações sem saída, quando certezas tão cristalizadas se desfizeram, quando nossas convicções vacilam e objetivos que pareciam tão claros e evidentes se desfazem como miragens, quando, por toda parte, vemos ou o cinismo ou a inércia, neste momento a pressa em chegar e a euforia de conquistar mostram a sua impotência. É tempo de despojamento, tempo de depuração, tempo de travessia. Caminhar é preciso, navegar é preciso.

Nancy Mangabeira Urger (2009, p. 151)

Se caminhar é preciso, navegar é preciso, buscamos nesta seção, inspiração para trilhar a caminhada, para navegar em um mar revolto...

E enquanto navegamos, buscaremos abordar as possíveis contribuições do pós-estruturalismo no que tange à pesquisa em educação. Dessa forma, alguns autores que consideramos potentes - na perspectiva em questão -, serão chamados ao diálogo.

Interessante ressaltar que o pós-estruturalismo trata-se de uma vertente filosófica que, entre outras questões, faz uma radical crítica à verdade, escapando assim, de uma visão única. Friedrich Nietzsche (1844-1900) e Martin Heidegger (1889-1976) são importantes teóricos para esse estilo de filosofar e ambos têm suas produções na direção oposta ao pensamento estruturado, diríamos, essencialista.

A guisa de informação, o estruturalismo, longe de ser uma escola, é uma importante abordagem do pensamento, o qual tem como precursor o suíço Ferdinand de Saussure (1857-1913); Já o estruturalismo francês, signatário da abordagem supracitada, tem em Lévi Strauss um dos seus expoentes e como método de análise, as “estruturas” que servem - *grosso modo* - de modelos explicativos da realidade de uma dada sociedade. Assim

sendo, assume-se a crença que o ser humano, possuidor de estruturas pré-existentes, obedeça a uma lógica social externa em detrimento de uma vontade individual, cumprindo assim as determinações da sociedade. Nessa lógica, o ser humano estaria representando a reprodução das estruturas coletivas.

Em contraposição, Michel Foucault, Gilles Deleuze e Felix Guattari, assim como outros autores na esteira da vertente pós-estruturalista, partem de uma crítica radical feita por Nietzsche para pensar a Modernidade. Dessa forma, provocações e problematizações concernentes a questões que dizem respeito às metanarrativas contidas nos discursos modernos, são um imperativo, pois nesta abordagem, interessa-nos saber “como nos tornamos aquilo que somos”.

Em relação à Modernidade, Veiga-Neto (2006, p. 14) chama a atenção dizendo que “hoje parece claramente estar havendo a própria dissolução do moderno – em termos das suas metanarrativas, das suas lógicas políticas e culturais, das suas formas de vida”. Nessa ótica, o conceito de verdade é desafiado, é assim posto em suspeito, em desconfiança, pois não há mais a intenção de busca pela verdade única, pelo sentido oculto, ou mesmo pela origem das coisas. Já em relação à origem, Foucault aponta que:

A história ensina também a rir das solenidades da origem. A alta origem é o “exagero metafísico que reaparece na concepção de que no começo de todas as coisas se encontra o que há de mais precioso e de mais essencial”: gosta-se de acreditar que as coisas no início se encontravam em estado de perfeição; que elas saíram brilhantes das mãos do criador, ou na luz sem sombra da primeira manhã. A origem está sempre antes da queda, antes do corpo, antes do mundo e do tempo; ela está do lado dos deuses, e para narrá-la se canta sempre uma teogonia. FOUCAULT (2012, p. 59)

O que se quer então, é desconfiar das bases em que foram assentadas nossas certezas, vasculhar os ditos e não-ditos, os discursos que foram ao longo da história, forjando o humano. Não se trata de desconsiderar ou mesmo desconstruir o que nos tornamos com base em novas verdades, ou ainda, buscar outras formas de interpretá-las, de buscar a essência das coisas, mas reiteramos, de ouvir outras vozes, de problematizar *como se dá* a construção do humano.

