



Universidade Federal do Rio Grande – FURG

Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental

Revista do PPGEA/FURG-RS

ISSN 1517-1256

Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental

Educação Ambiental e Epistemologia Crítica

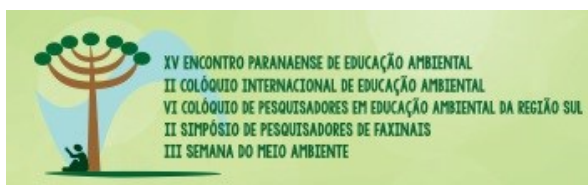
Carlos Frederico B. Loureiro¹

Resumo: Neste artigo, expomos aspectos constitutivos de uma epistemologia crítica, em suas interfaces com a educação ambiental. Os argumentos desenvolvidos foram apresentados no *GTI Fundamentos Filosóficos e Epistemológicos da Educação Ambiental*, durante o *XV Encontro Paranaense de Educação Ambiental (EPEA)* e *II Colóquio Internacional da Rede de Pesquisa em Educação Ambiental* e *VI Colóquio de Pesquisadores em Educação Ambiental da Região Sul*, realizado em agosto de 2015, Guarapuava/Paraná. Para fins de delimitação, iniciamos com seus pressupostos, naquilo que a diferencia de outras epistemologias e a partir de categorias marxianas. Em seguida, tratamos de sua especificidade no que se refere à questão ambiental, evidenciando a sua pertinência para a compreensão desta e para a produção do conhecimento em uma perspectiva crítico-transformadora de educação ambiental.

Palavras-chave: Epistemologia crítica – materialismo histórico-dialético – educação ambiental

Abstract: This paper aims at demonstrating the constituent aspects of a critical epistemology and its relations with environmental education. The points here exposed have been recently presented in the work group “Philosophical and Epistemological Foundations of Environmental Education” during the *15th Environmental Education Seminar of Paraná (Brazil)* and *2nd International Colloquium of the Environmental Education Research Web* (August 2015). In order to make critical epistemology out from other epistemologies, the text starts by stating its preassumptions on Marxian bases. It then addresses its specificity in what concerns the environmental issue, stressing the importance of the former for the understanding of the latter and for the production of knowledge in a critical-transforming approach to environmental education.

¹ Professor dos programas de Pós-graduação em Educação e em Psicossociologia de Comunidades e Ecologia Social da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Colaborador do Programa de Pós-graduação em Educação Ambiental da Universidade Federal do Rio Grande (FURG). Pesquisador do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). Líder do Laboratório de Investigações em Educação, Ambiente e Sociedade (LIEAS). E-mail: fredericoloureiro89@gmail.com



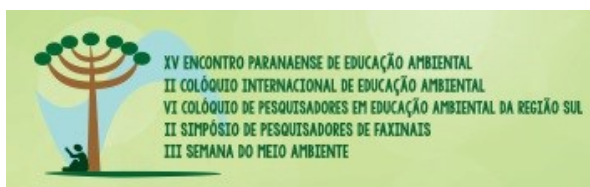
Keywords: critical epistemology – dialectical and historical materialism – environmental education.

Introdução

Já tivemos a oportunidade de escrever em publicações anteriores sobre a pertinência da tradição crítica para a educação ambiental e sobre as motivações que levaram à relação de constituição desta a partir das pedagogias críticas, ainda que não exclusivamente (LOUREIRO, 2014a, 2011, 2007, 2006). No caso brasileiro, as perspectivas pedagógicas que mais contribuíram nesse processo foram a pedagogia histórico-crítica (SAVIANI, 1991, 2005) e destacadamente a pedagogia libertadora, crítico-transformadora de Paulo Freire (LOUREIRO e TORRES, 2014), entre outras denominações e proposições que transitam entre essas duas.

O ponto em comum tomado por referência para a argumentação produzida, inclusive em coautoria com pesquisadores de todo o país, foi o uso de categorias conceituais presentes na obra de Karl Marx e em “escolas” de pensamento inseridas ou em diálogo com o denominado materialismo histórico-dialético, fundantes do pensamento crítico. Esse nosso movimento teórico foi realizado em função não somente da centralidade da obra de Marx no debate crítico, sem entrar no mérito das formas diferenciadas e divergentes de apropriação ou recusa de certas categorias, mas também pelo vigor e atualidade de uma tradição epistêmico-política que traz caminhos e respostas vigorosas às crises contemporâneas (MÉSZÁROS, 2011; HARVEY, 2011, 2013). Sempre sob polêmicas e discussões infundáveis, o pensamento crítico-marxista se renova constantemente e evidencia sua capacidade heurística, sua vitalidade e sua relevância para o conhecimento crítico e sobre os rumos da sociedade (LOUREIRO, TREIN, TOZONI-REIS, NOVICK, 2012).

Como bem coloca Leher (2015), a intensificação da destruição da natureza no processo de expansão da sociedade produtora de mercadorias, a universalização desta forma de sociedade (algo sem equivalente na história humana) e a relevância dos movimentos sociais na América Latina, que mostram concretamente e defendem publicamente a unidade indissolúvel entre as lutas contra as expropriações (e pelas emancipações) e a afirmação de direitos, identidades e culturas na busca de reconhecimento e sentidos de



pertencimento, reforçam a atualidade da crítica marxista. Não por acaso, esta continua sendo fonte fundamental, declarada ou não, para movimentos sociais, partidos políticos, debates acadêmicos, científicos e filosóficos, que por sua vez são a materialização da vitalidade de uma teoria que explicita as contradições da sociedade capitalista.

