



O consumo e o consumismo na sociedade contemporânea: diálogos para se pensar a formação de professores

Lorennna Silva Oliveira Costa¹
Agustina Rosa Echeverría²

Resumo: O presente artigo possui dois objetivos centrais: promover, a partir de estudos da teoria de Pierre Bourdieu e das categorias de Fátima Portilho, uma reflexão teórica sobre as relações de dominação e reprodução na sociedade considerando o consumo, o consumismo e a problemática ambiental; e apresentar uma análise da emergência de significados de conceitos ambientais e a visão de futuros professores de ciências sobre a temática do consumismo e assim contribuir com a discussão curricular nesses cursos. Foram aplicados questionários e realizou-se um grupo de discussão. Observou-se violência simbólica no processo de socialização dos estudantes, pois se sentem excluídos quando não seguem os padrões do discurso dominante. Essa pesquisa possibilitou reflexões importantes sobre o consumo numa perspectiva crítica e implicações curriculares para os cursos de formação de professores.

Palavras-chave: consumo; consumismo; *habitus*; formação de professores.

El consumo y el consumismo en la sociedad contemporánea: diálogos para pensar la formación del profesorado

Resumen: El artículo a seguir tiene dos objetivos centrales: promover, a partir de estudios de la teoría de Pierre Bourdieu y de las categorías de Fátima Portilho, una reflexión teórica sobre las relaciones de dominación y reproducción en la sociedad considerando el consumo, el consumismo y la problemática ambiental; y mostrar un análisis de la emergencia de significados de conceptos ambientales y puntos de vista de futuros profesores de ciencias sobre consumismo. Se aplicaron cuestionarios y se realizó un grupo de discusión. Se observó violencia simbólica en el proceso de socialización de los estudiantes, pues se sienten excluidos cuando no logran seguir los patrones del discurso dominante. Esta investigación posibilitó importantes reflexiones sobre el consumo en una perspectiva crítica e implicaciones curriculares para las carreras de formación del profesorado.

Palabras clave: Consumo; consumismo; *habitus*, formación de profesores.

¹ Licenciada em Química, Mestre em Educação em Ciências e Matemática, Doutora em Ciências Ambientais, professora no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goias, Câmpus Inhumas. Contato: lorennasocosta@gmail.com

² Licenciada, bacharel e mestre em química pela Universidade da Amizade dos Povos – Moscou – Rússia. Professora do Instituto de Química, do Mestrado em Educação em Ciências e Matemática e do Doutorado em Ciências Ambientais da UFG. Pesquisa na área de Educação em Ciências na perspectiva sócio-histórica, Formação de professores e Educação Ambiental. Contato: echeverria.ufg@gmail.com

Consumption and consumerism in the contemporary society: dialogues to reflect on the teacher's formation

Abstract: The present article has two central objectives: promote, from studies about the Pierre Bourdieu theory and the Fatima Portilho's categories, a theoretical reflection about the relations of domination and reproduction in the society considering the consumption, the consumerism and the environmental issue; and present an analysis of the environmental concept emergence and the view of future science teachers about the consumerism thematic, in order to contribute with a curricular discussion in these courses. It was applied questionnaires and discussion group was carried out. It was observed a symbolical violence in the students socialization process, because they feel excluded when they do not follow the patterns in the dominant discourse. This research made it possible important reflections about the consumption in the critical perspective and curricular implications for the teachers' formation courses.

Keywords: consumption; consumerism; habitus; teacher's formation.

Introdução

A questão ambiental é ontologicamente complexa. Há temas controversos que envolvem visões de mundo diferenciadas e até antagônicas. Uma questão polêmica se refere ao consumo e ao consumismo na sociedade contemporânea.

As necessidades humanas, segundo teóricos da Economia Neoclássica (PINDYCK; RUBINFELD, 2006), possuem duas características centrais: são diversificadas e insaciáveis³. Nessa perspectiva, a escassez e finitude dos recursos geram um grande problema para a humanidade. Por outro lado, considerando as Ciências Ambientais, na perspectiva da Educação Ambiental Crítica⁴ (EAC) (LOUREIRO, 2012; TOZONI-REIS, 2008), afirma-se que as necessidades humanas sempre existiram, mas não se deve pensar que a tendência ilimitada à produção e ao consumo é um atributo natural do ser humano, mas foi construído pelo sistema capitalista. Os sujeitos sempre consomem, mas a quantidade do que é consumido, baseada em uma vontade insaciável, deve ser questionada.