Veiga-Neto (1995, p. 9) vai dizer que as “promessas feitas pelo Iluminismo – de emancipação e liberdade social e política como resultados do uso da razão –, mais do que nunca têm se mostrado distantes”. Pode-se dizer que o Iluminismo é um movimento cultural originado na Europa dos idos 1650, 1700 e tem nos filósofos John Locke (1632-

1704), Baruch Spinoza (1632-1677), Pierre Bayle (1647-1706), e no matemático Isaac Newton (1643-1727) seus principais pensadores. Na França, país considerado como centro do Iluminismo, destacam-se Voltaire (1694-1778), Jean Jacques Rousseau (1712-1778), Montesquieu (1689-1755), Denis Diderot (1713-1784) e Jean Le Rond d'Alembert (1717-1783), como seus principais filósofos.

Tal movimento, propalado pela elite europeia, tinha como primazia o domínio da razão - homem como o centro - em detrimento da visão teocêntrica, que lograva créditos às crenças religiosas e ao misticismo.

Assim, entendemos que a crise instalada na atualidade, decorrente das incontáveis transformações advindas da ciência e da tecnologia, não atinge somente as instituições, mas, sobretudo, a nossa maneira de enxergar e de viver o mundo, diríamos, nosso jeito de ser e de estar em um mundo que não nos oferece mais certezas. Daí dizer que as promessas feitas pelo Iluminismo, já não fazem mais sentido, já não nos oferecem garantias como outrora faziam.

Podemos sublinhar que a crise instituída, é hoje, muito mais epistemológica. E, acompanhando-a, surgem no atual cenário, uma série de possibilidades no campo da educação, traduzidas em grandes teorias. Essas teorias, por sua vez, podem ser divididas em duas vertentes, as quais segundo Veiga-Neto, são assim anunciadas:

São internas aquelas formulações que se situam dentro do próprio enquadramento iluminista e, a partir daí, desenvolvem análises que querem problematizar a razão científica e os fundamentos sobre os quais elas mesmas se assentam. (...) Pertencem à vertente externa as formulações que procuram se situar pelo “lado de fora” dos cânones daquela racionalidade iluminista, para tentar entender como viemos nos tornar o que somos, como viemos parar onde estamos. VEIGA-NETO (1995, p.11-12)

Em consonância com o acima exposto, podemos dizer que a vertente interna, também conhecida como modernismo traz, sobretudo, reflexões realizadas pela Teoria Crítica, pelo Iluminismo e pela Epistemologia.

Veiga-Neto (2004, p.132) ao referir-se às teorias e perspectivas filosóficas, sociológicas e psicológicas, afirma que “ao mesmo tempo em que boa parte do eto desse campo aponta para o sentido prospectivo, as paisagens sociais parecem cada vez mais enevoadas, com um futuro incerto e até mesmo sombrio”.E continua: “Foram em boa parte

alimentadas pelo diferencial entre o “temos de mudar!” e o “que e como fazer para mudar?” que floresceram algumas importantes contribuições pedagógicas (teóricas e práticas), nas últimas décadas”.

Ao distanciar-se da racionalidade iluminista, a vertente externa pretende rejeitar a sua Razão Transcendental, colocando a ênfase no *a priori* histórico, destacando assim, a contingência, que passa a ser central para esta vertente.

Fazer uma análise externa implica, então, problematizar os discursos que se impõem como verdade; significa, ainda, problematizar o que dizemos que a realidade é. Isso nos ajuda a pensar que, ao realizarmos pesquisas sobre a Educação Ambiental a partir de uma perspectiva Pós-Estruturalista supõe que nos situemos na exterioridade dos discursos que circulam sobre este campo para tentarmos entender como vem se constituindo e, ao mesmo tempo, constituindo modos de pensar e viver o planeta.