No presente artigo, continuaremos com a linha de argumentação adotada anteriormente. No entanto, enfatizaremos a dimensão epistemológica e a condição de produção do conhecimento enquanto exigência do processo educativo. Para tanto, tomaremos por referência básica a obra publicada recentemente em português de um autor (historiador) pouco discutido no Brasil, mas de destaque no cenário científico e filosófico internacional (CAMARGO, 2013): Moishe Postone (2014, 2011), que contribuiu significativamente para a renovação do materialismo histórico-dialético sem cair em hipostasias do trabalho ou em dissociações entre linguagem e trabalho, interação social e trabalho, como alguns grandes pensadores críticos, dentre os quais os frankfurtianos Adorno, Marcuse e Habermas. Postone, entre outros, recupera o sentido praxiológico e dialético da obra de Marx, evidenciando que o processo de transformação social não se dá pelo agir no mundo do trabalho (dimensão estrutural-sistêmica) ou no da linguagem (cotidiano, universo simbólico), formalmente separadas, mas pela superação das formas de mediação social de uma sociedade determinada historicamente (mediações estas que exigem o entendimento mutuamente constitutivo entre estas “dimensões”). Aqui não cabe nenhuma teleologia na história e nem apenas o reconhecimento, mas complexas formas de ser e se constituir em uma sociedade que se universaliza pela incessante expansão econômica na produção e consumo de mercadorias, pelo desenvolvimento científico e tecnológico, mas igualmente, dada sua condição expropriadora, pela barbárie.

Crítica de quê?

Um aspecto inicial a ser elucidado é o que estamos denominando por pensamento crítico, na mesma linha de condução feita por Trein (2012). Igualmente já tivemos oportunidade de escrever sobre isso (LOUREIRO, 2005) e, em uma abordagem estritamente histórica da educação ambiental, afirmamos que a sua característica básica é colocar racionalmente sob questão toda verdade socialmente apresentada, afirmada e



legitimada e refutar todo e qualquer pensamento que dissocia sociedade de natureza. Isso impõe também como questão, entre outras, o estatuto da ciência e seus vínculos com as ideologias, a função de dominação do Estado, a “naturalização” dos mecanismos de expropriação e de preconceitos e o processo de instrumentalização das relações sociais.

Contudo, mesmo considerando que este é o cerne distintivo da teoria crítica, parar nesse ponto seria deixar a categoria sem uma delimitação consistente e com um grau de abertura que pouco ajuda na compreensão do que é próprio da crítica marxista e, portanto, de um largo universo de trabalhos, pesquisas e produções acadêmicas ou de movimentos sociais em suas relações com a educação ambiental. Ainda que a perspectiva crítica se aproxime de outros trabalhos ou mesmo seja identificada nestes em seu sentido lato, é importante entender que reconhecer a possibilidade histórica de negação do existente instituído (seja por uma via exclusivamente racional, seja por uma via praxiológica) não esgota o assunto ou determina a identidade marxista do campo crítico.

Como bem coloca Trein, do ponto de vista do materialismo histórico-dialético:

Ler a realidade de forma crítica nos ajuda a explicitar as relações sociais mercantilizadas e alienantes que perpassam a forma hegemônica de organizar a sociedade. Por isso entendemos que incorporar a dimensão ambiental na educação é expressar o caráter político, social e histórico que configura a relação que os seres humanos estabelecem com a natureza mediada pelo trabalho. [...]

Para além de invocarmos as diversas epistemologias, que embasam diferentes vertentes do que se convencionou chamar de campo da educação ambiental crítica, se faz necessário compreender [...] os diferentes efeitos sobre a reprodução social que cada uma dessas vertentes produz. Pois é parte do compromisso ético-político do pensamento crítico explicitar que a produção do conhecimento, enquanto produção social, não se separa de sua dimensão ideológica e de seu compromisso de classe (TREIN, 2012, p. 316).

Resumindo, podemos dizer que a adjetivação crítica, sob a perspectiva marxista, que qualifica práticas sociais variadas – entre estas a educação ambiental –, se refere à possibilidade de negação teórico-prática e de superação dialética das relações alienadas inerentes ao modo de produção capitalista. Essas mesmas relações sociais constituem o metabolismo do capital, mediando a vida social em sua totalidade. Não se esgota, dessa



forma, em críticas teórico-formais ou éticas, mas se fundamenta na explicitação dos mecanismos de produção (pela expropriação do trabalho e uso intensivo e expansivo da natureza) e reprodução (pela dominação de Estado, hegemonia ideológica e opressão social) do capitalismo, na postura teórico-prática transformadora, no posicionamento político comprometido com as lutas populares por emancipação.

E, no caso dos que atuam no meio acadêmico, fundamenta-se no entendimento de que o conhecimento se dá socialmente e é mediado pelas relações sociais próprias do capitalismo. Assim, os conhecimentos científico, tecnológico e filosófico não são neutros, mas se situam nos processos sociais e nas contradições de classe e atendem a determinados fins, sendo verdades socialmente determinadas.

No sentido epistêmico-político, podemos ainda dizer que, em termos de finalidade última, para os crítico-marxistas a justiça social não pode ser obtida apenas com justiça distributiva, apelo ético ou acúmulo de conhecimento científico e desenvolvimento tecnológico, mas com a transformação radical das relações produtoras de mercadorias e da alienação, o que envolve, entre outras, essas dimensões compreendidas necessariamente de modo relacional e contraditório (MARX e ENGELS, 2003). E a justiça ambiental, enquanto finalidade do ambientalismo “à esquerda” e da ecologia política (LOUREIRO, 2014), deixa de ser um contemplativo e idealizado desejo de harmonia com a natureza, para ser a materialização de relações sociais entre sujeitos emancipados na natureza não redutível à precificação e à coisificação. Para o pensamento crítico, lutar por justiça social e superação das formas de dominação representa garantir a livre realização das potencialidades individuais, ou seja, a construção cultural diversa e não-alienada que possibilita relações com a natureza distintas das determinadas no capitalismo (IASI, 2011).