No contexto da Educação Ambiental (EA) nos cursos de formação de professores consumo e consumismo são temas importantes de serem pesquisados, pois esses atuarão na Educação Básica, na formação dos estudantes. Entretanto, nos deparamos com uma realidade em que os professores não são formados para serem educadores ambientais

³ A Insaciabilidade é uma pressuposição utilizada na Economia Neoclássica e garante que o consumidor sempre estará disposto a consumir mais um bem, pois jamais estará plenamente satisfeito com o que possui. Pindyck e Rubinfeld (2006) ao discutirem a Teoria do Comportamento do Consumidor apresentam a seguinte premissa: mais é melhor do que menos. Eles presumem que todas as mercadorias são desejáveis. Nesse sentido, os consumidores sempre preferem quantidades maiores de mercadorias e nunca estão completamente satisfeitos ou saciados – “mais é sempre melhor, mesmo quando se trata de um pouquinho a mais” (PINDYCK; RUBINFELD, 2006, p. 58).

⁴ Na perspectiva da Educação Ambiental Crítica, entender que há uma sociedade cuja forma social é definida pelas relações alienadas é um elemento fundamental para se pensar questões ambientais e formação humana.

(LOUREIRO, 2012), sendo que essa temática muitas vezes é trabalhada de forma fragmentada nos cursos de licenciatura, numa perspectiva conservadora/comportamentalista com ênfase na ação individual dos sujeitos (ROCHA, 2013).

Ao se pensar em processos formativos de futuros professores é importante salientar dois aspectos ao relacionar a discussão da EA e o comportamento do consumidor em relação ao consumo sustentável. Primeiro, que o acesso ao conhecimento relacionado aos temas ambientais não levará necessariamente a mudanças no estilo de vida e padrão de consumo (PORTILHO, 2005). Segundo, que as mudanças nas ações de consumo de um indivíduo específico não redundarão em consequências reais para a sociedade de forma geral; embora não se possa pensar em consumo sem considerar os sujeitos na sociedade⁵.

Considerando esses dois aspectos estruturamos alguns questionamentos: qual é o papel da EA na discussão desses temas? Qual a contribuição da educação para a transformação do sujeito? Por que há, atualmente, um discurso que culpabiliza excessivamente as ações do indivíduo? Qual a visão dos sujeitos sobre o consumo? Quais as diferenças entre o consumo e o consumismo? Como lidar com a relação sociedade-indivíduo no processo de politização das práticas de consumo? É necessário responder essas perguntas a fim de não camuflar problemas, que são estruturais, próprios do modelo societário vigente.

Considerando a EAC como pressuposto teórico que orienta o presente trabalho objetivamos apresentar um diálogo entre a teoria de Bourdieu (1997; 2012; 2013) e Bourdieu e Passeron (2012), especificamente os conceitos de: *habitus*, arbitrário cultural e violência simbólica – e as categorias criadas por Portilho (2005; 2009): consumo sustentável e politização do consumo.

Bourdieu (2003) buscou desenvolver suas teorias de acordo com o conhecimento praxiológico, que se constitui na relação dialética entre o agente e a sociedade. É possível compreender elementos da formação dos gostos e ações dos sujeitos por meio de sua inserção no mundo social. Portilho (2005; 2009) desenvolve o estudo de categorias importantes para se pensar no sujeito que consome na sociedade capitalista. Nesse sentido, vimos uma rica possibilidade de diálogo para se pensar a EA numa perspectiva transformadora.

⁵ Consumidor, segundo a economia neoclássica, é um agente econômico racional que consome bens e serviços. É entendido como unidade, indivíduo. No entanto, aqui se questiona, para além das ações individuais, as ações dos consumidores como instituições e grupos sociais.