Essa forma externalista, então, implica compreender aquilo que dizemos ser a verdade, como algo que nem esteve sempre aí para ser descoberto, mas como algo inventado. Uma invenção que se tece a partir da própria linguagem. É a forma como olhamos a realidade que a constitui. “É o olhar que botamos sobre as coisas que, de certa maneira, as constitui. São os olhares que colocamos sobre as coisas que criam os problemas do mundo” (Veiga-Neto, 2007, p. 30). A linguagem, a partir dessa perspectiva, não pode ser compreendida como uma representação, mas como constituidora da própria realidade:

O que dizemos sobre as coisas não são as próprias coisas (como imagina o pensamento mágico), não são uma representação das coisas (como imagina o pensamento moderno); ao falarmos sobre as coisas, nós as constituímos. Em outras palavras, os enunciados fazem mais do que uma representação do mundo; eles produzem o mundo. (Veiga-Neto, 2007, p. 31)

Se a verdade é algo inventado e se os enunciados produzem o mundo, podemos afirmar que a verdade não existe fora do poder, ela é deste mundo e nele produz efeitos de poder (Foucault, 1995a). Isso significa dizer que não há algo que esteja oculto; os objetos, as práticas de que nos ocupamos em estudar só existem por dentro de um discurso que os constitui. Paul Veyne (1998, p. 252), ao abordar o método de análise histórica empreendido por Foucault, afirma que: “Foucault não revela um discurso misterioso, diferente daquele que todos nós temos ouvido: unicamente ele nos convida a observar, com exatidão, o que assim é dito”.

A partir das considerações feitas nos parágrafos anteriores, podemos perceber que Michel Foucault, ao propor um deslocamento da transcendência para a contingência, traz diversas e profícuas contribuições para pensarmos tanto em termos filosóficos como para pensarmos a realidade do nosso viver cotidiano, tal como sugere Veiga-Neto.

Foucault ao rejeitar o Iluminismo, encontra na sua obra, uma oportunidade para pensar de forma diferente das bases assentadas na tradição filosófica moderna e assim, imbuído pelo desejo de ir além do já dito, do já sabido, tece novos conceitos e busca fazer relações até então impensadas.

Assim, é inegável a potência desse autor que jamais desejou ser um modelo, pois não pactua com a tradição cultural que torna um pensamento dominante, capaz de ignorar outras vozes e outras discursividades.

Veiga-Neto (1995, p. 16) acredita que “exatamente por ter centrado suas investigações em torno de processos de subjetivação e ter usado o fio do poder para costurar esses processos, a perspectiva foucaultiana tem uma importância ímpar para a análise das relações entre sociedade, cultura, educação e subjetividade”. Para avançarmos na discussão, ainda que de forma breve, entendemos como importante, destacarmos o conceito foucaultiano de poder.

Foucault não produziu em seus estudos, uma teoria alusiva ao poder, antes, ele o entende como um fio condutor, diríamos, uma prática que se engendra na trama histórica das relações entre os indivíduos. Assim, para Foucault (2010, p. 26):

O poder, acho eu, deve ser analisado como uma coisa que circula, ou melhor, como uma coisa que só funciona em cadeia. Jamais ele está localizado aqui ou ali, jamais está entre as mãos de alguns, jamais é apossado como uma riqueza ou um bem. O poder funciona. O poder se exerce em rede e, nessa rede, não só os indivíduos circulam, mas estão sempre em posição de ser submetidos a esse poder e também de exercê-lo. Jamais eles são o alvo inerte ou consentidor do poder, são sempre seus intermediários. Entre outras palavras, o poder transita pelos indivíduos, não se aplica a eles.

Nessa linha, não há para o filósofo, um detentor do poder que localizaria o dominador de um lado e os dominados, de outro. É rejeitável, também, a ideia de uma natureza ou de uma essência, cuja origem fosse possível buscá-la, tomá-las emprestadas e

utilizá-las. Para este autor, o poder só pode ser exercido em rede em que o indivíduo ora o exerce, ora é submetido a ele.