Epistemologia crítica

Podemos dizer que Marx inaugura uma abordagem epistemológica reflexiva e histórica associada a uma ontologia do ser social, a como nos constituímos em sociedade e a como uma sociedade se constitui (LUKÁCS, 2012). Para ele, a sociedade é historicamente determinada e a investigação científica crítica toma isso como postulado (CHASIN, 2009). Contudo, a determinação histórica não é evidente no capitalismo.



Neste, as suas estruturas sociais aparecem como atemporais, “naturalizadas” e “fetichizadas”, ou seja, aparecem como dadas e trans-históricas (POSTONE, 2014). Assim, para um autor crítico, toda forma de pensamento que não apreenda as formas sociais capitalistas em seu movimento totalizante e não exija em suas premissas a autorreflexão, no sentido de reconhecer o contexto social em que se estabelece o conhecimento, é impreciso, tende à absolutização de verdades como dogmas e a transformar a produção de conhecimentos em uma formalidade lógica, posta em um metalugar fora das relações sociais (LUKÁCS, 2010).

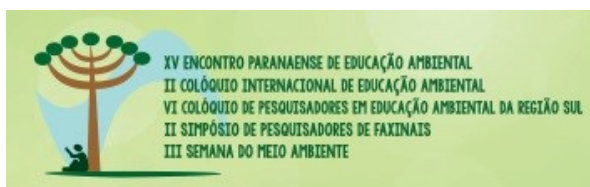
E por que isso acontece no capitalismo? O que difere das demais nessa formação social? A forma de interdependência social no capitalismo é mediada pelo trabalho (metabolismo sociedade-natureza), que não se reduz a um processo técnico de produção, mas se encontra moldado por relações sociais objetivadas, como valor e capital, que, por sua vez, se fundam em relações de expropriação e dominação (MARX, 2006). Desse modo, as relações sociais no capitalismo são essencialmente mediadas pelo trabalho alienado, que se realiza como fim e como meio, tornando-as impessoais e “invertidas”. Antes, os indivíduos dependiam uns dos outros e produziam de forma a atender necessidades por estes estabelecidas em relações abertas. Agora, os indivíduos se confrontam com estruturas que coisificam e a produção de mais valor vira um fim em si, fazendo com que o trabalho seja uma automeediação.

O trabalho é transformado em mercadoria e a finalidade da produção social passa a ser o mais-valor, ou seja, a riqueza material obtida pela exploração do excedente de trabalho em relações de expropriação do trabalhador – o dinheiro que se valoriza nos complexos ciclos sociais e se torna capital. Isso não só inverte o sentido da criação dos meios de vida e subordina a produção material da existência à produção de mais-valor, como exige a divisão social e técnica do trabalho, a afirmação ideológica da supremacia da racionalidade instrumental, a precarização das relações de trabalho, a hiperespecialização do conhecimento e sua fragmentação para fins de efetividade do processo produtivo de mercadorias.

Em uma sociedade determinada por mercadoria, as objetivações do trabalho de alguém são meios pelos quais se adquirem bens produzidos por outros; trabalha-se para poder adquirir outros produtos. Os produtos próprios servem a outra pessoa como um bem, um valor de uso; servem ao produtor como um meio para adquirir produtos do trabalho de outros. É nesse sentido que um

164

Rev. Eletrônica Mestr. Educ. Ambient. E-ISSN 1517-1256, v. 32, n.2, p. 159-176, jul./dez. 2015.



produto é uma mercadoria: ele é simultaneamente um valor de uso para o outro e um meio de troca para o produtor. Isso quer dizer que o trabalho de alguém tem uma dupla função: de um lado, é um tipo específico de trabalho que produz bens particulares para outros, de outro, o trabalho, independentemente do seu conteúdo específico, serve ao produtor como meio pelo qual os produtos de outros são adquiridos. Isso quer dizer que o trabalho se torna um meio particular de aquisição de bens em uma sociedade determinada por mercadorias; a especificidade do trabalho dos produtores é abstraída dos produtos que adquirem com seu trabalho. Não existe relação intrínseca entre a natureza específica do trabalho despendido e a natureza específica do produto adquirido por meio daquele trabalho.

Isso é completamente diferente de formações sociais em que a produção e troca de mercadorias não predominam, nas quais a distribuição social do trabalho e seus produtos se faz por uma variedade de costumes, laços tradicionais, relações abertas de poder ou, concebivelmente, decisões conscientes (POSTONE, 2014, pp. 175-6).

Assim, a apropriação privada dos meios de produção, a dissociação entre produtor e produto do trabalho, a necessidade de ampliar o excedente de tempo de trabalho para a geração de mais-valor e de promover o desenvolvimento científico e tecnológico para assegurar a eficiência econômica capitalista estabelecem uma totalidade alienada.

A alienação, o estranhamento de si mesmo e do outro, reduz esse outro a instrumento de realização que aniquila a semelhança e as diferenças entre as pessoas postas em relações de desigualdade opressora. Aniquila a livre expressão e constituição da diversidade, que fica “mascarada” pelas expropriações sob a aparência do individualismo e de uma falsa liberdade de escolhas.