Além do objetivo acima explicitado, objetivamos apresentar uma análise da emergência de significados de conceitos ambientais e a visão de futuros professores sobre a temática do consumo/consumismo e assim contribuir com a discussão curricular nesses cursos. Para coleta de dados aplicamos questionários e estruturamos e desenvolvemos um Grupo de Discussão (GD) com um grupo de estudantes vinculado ao Programa de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) de um curso de Licenciatura em Química da região Centro-Oeste do Brasil.

Foram no total 14 encontros, de aproximadamente 2h30min cada, todos filmados. No presente artigo apresentaremos a análise do primeiro encontro em que se discutiu a temática proposta. Utilizamos a Análise do Discurso (BAKHTIN, 1999) para a análise dos dados.

Procedimentos metodológicos

Inicialmente apresentaremos reflexões teóricas sobre conceitos de Bourdieu (1997; 2012; 2013) e Bourdieu e Passeron (2012), promovendo um diálogo com as categorias estruturadas por Portilho (2005). A partir desse estudo elaboramos uma intervenção didática para analisar como professores de Ciências/Química, em formação inicial, lidam com os conceitos de consumo e consumismo dentro de uma situação real de discussão.

O estudo foi desenvolvido com 12 alunos de licenciatura em Química como dito anteriormente, uma professora de Química coordenadora do PIBID e duas professoras-pesquisadoras, que também são professoras de Ciências (Química e Biologia). Os licenciandos participantes deste estudo estavam entre o 3º e o 6º período do curso. Apenas um estava no 1º período.

Consideramos como pressuposto teórico-metodológico que a formação humana não começa no ensino superior e o espaço escolar não é exclusivo na ação pedagógica (SETTON, 2008), pois a família, a igreja, a mídia, entre outros, têm participação na socialização dos sujeitos, contribuindo na formação de *habitus* e gostos dos mesmos.

O ser humano não nasce ser humano, mas se torna à medida que se desenvolve nas relações sociais, na experiência social da humanidade e de seus grupos particulares, ou seja, só se desenvolve no interior de um grupo cultural (VIGOTSKI, 2001). Dessa forma, nas etapas da investigação empírica buscamos caracterizar os sujeitos dentro do contexto que estão inseridos, em específico na escola, na relação com a mídia e nas atividades do cotidiano. Duas etapas foram realizadas:

I) Aplicação de dois questionários: com o primeiro objetivamos identificar o perfil socioeconômico dos licenciandos, as atividades que mais realizavam e os meios de comunicação que mais acessavam. Foram estruturadas 25 questões fechadas, divididas em duas partes: sobre a mídia e sobre perfil socioeconômico dos mesmos. O segundo questionário foi dividido em três partes: 1) Identificação das concepções sobre os temas ambientais (meio ambiente (MA), sustentabilidade e EA); 2) Fontes de informações utilizadas nas respostas e grau de confiança na mídia; e 3) Relação mídia, sociedade e ambiente. Este questionário foi composto por dez questões: três fechadas; três abertas e; quatro utilizando a escala Likert⁶ de cinco pontos para indicar graus de acordo com concepções sobre meio ambiente, sustentabilidade, educação ambiental e mídia. As frases foram elaboradas considerando desde visões ingênuas acerca dos temas a visões mais críticas.

Analisamos o discurso dos estudantes, a partir da escrita, a fim de observar aproximações ou distanciamentos com o grau de acordo apresentado no questionário. Buscamos identificar as influências sobre a visão de MA e EA e relacionar com o perfil dos licenciando como consumidores. Os questionários foram aplicados anteriormente à realização do GD e os dados foram utilizados para auxiliar na estruturação das discussões.

II) Estruturação e realização de 14 encontros por meio de um GD. As discussões foram fundamentadas em textos da área ambiental e vários conceitos/temas surgiram ao longo dos debates, tais como capitalismo, desemprego, neoliberalismo, mudanças climáticas, consumismo, cultura, entre outros e orientadas pelos questionários aplicados previamente. A escolha do Encontro 1 ocorreu em função da temática do consumismo ser recorrente nos enunciados dos estudantes. A estratégia didática de se trabalhar esse tema por meio de um GD se deu pela rica interação que ocorre entre os sujeitos, que em sua maioria já conviviam havia mais de um ano no PIBID, sendo que nesses espaços é possível emergir conceitos e tomar consciência do que se pensa.