Já em relação aos efeitos negativos de poder, Foucault (2011, p. 185) afirma:

Temos de deixar de descrever sempre os efeitos de poder em termos negativos: ele “exclui”, “reprime”, “recalca”, “censura”, “abstrai”, “mascara”, “esconde”. Na verdade, o poder produz; ele produz realidade; produz campos de objetos e rituais de verdade. O indivíduo e o conhecimento que dele se pode ter se originam nessa produção.

Assim, o poder, em sua positividade, produz saberes e fabrica verdades, construindo realidades. Destacamos ainda que os saberes em Foucault são constituídos historicamente, engendrados a partir dos diferentes enredos que são tecidos na trama social. Importante ainda, mencionar que tais saberes intentam “acolher” uma vontade de poder, que longe de ser neutra é intencional. Parafraseando Veiga-Neto, há uma vontade de potência, ou seja, uma intenção de governar, de dirigir as condutas individuais ou coletivas e eis então, o poder, como resultado dessa vontade.

O poder é assim, uma ação sobre as ações e se manifesta quando há uma vontade de potência, uma vontade “que cada um tem de atuar sobre a ação alheia” como aponta Veiga-Neto (2011, p. 121). Dessa forma, os saberes são engendrados para atender a essa vontade, de sorte que saber e poder quando articulados, operam um discurso.

Tomamos aqui, o discurso de Educação Ambiental, o qual somos atravessados cotidianamente. É este, a exemplo de outros, produzido em uma contingência histórica e temporal e que está sempre articulado em estratégias de poder, imerso em um jogo de relações. E por estar sempre em constante transformação, movimenta-se em diferentes espaços e lugares que também não são os mesmos.

Alinhadas com esse pensamento, é que estamos propondo neste artigo, alguns questionamentos, diríamos, algumas provocações que caminham na contramão da vertente estruturalista. Desejamos, a partir de tais provocações, abrir possibilidades para a problematização, para suscitar a dúvida, colocando assim sob suspeita, as afirmações genéricas. Desejamos, sobretudo, pensar no quão profícuas são as contribuições que a vertente pós-estruturalista têm oferecido ao campo da educação.

Na próxima seção, pretendemos abordar a Educação Ambiental como uma potente ferramenta para pensar e - principalmente – problematizar a atual constituição societária, assim como questões alusivas aos modos de ser e de estar no mundo à ela atrelados, sejam esses individuais ou coletivos.

Educação Ambiental: outros diálogos possíveis

Pensar a Educação Ambiental através de uma articulação ética e política talvez seja uma possibilidade de criarmos outras formas de pensar, com indicações de linhas de recomposição em outros e novos contextos históricos em que seja possível a existência humana. Talvez seja necessário reinventar práticas efetivas de experimentação e maneiras de ser no contexto social, mental e ambiental que se configura neste século XXI.

Paula Henning (2012, p. 243)

Iniciamos a escrita desta seção com o intento de discorrer sobre a Educação Ambiental (EA) e, sobretudo, de realizar algumas aproximações com a vertente pós-estruturalista. Assim, ao lançarmos mão da Educação Ambiental, estamos entendendo-a como um campo do saber que se constituiu em meados do século do XX e que está intimamente relacionado com o movimento ecológico. De acordo com Carvalho (2008, p. 51):

A EA é parte do movimento ecológico. Surge da preocupação da sociedade com o futuro da vida e com a qualidade da existência das presentes e futuras gerações. Nesse sentido, podemos dizer que a EA é herdeira direta do debate ecológico e está entre as alternativas que visam construir novas maneiras de os grupos sociais se relacionarem com o meio ambiente.

Cabe mencionar que ao optarmos pela escrita deste texto, estamos entendendo a Educação Ambiental como um campo do saber específico e o adjetivando como problematizador como sugere Henning(2013), em comunicação oral. Tal autora o define como tendo uma preocupação analítica, não propositiva em que as verdades são colocadas em suspenso. Destaca também sua perspectiva culturalista e um olhar ecosófico.