De acordo com Marx, o processo pelo qual o trabalho no capitalismo molda estruturas sociais abstratas que dominam as pessoas é o mesmo que impulsiona um rápido desenvolvimento histórico nas forças produtivas e no conhecimento da humanidade. Todavia, isso assim ocorre mediante a fragmentação do trabalho social – isto é, às expensas da limitação e da redução da importância do indivíduo em particular. Marx argumenta que a produção baseada no valor cria enormes possibilidades de riqueza, mas somente “estabelecendo a totalidade do tempo de um indivíduo enquanto tempo de trabalho, [o que resulta em] sua degradação, por conseguinte, à condição de mero trabalhador.” Sob o capitalismo a capacidade e o conhecimento da humanidade são acrescidos enormemente, mas de uma forma alienada que oprime as pessoas e tende a destruir a natureza.

Desse modo, uma marca central do capitalismo é que as pessoas realmente não controlam sua própria atividade produtiva ou o que elas produzem, mas são, em última instância, dominadas pelos resultados desta atividade. Esta forma de dominação é expressa como uma contradição entre indivíduos e sociedade e constituída como uma estrutura abstrata. A análise de Marx sobre esta forma de dominação é uma tentativa de fundamentar e explicar o



que ele tratou como sendo alienação em seus primeiros escritos (POSTONE, 2011, p. 17).

A alienação, sinteticamente falando, implica em uma práxis de dominação, que é a afirmação de um projeto totalizador autoritário (DUSSEL, 1977).

A alienação caracteriza-se, portanto, pela extensão universal da “vendabilidade” (isto é, a transformação de tudo em mercadoria); pela conversão dos seres humanos em “coisas”, para que eles possam aparecer como mercadorias no mercado (em outras palavras: a “reificação” das relações humanas); e pela fragmentação do corpo social em “indivíduos isolados”, que perseguem seus próprios objetivos limitados, particularistas, “em servidão à necessidade egoísta”, fazendo de seu egoísmo uma virtude em seu culto da privacidade (MÉSZÁROS, 2006, p. 39).

Em não sendo neutros os processos sociais, a educação igualmente se situa nessas relações com suas particularidades. Nesse sentido, é comum a toda pedagogia crítica afirmar que a educação é uma atividade intencional (direcionada para se atingir certas finalidades), determinada pelas contradições de uma sociedade de classes, e dialógica (pois sempre envolve o outro e a troca com o outro, ainda que posto em condições desiguais), voltada para a aquisição e elaboração de conhecimentos que dão suporte aos processos emancipatórios (LOUREIRO, 2007).

Para tais pedagogias, conhecer é a base da consciência do mundo em que vivemos e da intervenção neste. Para a tradição crítica, o ser humano deve ser entendido como um ser criador que, por meio de sua atividade no mundo, vai alterando a realidade e produzindo cultura. Nesta, não se pensam os conceitos e significações simbólicas descolados das condições objetivas de vida. Compreender o mundo, ter consciência dele, interpretá-lo, “ser mundo”, são acontecimentos que se efetivam tão somente em sociedade. Ao indagar-se, conhecer, compreender, interpretar e agir, o ser humano desperta potencialidades e mobiliza sua capacidade de optar, de decidir, de escolher (ainda que sob as coerções sistêmicas) e, ao exercer a escolha na ação que desenvolve, não muda apenas o mundo, mas muda também sua posição diante do mundo.

A educação, além de intencional e dialógica, é teórica, ao exigir que conhecimentos e conceitos sejam produzidos e socializados, e é prática. É prática, pois o que aprendemos e conhecemos serve em primeiro lugar para possibilitar que atendamos a uma



necessidade que temos. Para um educador crítico, a indissociabilidade teoria-prática se dá em um movimento

no qual a teoria nega a prática enquanto prática imediata, isto é, nega a prática como um fato dado para revelá-la em suas mediações e como práxis social, ou seja, como atividade socialmente produzida e produtora da existência social. A teoria nega a prática como comportamento e ação dados, mostrando que se trata de processos históricos determinados pela ação dos homens que, depois, passam a determinar suas ações. A prática, por sua vez, nega a teoria como um saber separado e autônomo, como puro movimento de idéias se produzindo uma às outras na cabeça dos teóricos. Nega a teoria como um saber acabado que guiaria e comandaria de fora a ação dos homens. E negando a teoria enquanto saber separado do real que pretende governar esse real, a prática faz com que a teoria se descubra como conhecimento das condições reais da prática existente, de sua alienação e de sua transformação (Chauí, 2006, pp. 81-2).

Mas não vivemos em uma sociedade igualitária, em que as necessidades podem ser atendidas ou definidas sem a mediação de formas sociais alienadas. Logo, toda ação educativa deve ser direcionada para a construção da igualdade e promoção das diversidades para que possamos satisfazer nossas necessidades sem opressão, discriminação e reprodução da dominação e dos mecanismos de expropriação. É nesse sentido que o conhecimento, ao ser crítico, nos desafia a pensar o ato de conhecer como uma atitude intencional, politicamente posicionada e prática, voltada para a transformação social.

Para a perspectiva crítica, não cabe nenhum tipo de messianismo, até porque tal postura seria a negação direta de um posicionamento teórico que coloca a história como movimento materialmente determinado e contraditório. Ora, pensar em termos messiânicos seria pensar em termos de salvação, o que impõe defender um mundo tido como perfeito. Não se pode confundir o reconhecimento da necessidade de superação de relações sociais objetivadas com a afirmação de uma vida ideal fora da produção social da existência e definida por algum tipo de “iluminado”.