Algumas questões foram direcionadoras para a discussão, como “O que podemos considerar como questões ambientais?”. Foram apresentadas imagens que serviram como deflagradores das discussões para se abordar os conceitos/categorias em situações concretas envolvendo questões ambientais. Apresentamos a Figura 1 (a, b e c) para promover a discussão do consumismo, suscitando questões que possibilitessem a análise da

⁶ Escolhemos a escala Likert nestas questões, pois os temas apresentam conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais que envolvem diversos posicionamentos.

visão dos sujeitos e do seu comportamento como consumidores. Com a apresentação das imagens começamos a discutir as “Causas dos problemas ambientais”. Estabelecemos relações entre as questões ambientais e o consumo utilizando os questionários e os discursos do GD.



Fonte: (a) http://fc00.deviantart.net/fs70/i/2013/124/8/d/charge_cartoon_consumismo_consumerism_by_licapriolli-d5ti34x.jpg
 (b) <http://belicosa.com.br/novo/consumo-x-consumismo-2/>
 (c) <https://reciclocidade.wordpress.com/2007/10/>

Figura 1: Representações de consumismo na sociedade contemporânea.

Para a análise dos enunciados foi utilizado método de Análise de Discurso (BAKHTIN, 1999; 2003). Bakhtin (2003, p. 300) afirma que “o enunciado é um elo na cadeia da comunicação discursiva e não pode ser separado dos elos precedentes que o determinam [...] gerando nele atitudes responsivas diretas e ressonâncias dialógicas”. Além dos precedentes, devemos considerar os subsequentes da comunicação discursiva.

Dessa forma, as palavras, que são signos ideológicos e carregadas de significações, foram analisadas nos enunciados em que havia emergência de significado dos conceitos. Como a palavra “remete a algo situado fora de si mesmo” (BAKHTIN, 1999, p. 31) foi analisado tanto o “dito” quanto o “não dito” nas respostas aos questionários e as enunciações no GD, relacionando os dados. De acordo com o contexto, a frase adquire sentido e a partir daí podemos construir categorias que contribuirão na análise.

Na análise do encontro fizemos o levantamento dos episódios de ensino⁷. Nesses episódios emergiram significações de diversos conceitos, tais como natureza, desemprego, crise ambiental, ser humano, consumismo, sustentabilidade, entre outros. Focamos nos episódios em que apareceram questões do consumo/consumismo e desse movimento quatro categorias foram elaboradas: **1) Identificação com o consumismo; 2) Consumo como inserção na sociedade; 3) Ações/Consumo verde; e 4) Consumo sustentável.**

O sujeito consumidor e o consumismo: possíveis diálogos

⁷ Episódios de ensino são caracterizados por interações discursivas que promovem a emergência de significados.

Com o surgimento da ciência moderna e a Revolução Industrial no século XVIII grandes alterações na vida social, econômica, industrial e ambiental começaram a acontecer: produtos são mais rapidamente fabricados, perecem com mais facilidade, são produzidos em maior quantidade, envelhecem mais rapidamente, os mercados estão cada vez mais ampliados, o consumo aumentou e a degradação ambiental também.

Já na década de 1960 estudos começaram a ser elaborados sobre o cenário catastrófico que o planeta poderia presenciar se o padrão de desenvolvimento da época persistisse (BRUNDTLAND, 1991). Nesse contexto de hiperdesenvolvimento das sociedades industrializadas, a popularização do estilo de vida e de consumo capitalista tornaram a relação entre ser humano e consumo um importante fator a ser pesquisado.

De modo geral, vem se atribuindo a “culpa” da crise ambiental ao ato de consumir dos sujeitos. Porém, diferentes facetas podem ser percebidas nesse contexto: de um lado as empresas e organismos internacionais culpabilizam os indivíduos; de outro lado estudos demonstram o papel das indústrias e corporações nos padrões de consumo individuais e as responsabilizam (FONTENELLE, 2013).