Nessa linha, Foucault (2010, 2011 e 2012) e Guattari (1990), constituídos como importantes autores da vertente Pós-Estruturalista, ajudam-nos a pensar em questões como as que seguem: “Como nos tornamos aquilo que somos?”, “Como nos tornamos sujeitos

ambientais?”, “Quais as condições de possibilidade para que tudo isso aconteça” e “Como se institui um saber como legítimo?”.

Essas questões são pertinentes pois, como afirmamos na seção anterior, vemo-nos movidas pelo desejo não de transformação, de respostas acertadas e adequadas à dada realidade, à dada fabricação e invenção, mas de busca por outras possibilidades, outros modos de ser e de estar no mundo contemporâneo. Modos esses que revelam não mais a verdade, mas ensejam o entendimento das coisas, das proveniências, das suas tessituras e dos modos como são encerradas/consagradas e também ditas certas verdades, afastando, dessa forma, outros modos de concebê-las. É sob este prisma que pretendemos empreender as discussões propostas neste artigo.

Nesse sentido, pensar a Educação Ambiental a partir de outras bases, é um desafio, - entre tantos -, a que nos propomos. Com isso não queremos dizer que estamos jogando fora todo um arcabouço teórico que fora construído ao longo da história, ou mesmo desconsiderando a seriedade com que incontáveis trabalhos acadêmicos de renomados pesquisadores foram e estão sendo construídos. Trata-se sim de uma escolha em fazer alguns deslocamentos e aproximações do olhar a outras questões que ora nos instigam e nos inquietam.

Nessa linha, concordamos com Henning (2012, p. 242) quando, enquanto pesquisadora no campo da Educação Ambiental, propõe-se a “aceitar o convite de provocar o pensamento, de compor resistências e criações diante de discursos instaurados como verdadeiros neste tempo em que consolida uma forma de ser, viver e sentir a educação ambiental”.

E, é embalada pelas palavras acima citadas, que pretendemos propor uma aproximação do olhar ao que Guattari (1990, p. 8) chama de “articulação ético-política”, a “ecosofia – entre os três registros ecológicos (o do meio ambiente, o das relações sociais e o da subjetividade humana)”.

Ao parafrasear o autor, afirmamos que há, em tempos contemporâneos, uma crise ecológica em que transformações técnico-científicas estão sendo capazes de engendrar fenômenos de desequilíbrio, os quais têm ameaçado a vida humana. Concomitante a isso, os modos de vida encontram-se em progressiva deterioração. Há, contudo, por parte do ser

humano, a apropriação indevida dos recursos naturais e a subestimação das relações sociais.

Nessa linha, nos próximos parágrafos, ainda que de forma breve, pretendemos discorrer acerca da articulação ético-política, ou como sugere Guattari (1990), pronunciar palavras alusivas aos três registros ecológicos, a ecosofia.

A ecosofia social pode ser entendida como um conjunto de práticas agora remodeladas, diríamos, redimensionadas, experimentadas individual ou coletivamente, práticas essas que pressupõem novas formas de pensar e de viver em grupos. Nas palavras de Guattari (1990, p. 16), a ideia é “reconstruir o conjunto das modalidades do ser-em-grupo”.

Dessa forma, a ecosofia social estaria ocupando-se em operar transformações na convivência entre as pessoas, desde um espaço micro (passando pela família e pelos círculos de amizade, por exemplo), a um espaço macrossocial (com abrangência de instituições de larga escala social). Contudo, a ecosofia estaria realizando, uma reconstrução das relações humanas.

Já a ecosofia mental, de acordo com o autor, “será levada a inventar a relação do sujeito com o corpo, com o fantasma, com o tempo que passa, com os ‘mistérios’ da vida e da morte” (Guattari, 1990, p. 16). Assim, diz respeito à subjetividade humana e a suas relações consigo, com o outro e com o planeta, distanciando-se do conformismo e da manipulação realizadas pelos ideais que visam à uniformização midiática e telemática.