Para tanto, superar o uso (e elaboração) do conhecimento e da informação para reproduzir os interesses dos grupos dominantes impõe aos trabalhadores e ao conjunto dos expropriados pelas relações alienadas no capitalismo, entre outras condutas relativas ao fazer pedagógico, organizarem-se coletivamente e criarem mecanismos de reivindicação e realização de seus direitos no marco dessa sociedade. A organização



coletiva indica a busca da liberdade humana, em que os trabalhadores em seus coletivos buscam controlar seus processos e suas vidas.

Em termos de método de investigação científica, de como se produz conhecimento de modo sistemático, em uma leitura epistemológica crítica, não se parte de princípios dos quais todo o resto se deduz, pois isso seria recair em categorias fora da história. O método crítico é intrinsecamente relacional, complexo, em que o que se apresenta como historicamente determinante é também socialmente determinado. Particularmente em Marx, o ponto de partida é validado retroativamente conforme a argumentação se desenvolva e a capacidade heurística de explicar as tendências do capitalismo e os fenômenos em suas contradições com as próprias categorias iniciais se manifeste, se mostre consistente, logicamente coeso.

Parece que o melhor método será começar pelo real e pelo concreto, que são a condição prévia, efetiva: assim, em economia política, por exemplo, começar-se-ia pela população, que é a base e o sujeito do ato social de produção como um todo. No entanto, numa observação atenta, apercebemos de que há aqui um erro. A população é uma abstração se desprezarmos, por exemplo, as classes de que se compõe. Por seu lado, essas classes são uma palavra oca se ignorarmos os elementos em que repousam, por exemplo, o trabalho assalariado, o capital, etc.

Estes supõem a troca, a divisão do trabalho, os preços, etc. O capital, por exemplo, sem o trabalho assalariado, sem o valor, sem o dinheiro, sem o preço, etc., não é nada. Assim, se começássemos pela população, teríamos uma visão caótica do todo, e através de uma determinação mais precisa, através de uma análise, chegaríamos a conceitos cada vez mais simples; do concreto figurado passaríamos a abstrações cada vez mais delicadas até atingirmos determinações mais simples. Partindo daqui, seria necessário caminhar no sentido contrário até chegar finalmente de novo à população, que não seria, desta vez, a representação caótica de um todo, mas uma rica totalidade de determinações e de relações numerosas (MARX, 2003, p. 247).

Captar o movimento do real significa apreender as determinações desse real, as categorias da existência social que condicionam algo, em suas múltiplas mediações. Do contrário, como já foi dito, recai-se no formalismo científico, que pré-estabelece princípios e procedimentos sem reflexão acerca dos mesmos. Outro risco é recair no julgamento de valor, que tira a possibilidade de fazer a crítica para além de valores postos como absolutos e que definem moralidades apresentadas como universais, quando são na verdade formas de dominação exercidas por grupos e classes que estão na condição de dominantes. Ou ainda restringir-se à descrição do que é captado pelos



sentidos sem a análise – que pressupõe a teoria –, circunscrevendo-se à singularidade do fenômeno observado e vivenciado.

Ao recusar a verdade absoluta e igualmente o relativismo, o pragmatismo e o “jogo de linguagem”, os críticos buscam estabelecer uma teoria que reconhece a relação intrínseca entre objetividade e subjetividade, que coloca a relatividade na historicidade. Por isso, é uma posição definida como praxiológica e realista (VÁSQUEZ, 2011).

Em outras palavras, os agentes sociais determinam ativamente, por intermédio de categorias de percepção e de apreciação social e historicamente constituídas, a situação que os determina. Podemos dizer até que os agentes sociais são determinados somente e na medida em que eles se determinam; mas as categorias de percepção e de apreciação, que são o princípio desta (auto)determinação, são elas mesmas, em grande parte, determinadas pelas condições econômicas e sociais de sua constituição (BOURDIEU, 1992, p. 111 apud SETTON, 2002, p. 66).

A perspectiva epistemológica crítica aqui adotada rejeita também a ideia, naquilo que interessa ao debate ambiental, de que a natureza seja estritamente constituída (culturalmente), ainda que a natureza conhecida seja a acessada, contemplada e transformada socialmente. A natureza preexiste e independe da existência humana, sendo condição desta. O metabolismo sociedade-natureza, estabelecido pelo trabalho social, expressa as formas de relação que estabelecemos com a natureza e entre os seres humanos. Desse modo, a teoria marxista “É uma teoria das formas em que os seres humanos firmam bases de mediação social que, por sua vez, constituem formas de prática social” (POSTONE, 2014, p. 252).

A crítica marxiana, portanto, não implica uma teoria do conhecimento, no sentido próprio, mas sim uma teoria da constituição de formas sociais historicamente específicas que são simultaneamente formas de objetividade e subjetividade sociais. No âmbito dessa teoria, as categorias de apreender o mundo e as normas de ação podem ser vistas como ligadas na medida em que ambas, em última análise, são baseadas na estrutura das relações sociais. Essa interpretação sugere que a epistemologia se torna, na teoria de Marx, radical como epistemologia social (POSTONE, 2014, p. 253).

Nada do que foi dito permite imaginar ou supor que os problemas existentes foram todos inaugurados no capitalismo. Nem significa dizer que, com um hipotético fim do capitalismo, tudo estará resolvido. Problemas são questões que nos colocamos diante de certas condições, relações, apropriações e usos. Portanto, desde que formamos as



primeiras comunidades, nos colocamos questionamentos sobre o sentido de nossa existência, sobre o que somos e o que fazemos, se isso é bom ou ruim etc. Além disso, dialeticamente falando, uma nova fase histórica não significa a superação integral do que havia antes, mas relações de descontinuidade-continuidade, rupturas e permanências.