Podemos pensar no consumo sobre duas perspectivas que coexistem. Por um lado, o consumo como “atividade cotidiana e rotineira de abastecimento do lar com bens necessários à reprodução material e simbólica” (PORTILHO, 2009, p. 210). Por outro, como uma atividade que faz os sujeitos sentirem-se pertencentes a um determinado ambiente. A inclusão na sociedade onde tudo é mercadoria se faz pelo consumo dessas mercadorias. Mais do que isso, o consumo passa a ser uma forma de distinção: os que consomem determinadas marcas e produtos e os que não consomem (BOURDIEU, 2013).

Independente da perspectiva, o consumo se dá de acordo com determinado *habitus* (BOURDIEU, 2012) que é produto da história e produz práticas individuais e coletivas. É a materialização da memória coletiva, garantindo as conformidades das práticas e a constância ao longo do tempo. É uma espécie de sentido do jogo que não tem a necessidade de raciocinar para se orientar e se situar de maneira racional num espaço.

O ato de consumir, vital para o ser humano, é diferente do consumismo, que traz uma concepção capitalista de produção e consumo em excesso. Como a forma de agir e de responder a determinados problemas cotidianos não tem um princípio racional, as pessoas agem de uma determinada forma, por meio do “primado da razão prática” que é um conjunto de comportamentos provido de uma lógica social, mas que não parte de um raciocínio explícito (BOURDIEU, 2012). Os indivíduos geralmente consomem de determinada forma sem se questionar o porquê. A relativa homogeneidade dos *habitus*

subjetivos, de classes e de grupos, é assegurada na medida em que internalizam as representações objetivas de acordo com as posições sociais que desfrutam (ORTIZ, 1983).

As representações objetivas que vão sendo internalizadas podem ser construídas a partir de várias instâncias pedagógicas, como por exemplo, a igreja, a escola e a mídia. A mídia, em específico, tem um poder diferenciado por atingir um grande número de sujeitos por um longo período da vida.

Para entender a materialidade das relações sociais, torna-se importante reconhecer os mecanismos de dominação e questioná-los. Entender elementos da formação do sujeito consumidor pode contribuir no direcionamento de ações, tais como a prática educativa escolar, que envolve professores, alunos e a comunidade escolar de forma geral. Essas práticas devem ser problematizadas inclusive com os professores formadores (de professores) que, por vezes não tiveram essas discussões em sua formação inicial.

É importante compreender o consumo como uma maneira dos sujeitos se sentirem participantes da sociedade e possuírem status social. Bourdieu (2013) afirma que os gostos e o que as pessoas consomem têm relação com o seu nível econômico. No entanto, independente da classe a qual pertencem, as pessoas convivem na mesma sociedade e são caracterizadas pelo que consomem.

Ao contrário do que é enunciado pelas ciências econômicas neoclássicas, as necessidades podem ser enunciadas e delimitadas com clareza, pois são finitas e classificáveis (ABRAMOVAY, 2012). Nesse sentido, “as condições materiais que permitem uma vida digna não supõem a expansão infinita do consumo dos indivíduos e das sociedades” (ABRAMOVAY, 2012, p. 52). O afloramento de uma consciência ambiental crítica deve colocar em xeque a dinâmica central do consumismo.

O ato de consumir criticamente produtos passou a ser objeto de estudo das ciências sociais. Entre as décadas de 1970 e 1990 surge a ideia do “consumidor verde” que é aquele que escolhe uma marca, em detrimento de outra, em virtude da qualidade ambiental do produto a fim de que sejam geradas demandas diferenciadas para as empresas produtoras e que elas percebam a necessidade de adequação da cadeia produtiva para produtos menos agressivos ao meio ambiente (BASGÖZE, 2012).

Parte-se do pressuposto de que se os cidadãos souberem os problemas ambientais gerados (voluntária ou involuntariamente) pelos produtos, eles deixarão de utilizá-los. Esta parece ser uma premissa falsa, já que o consumidor muitas vezes não tem acesso às informações desse tipo e quando tem pode ser que não as entenda. Além disso, a readequação ambiental de todo o processo produtivo de determinada mercadoria implica,

necessariamente, em aumento de custos, que às vezes o individuo não está disposto a pagar. Outro aspecto que se coloca em discussão é a ingenuidade de acreditar que a mudança individual fará diferença neste cenário estrutural (LOUREIRO, 2012).