E por último, mas nem por isso menos importante, está a ecosofia ambiental, cuja síntese apoia-se na ideia de uma ética política e as ações seriam sustentadas pelo equilíbrio na relação homem/natureza. Com isso, Guattari propõe uma necessidade não só de pensarmos, mas, sobretudo, de vivenciarmos tais relações de forma sustentável, com vistas a uma política direcionada ao destino da humanidade.

Dessa forma, o autor acredita que só é possível uma resposta a crise ecológica com uma “autêntica revolução política, social e cultural reorientando os objetivos da produção de bens materiais e imateriais” (Guattari, 1990, p. 9).

Tal revolução estaria sendo operada a partir da realização individual e coletiva de novas práticas sociais e estéticas, de novas práticas na relação consigo e com o outro, as

quais, por sua vez, estariam pautadas por novas formas de ser e de estar no mundo, primando, sobretudo, por espaços de maior equilíbrio entre homem e natureza.

Em concordância com o exposto, ousamos dizer que diante das vastas transformações sociais, culturais, econômicas, políticas, enfim, observadas na atualidade, não é mais possível pensar o ambiente sem pensar o ser humano, e ainda, sem fazer a seguinte interrogação: “Que modos de viver estão sendo pensados e por que não dizer inventados na atual constituição societária?”.

Ao utilizarmos-nos dos estudos de Guattari, já citados nesta seção, é possível verificar que a atual constituição societária levou, dentre outras consequências, a uma deterioração das relações sociais, advindas da crise ambiental, motivada também, pela aceleração e pelas transformações científicas, o que conseqüentemente, nos leva a pensar, junto com o autor, em outras formas de ser e de estar em sociedade. Deste modo, concordamos com Henning e Garré (2010, p. 8) quando afirmam que:

(...) a educação ambiental é um campo de saber que escapa de questões simplesmente ecológicas, de preservação do meio ambiente, de espécies, de reciclagem de lixo. Percebemos que a educação ambiental é uma prática que configura aquilo que Guattari denomina “ecosofia”. Uma ecosofia como prática ético-política e estética no que se refere a maneira de viver no planeta sob a aceleração das modificações científicas identificadas no tempo em que estamos vivendo. Dentro de uma crise ecológica, de revoluções políticas, sociais e culturais deveremos reorientar nossos objetivos quanto à produção de bens materiais e imateriais e ao que se refere ao próprio ser humano.

Com isso não estamos defendendo uma concepção antropocêntrica, cujo surgimento se deu no Renascimento, e centra no ser humano todas as benesses possíveis advindas da natureza, aqui entendida como os elementos centrais da Terra. Assim, oriundos do grego, *antrophos* (humano) e *kentron* (centro), pressupõem a separação entre homem e natureza, corpo e mente.

E é por isso que Michel Foucault (2010, 2011 e 2012) e Félix Guattari (1990) constituem-se para nós, como potentes autores por provocarem uma ruptura nos modos de pensar o já pensado, de conviver com o que é dado como legítimo, como natural, como verdadeiro, como consolidado. Ambos balançam nossas certezas e fazem-nos desconstruir as bases sólidas da nossa educação moderna à medida em que acenam com

outras possibilidades nos modos de ser e de estar no mundo. Tais autores inquietam-nos, motivam-nos!

Foucault, ao propor o exercício do pensamento crítico, o qual pressupõe uma verificação constante do que se “olha” e de “como se olha”, provoca-nos certas indagações que outrora não concebíamos, como por exemplo: “Como as coisas funcionam?” e “Como as coisas acontecem?”. Assim, a partir de seus registros escritos e de discussões travadas, passamos a pensar na Educação Ambiental apoiada em outras bases, entendendo-a como um campo de saber que não é dado e sim construído numa complexa rede de saberes, em que, a exemplo de uma arena, muitas disputas acontecem, trazendo, contudo, implicações sociais, econômicas e políticas.