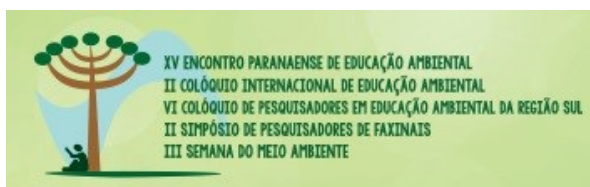
O que estamos afirmando com a exposição até aqui feita é que os problemas e questões postos na contemporaneidade se configuram de determinadas formas no capitalismo que não equivalem ao que foi socialmente estabelecido em nenhuma outra sociedade e que tais formas precisam ser enfrentadas concretamente – e não como fatores descolados das mediações sociais complexas que as constituem. Mais do que isso, significa dizer que a crise ambiental atual é expressão de uma crise societária profunda, determinada historicamente, com magnitude e universalidade jamais vista, exatamente por ser intrínseca ao movimento de expansão do modo de produção capitalista, de universalização de relações sociais alienadas e redução da vida ao status de mercadoria.

Questão ambiental, emancipação e o metabolismo sociedade-natureza

Na análise de Marx, a crescente destruição da natureza no capitalismo não se dá simplesmente em função de a natureza ter se tornado um objeto para a humanidade; mas é, sobretudo, um resultado do tipo de objeto em que a natureza se tornou. As matérias-primas e os produtos, de acordo com Marx, são portadores de valor no capitalismo, além de serem elementos constitutivos da riqueza material. O capital produz riqueza material como meio para criar valor. Assim ele consome natureza material não só como substância da riqueza material, mas também como meio para alimentar a sua própria expansão – isto é, como um meio de efetuar a extração e a absorção do maior volume possível de tempo excedente de trabalho da população trabalhadora. [...] A relação entre homem e natureza mediada pelo trabalho torna-se um processo de consumo de mão única, em vez de uma interação cíclica. Configura-se como uma transformação acelerada de matérias-primas qualitativamente particulares em “material”, em portadores qualitativamente homogêneos de tempo objetivado (POSTONE, 2014, p. 361).

O que Marx coloca é de uma profundidade decisiva para o debate ambiental.

A questão determinante posta não está na distribuição de bens produzidos, pois distribuir de modo equânime – apenas idealmente falando, uma vez que as relações capitalistas são intrinsecamente desiguais – sob um modo de produção que aliena não



resolve a relação de destruição da natureza e de redução do outro à condição de mercadoria. Produzir mais para garantir acesso a certos bens de consumo sob relações cuja finalidade é gerar mais-valor impõe um uso sempre expansivo e intensivo da natureza como matéria trabalhada e reforça a ideologia do consumo, que associa diretamente a qualidade de vida ao acesso a mercadorias. Logo, distribuir de modo justo no capitalismo, em tese e tão somente em tese, seria o mesmo que garantir condições mínimas de dignidade de vida, destruindo as condições de sobrevivência humana e de outras espécies. A longo prazo, esse é um movimento que poderia ser declaradamente denominado insustentável (LOUREIRO, 2015). A rigor, todo discurso de crescimento econômico (produção de mais-valor e de mercadorias) com sustentabilidade e dignidade de vida é uma promessa irrealizável, parte inerente de uma ideologia que promete um mundo de consumidores felizes que não tem como acontecer.

Nessa mesma linha de raciocínio, a questão também não é estritamente existencial, como se a objetivação e a transformação da natureza fossem algo inexoravelmente destrutivo. Um tipo de “maldição” em que, conforme objetivamos e produzimos meios de vida, destruimos. Posição esta que coloca em uma essência humana as origens da degradação atual, idealiza uma natureza intocada e, conseqüentemente, torna insolúvel a questão, posto que o problema vira a própria existência humana – ou melhor dizendo, a única solução seria a extinção da humanidade, o que continua sendo uma não solução do ponto de vista ético.

O cerne da epistemologia crítica, no que se refere à questão ambiental, se encontra no contraponto a essa posição. Está no pressuposto de que o ser humano como natureza é um ser biológico e social, ou seja, biologicamente constituído, socialmente específico e historicamente determinado (MARX e ENGELS, 2002).

Para uma epistemologia crítica, o que pode ser definido como destrutivo é histórico, relativo a um modo específico de organização social que, contemporaneamente, necessita expandir mais-valor para se reproduzir. Necessidade essa que impõe o crescimento econômico linear mesmo diante das relações cíclicas da natureza. Que cria a dependência do trabalho assalariado à expansão econômica de mercado, levando o próprio trabalhador, por vezes, a se posicionar de modo contraditório favoravelmente ao desenvolvimento capitalista, mesmo que este seja a fonte de exploração e destruição da



base de sua riqueza material e espiritual, a natureza. Portanto, e coerentemente com tudo o que foi dito anteriormente, se a destruição intensiva da natureza e a degradação da vida humana são históricas, em termos lógicos, é plausível supor e produzir conhecimentos orientados para a superação das relações sociais alienadas.

Por mais que a complexidade e o entrelaçamento de aspectos diferenciados da totalidade pareçam tornar impossíveis a transformação social, que escapa à ação individual comportamental ou técnica e obriga a mediações e ações de diferentes escalas, para um crítico esta é sempre possível e necessária. Como bem coloca Harvey (2014, p. 88):

É precisamente porque uma ruptura num ponto de um ciclo tem impactos imediatos em todos os outros que a mudança se torna possível. E o que Marx mostra é que, de qualquer maneira, inevitavelmente ocorrerão rupturas, havendo assim muitas oportunidades para intervenções políticas.