Buscamos inspiração em Foucault, especialmente pela sua vasta contribuição no que tange aos saberes, aos poderes e à formação do sujeito moderno. Eis que esses elementos possibilitaram-nos pensar e assim problematizar questões associadas à constituição da sociedade. Na esteira do pensamento desse filósofo, Veiga-Neto aponta:

“Foi Foucault aquele que melhor nos mostrou como as práticas e os saberes vêm funcionando, nos últimos quatro séculos, para fabricar a Modernidade e o assim chamado *sujeito moderno*. Foi com base em Foucault que se pôde compreender a escola como uma eficiente dobradiça capaz de articular os poderes que aí circulam com os saberes que a enformam e aí ensinam, sejam eles pedagógicos ou não. Por isso, é no estado da obra do filósofo que se pode buscar algumas maneiras produtivas de pensar o presente, bem como novas e poderosas ferramentas para tentar mudar o que se considera ser preciso mudar.” (VEIGA-NETO, 2011, p. 15-16)

Em concordância com o exposto, afirmamos que o legado deixado pelo filósofo está para além de compreender o passado e suas relações com o contemporâneo a fim de provocar transformações capazes de salvar o mundo ou simplesmente propor críticas ao presente, mas sim de possibilitar o conhecimento acerca da proveniência das coisas, de compreender que há uma intrincada relação de poder nos processos pelos quais fomos nos tornando sujeitos e que a vida cotidiana não decorre de processos ditos naturais.

Sim, e por isso parece-nos relevante, pensar sobre as maneiras de viver no planeta, e neste caso, estamos nos referindo às políticas públicas instauradas no Brasil, mas que estão associadas a outras políticas de nível internacional, diríamos a uma nova razão governamental.

Há, segundo Gadelha (2009), a cultura do empreendedorismo, a qual é signatária da governamentalidade neoliberal norte-americana, que traz como princípio orientador a “competição desenfreada” dos indivíduos e das coletividades, fomentando assim, uma formação voltada para a produtividade, a inovação e a flexibilidade, com vistas a preparar tais indivíduos, não só para o seu sucesso, mas sobretudo, para o progresso da sociedade. Ainda, de acordo com o autor:

“A disseminação dessa cultura, sempre em estreita conexão com a educação, com as escolas, com os projetos sociais e assistenciais, esportivos e de formação técnico-profissional, vem sendo feita de tal modo a ampliar-se progressivamente, como estando associada a virtualmente tudo o que seria ‘decisivo’ e ‘bom’, não só para o sucesso dos indivíduos, em particular, mas também para o progresso, o desenvolvimento sustentável e bem-estar de toda a sociedade. (GADELHA, 2009, p. 157)

E, portanto, imbuídas de tal perspectiva, é possível verificar que, atualmente, a sociedade vive uma série de relações complexas que concorrem para a subjetivação do ser humano em escala individual e coletiva, com o intuito de sustentar o seu *modus vivendi* que, inclusive, se projeta para preparar o futuro.

Assim, na linha do exposto, Guattari (1990, p. 10-11) vai dizer que parece provável “que o modo de viver contemporâneo decorre de uma complexificação extrema dos contextos sociais, econômicos e internacionais”.

Atravessada por essa complexificação e advinda das transformações decorrentes da ciência e da tecnologia, há uma crise ambiental, a qual vem engendrando novos e diferentes modos de ser e de estar em um mundo que se globalizou. Sem dúvida, tais transformações ocasionaram o que chamamos de degradação na qualidade de vida.

É inegável reconhecer que, nas últimas décadas, temos sido interpelados pelos discursos de crise ambiental. Dessa forma, interessa-nos pensar tal crise e, na medida do possível, - através das pequenas revoltas diárias -, tal como aponta Foucault, ir criando espaços de resistência, ir em direção oposta à ideia panfletária de transformação do mundo, de mudanças macro.

Entendemos que a Educação Ambiental, ao ser narrada, vai produzindo discursos e legitimando verdades. Nessa lógica, pensar nas formas que a Educação Ambiental vem sendo narrada, em como nos tornamos sujeitos ambientais e quais as condições de

possibilidade para que tudo isso aconteça são questões potentes para problematizarmos em nosso cotidiano.

Desejamos que este texto contribua antes, no sentido de instaurar a dúvida e de provocar o pensamento. Que possibilite balançar certezas e pensar para além do biocentrismo e do antropocentrismo, suscitados muitas vezes como verdades absolutas, modo único de se relacionar com o mundo.

REFERÊNCIAS:

CARVALHO, Isabel Cristina de Moura. **A invenção ecológica: sentidos e trajetórias da educação ambiental no Brasil**. 3ª ed. Porto Alegre: EDUFRGS, 2008.

FOUCAULT, Michel. Verdade e poder. **Microfísica do poder**. 11ª reimpressão. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1995a.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. 39ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

_____. **Em defesa da sociedade**. 2ª ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2010.

_____. **Microfísica do poder**. 25 ed. São Paulo, SP: Graal, 2012.

GADELHA, Sylvio. **Biopolítica, governamentalidade e educação: introdução e conexões a partir de Michel Foucault**. Autêntica Editora, 2009.

GUATTARI, Félix. **As três ecologias**. Campinas, SP: Papirus, 1990.

HENNING, Paula. Provocações para este tempo... a educação ambiental e os atravessamentos midiáticos. In: PREVE, Ana Maria Hoerpset et. al. (orgs.). **Ecologias inventivas: conversas sobre educação**. Santa cruz do Sul, RS: EDUNISC, 2012.

HENNING Paula e Garré, Bárbara. **A formação de sujeitos ambientais contemporâneos: formas de ser e viver a atualidade**. In: VIII ANPED-Sul 2010. Disponível em: http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/2010/Educacao_Ambiental/Trabalho/07_08_11_A_FORMACAO_DE_SUJEITOS_AMBIENTAIS_CONTEMPORANEOS_FORMAS_DE_SER_E_VIVER_A_ATUALIDADE.PDF. Acesso em 11 de maio de 2012.

UNGER, Nancy M. . Crise ecológica: a deserção do espaço comum. In: **Educação e Realidade**. Edição Especial Educação Ambiental. Porto Alegre, v. 34, n.3, set/dez, 2009. P. 147-155.

VEIGA-NETO, Alfredo. Michel Foucault e a Educação: há algo de novo sob o sol? In: VEIGA-NETO (org.). **Crítica pós-estruturalista e educação**. Porto Alegre: Sulina, 1995.

_____. Nietzsche e Wittgenstein: Alavancas para pensar a diferença e a pedagogia. In: GALLO, Silvio e SOUZA, Regina Maria de (orgs.). **Educação do Preconceito: Ensaio sobre poder e resistência**, Campinas, SP: Editora Alinea, 2004, p. 131-146.

_____. Dominação, violência, poder e educação escolar em tempos de Império. In: RAGO, Margareth e VEIGA-NETO, Alfredo (orgs.). **Figuras de Foucault**, Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2006, p. 13-43.

VEIGA-NETO, Alfredo. Olhares... In: COSTA, Marisa Vorraber (org.). **Caminhos investigativos I: novos olhares na pesquisa em educação**. Rio de Janeiro: Lamparina Editora, 2007.

_____. **Foucault e a Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

VEYNE, Paul. **Como se escreve a história; Foucault revoluciona a história**. 4º ed. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1998.

Ana do Carmo Goulart Gonçalves - Doutoranda em Educação Ambiental na Universidade Federal do Rio Grande – FURG; Professora da Universidade Federal do Rio Grande – FURG; acarmo@vetorial.net; Integrante do Núcleo de Estudo e Pesquisa em Educação da Infância – NEPE/FURG.

Cleuza Maria Sobral Dias - Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – PUC/RS; Professora da Universidade Federal do Rio Grande – FURG; cleuzamd@terra.com.br.

Maria Renata Alonso Mota - Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS; Professora da Universidade Federal do Rio Grande – FURG; mariarenata@terra.com.br; Coordenadora do Núcleo de Estudo e Pesquisa em Educação da Infância – NEPE.