Em termos ontológicos, Marx trouxe elementos para a constituição de uma dialética social na natureza, movimento este objetivado por meio da práxis, num processo de estar no mundo, de agir no mundo, de ser o/no mundo, transformando-se e transformando-o (MÉSZÁROS, 2013). Conforme nos ensina Lukács (2010, 2012), nesse movimento complexo de constituir-se como ser social, o momento de produção de meios de vida e satisfação de necessidades é indissociável e condição para a sociabilidade, a linguagem e as trocas simbólicas, que são determinadas e determinantes do próprio metabolismo sociedade-natureza.

Iasi (2012) organiza esse movimento de constituição do ser social em etapas que não podem ser pensadas isoladamente ou em uma sequência linear: (1) a produção social da existência na interação com a natureza e na produção de instrumentos que permitem a transformação e criação dos meios de vida e a satisfação de necessidades; (2) o próprio movimento de constituição dessas atividades e seus produtos, em que novas necessidades materiais e simbólicas são criadas e tornam-se tão importantes quanto as necessidades primárias vinculadas à sobrevivência biológica; (3) a reprodução da espécie e das relações sociais por meio da família e demais relações coletivas vinculadas à sociabilidade; (4) a reprodução de determinados modos de vida, condicionados pelo desenvolvimento das forças produtivas, formas de cooperação, culturas, saberes, e relações sociais estabelecidas; (5) o movimento dinâmico, complexo e interdependente das quatro etapas, produzindo a totalidade social em cada momento



histórico em suas particularidades. Dessa forma, o humano, enquanto elemento constituinte da natureza, com ela e por meio dela se desenvolve e se (re)afirma, em um constante devir, na contraposição com o seu outro: “O homem, portanto, só se desenvolve em relação a esse “outro” de si mesmo, que ele traz dentro de si mesmo: a natureza” (LEFEBVRE, 2011, p. 44).

Considerações finais

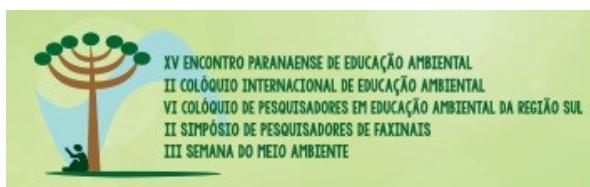
Os argumentos ora elaborados sobre uma epistemologia crítica são de uma radicalidade motivadora para os que compreendem a necessidade de se posicionar no campo político ou científico, de explicitar intenções socialmente transformadoras na educação ambiental.

O que foi exposto, em última instância, significa dizer que, no capitalismo, aprimorar processos sociais e mitigar efeitos ambientais implica desenvolvimento tecnológico, apelos éticos e comportamentais e gestão instrumental de recursos materiais, contudo, sempre e necessariamente sob a exigência da produção de mais-valor, do imperativo de acumulação do capital. Elemento este determinante do padrão de destruição da natureza e da coisificação da vida.

Assim, a produção, transmissão e apropriação de conhecimentos em processos educativos críticos visam contribuir para o enfrentamento intencional das relações sociais alienadas, e se definem no movimento de explicitação e superação da crise ambiental enquanto uma expressão da crise societária.

Na prática, tomar tal posicionamento como pressuposto exige de um educador ambiental clareza do que se apresenta como determinante, do que é estratégico e do que é finalidade, do que é conjunturalmente possível fazer e do que é um horizonte que se busca. Exige uma postura teórico-prática de recusa ou no mínimo de dúvida quanto às soluções simplificadas – que apostam na ética, na técnica, no conhecimento abstrato ou no comportamento como variáveis dissociadas da materialidade social. Postura esta que reconhece a importância dessas dimensões da vida, mas que as enxergam mergulhadas na complexa teia social que precisa ser transformada.

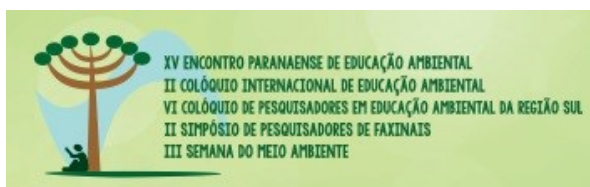
Para os críticos, a rigor, não há possibilidade de superação da totalidade social alienada sem se viver a dialética necessidade-liberdade, indivíduo-sociedade, em seus



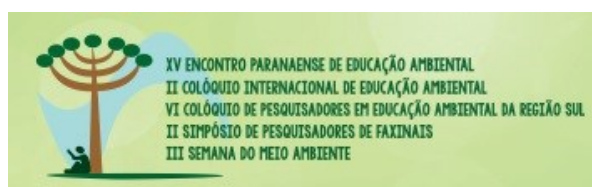
movimentos mutuamente constitutivos e contraditórios. Sem estar embebido das lutas sociais dos trabalhadores, dos sujeitos expropriados pelo capitalismo. Sem reconhecer que não há respostas prontas, neutralidade científica, soluções prévias e formalistas; mas ação intencional na práxis, no movimento teórico-prático de produção de novos caminhos em nossa história.

Referências Bibliográficas

- CAMARGO, Silvio. Teoria crítica e dominação na obra de Moishe Postone. *Mediações*, Londrina, v. 18, n. 2, 2013.
- CHASIN, José. *Marx: estatuto ontológico e resolução metodológica*. São Paulo: Boitempo, 2009.
- CHAUÍ, Marilena. *O que é ideologia*. 2 ed. São Paulo: Brasiliense, 2006.
- DUSSEL, E. *Filosofia da libertação*. São Paulo: Loyola, 1977.
- _____. *Ética da libertação na idade da globalização e da exclusão*. Petrópolis: Vozes, 2000.
- FOSTER, John Bellamy. *A ecologia de Marx: materialismo e natureza*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.
- HARVEY, David. *O enigma do capital*. São Paulo: Boitempo, 2011.
- _____. *Os limites do capital*. São Paulo: Boitempo, 2013.
- IASI, Mauro Luís. *Ensaio sobre consciência e emancipação*. 2 ed. São Paulo: Expressão Popular, 2011.
- IASI, Mauro Luís. *As metamorfoses da consciência de classe: o PT entre a negação e o consentimento*. 2 ed. São Paulo: Expressão Popular, 2012.
- LEFEBVRE, Henri. *Marxismo*. Porto Alegre: L&PM, 2011.
- LEHER, Roberto. Educação ambiental como crítica ao desenvolvimento sustentável: desafios dos movimentos e das lutas sociais. In: LOUREIRO, Carlos Frederico B. e LAMOSA, Rodrigo. (orgs.). *Educação ambiental no contexto escolar: um balanço crítico da década da educação para o desenvolvimento sustentável*. Rio de Janeiro: Quartet; CNPq, 2015.
- LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo. Teoria crítica. In: FERRARO JÚNIOR, Luís A. (org.) *Encontros e caminhos da educação ambiental*. v. I. Brasília: MMA, 2005.
- LOUREIRO, Carlos Frederico B. Karl Marx: História, crítica e transformação social na unidade dialética da natureza. In: CARVALHO, Isabel Cristina de Moura.; GRÜNN, Mauro; TRAJBER, Rachel. (orgs.). *Pensar o ambiente: bases filosóficas para a educação ambiental*. Brasília: MEC/UNESCO, 2006.



- LOUREIRO, Carlos Frederico B. Pensamento crítico, tradição marxista e a questão ambiental: ampliando os debates. In: LOUREIRO, Carlos Frederico B. (org.) *A questão ambiental no pensamento crítico: natureza, trabalho e educação*. Rio de Janeiro: Quartet, 2007.
- LOUREIRO, Carlos Frederico B. Emancipação. In: FERRARO JUNIOR, L. A. (org.). *Encontros e caminhos: formação de educadoras (es) ambientais e coletivos educadores*. v. 2. Brasília: MMA, 2007a.
- LOUREIRO, Carlos Frederico B. Educação ambiental e “teorias críticas”. In: GUIMARÃES, Mauro. (org.) *Caminhos da educação ambiental: da forma à ação*. 5 ed. Campinas: Papirus, 2011.
- LOUREIRO, Carlos Frederico B. *Sustentabilidade e educação: um olhar da ecologia política*. São Paulo: Cortez, 2014.
- LOUREIRO, Carlos Frederico B. Materialismo histórico-dialético e a pesquisa em educação ambiental. *Revista Pesquisa em Educação Ambiental*, São Carlos, vol. 9, n. 1, pp. 53-68, 2014a.
- LOUREIRO, Carlos Frederico B. Educação ambiental e educação para o desenvolvimento sustentável: polêmicas, aproximações e desafios. In: LOUREIRO, Carlos Frederico B. e LAMOSAS, Rodrigo. *Educação ambiental no contexto escolar: um balanço crítico da década da educação para o desenvolvimento sustentável*. Rio de Janeiro: Quartet; CNPq, 2015.
- LOUREIRO, Carlos Frederico B. e TORRES, Juliana R. (orgs.). *Educação ambiental: dialogando com Paulo Freire*. São Paulo: Cortez, 2014.
- LOUREIRO, Carlos Frederico B., TREIN, Eunice, TOZONI-REIS, Marília Freitas de C., NOVICKI, Victor. Contribuições da teoria marxista para a educação ambiental crítica. *Caderno CEDES*, Campinas. v. 29, n. 77, jan.-abr. 2012.
- LUKÁCS, Georgy. *Prolegômenos: para uma ontologia do ser social*. São Paulo: Boitempo, 2010.
- LUKÁCS, Georgy. *Para uma ontologia do ser social*. vv. I e II. São Paulo: Boitempo, 2012.
- MARX, Karl. *Contribuição à crítica da economia política*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- MARX, Karl. *O capital: crítica da economia política*. Livro I – o processo de produção do Capital. v. 1. 23 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.
- MARX, Karl e ENGELS, Friederich. *A sagrada família*. São Paulo: Boitempo, 2003.
- MÉSZÁROS, Istvan. *A teoria da alienação em Marx*. São Paulo: Boitempo, 2006.
- MÉSZÁROS, Istvan. *A crise estrutural do capital*. São Paulo: Boitempo, 2011.
- MÉSZÁROS, Istvan. *O conceito de dialética em Lukács*. São Paulo: Boitempo, 2013.
- POSTONE, Moishe. *Repensando a crítica de Marx ao capitalismo*. Disponível em: http://antivalor.vilabol.uol.com.br/textos/outros/postone_01.htm. Acesso em 18/4/2011.



- POSTONE, Moishe. *Tempo, trabalho e dominação social*. São Paulo: Boitempo, 2014.
- SAVIANI, Demerval. *Do senso comum à consciência filosófica*. São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1991.
- SAVIANI, Demerval. *A pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*. Campinas: Autores Associados, 2005.
- SETTON, Maria da Graça Jacintho. A teoria do habitus em Pierre Bourdieu: uma leitura contemporânea. São Paulo, *Revista Brasileira de Educação*, n. 20, mai.-ago. 2002.
- TREIN, Eunice S. Educação ambiental crítica: crítica de que? *Revista Contemporânea de Educação*. v. 7, n. 14, ago.-dez. 2012.
- VÁZQUEZ, Adolfo Sanchez. *Filosofia da práxis*. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