Com essas limitações, outros conceitos foram elaborados, como a proposta do “consumidor sustentável”, que enfatiza a necessidade de ações coletivas (não unicamente individuais) além de mudanças políticas e institucionais (não mais apenas no âmbito da produção). O problema saiu da esfera do “uso” para a do “quanto uso”, priorizando agora algumas questões sociais, tais como o acesso e a distribuição de recursos, por exemplo (PORTILHO, 2005).

Ao se falar sobre consumo sustentável precisa-se ressaltar que o mesmo está inter-relacionado ao processo de produção sustentável. Portilho (2005) defende o uso desses termos em detrimento dos termos produção e consumo limpo ou verde, devido à necessidade de refletir não apenas em “como” se usam os recursos, mas “quanto” se utiliza, pois pode ocorrer uma redução de gasto energético na produção, mas se não houver redução na produção e no consumo, a pressão sobre os ecossistemas continuará a aumentar (ABRAMOVAY, 2012). O consumo sustentável envolve múltiplas variáveis com contornos mais complexos, sendo necessário pensar em todo o processo produtivo até o momento do consumo, politizando as práticas de consumo, considerando as ações coletivas, em detrimento do alto peso das ações individuais (PORTILHO, 2005).

A politização das práticas do consumo apresenta alguns elementos, como a recomposição das esferas públicas e privadas no debate e ações sobre o consumo, que possibilitam a constituição de novos espaços de negociação entre a vida individual e coletiva (PORTILHO, 2005; 2009). A autora afirma que essas práticas devem ir além de rotinas silenciosas dos consumidores abrangendo novos valores de comportamento nas redes sociais às quais cada um pertence. O consumidor pode ampliar sua atuação política e existir como um sujeito político no enfrentamento dos problemas ambientais, atuando em uma esfera micropública em que se negociam e discutem ações.

A partir dessa politização, entende-se o consumo como uma atividade humana, cotidiana e necessária para a manutenção da vida, de modo que o consumidor se organize com outros, criando formas mais autônomas de manifestar sua opinião (por exemplo, através de boicotes coletivos) (PORTILHO, 2009).

A Educação Ambiental Crítica e o consumo

Os meios de comunicação, bem como a escola, muitas vezes “vendem” ideias de “qualidade de vida” ou “desenvolvimento sustentável” com abordagens superficiais. O consumo verde, como é difundido nas políticas de governo, nos discursos ambientais e por grandes empresários torna-se ilusão, pois mesmo que se tente “esverdear” o consumo, nem sempre a compensação que se tem com o progresso tecnológico parece possível, dada a magnitude do que se consome.

No entanto, essa “verdade” difundida tornou-se legítima conseguindo-se uma relativa homogeneidade dos *habitus* que não é simplesmente subjetivo, mas uma “objetividade interiorizada”. Valores e ações, como o consumismo, são incorporados tacitamente por vários sujeitos como se fossem a única forma possível de viver na sociedade moderna. Promove-se uma violência simbólica, que “se exerce com a cumplicidade tácita dos que a sofrem e também, com frequência, dos que a exercem, na medida em que uns e outros são inconscientes de exercê-la ou de sofrê-la” (BOURDIEU, 1997, p.22).

Para discutir a valorização e a legitimação de determinados conhecimentos e da cultura, Bourdieu e Passeron (2012) falam do arbitrário cultural, que implica que nenhuma cultura ou conhecimento pode ser objetivamente definida como superior a outra. No entanto, a classe dominante consegue converter um arbitrário cultural em cultura legítima a partir de relações de forças entre classes sociais presentes na sociedade. A cultura escolar, ou os conhecimentos passados pela mídia ou definidos pelo governo, que são socialmente valorizados e legitimados são basicamente a cultura imposta como legítima, arbitrariamente, pela classe dominante.

Para a imposição de um arbitrário cultural é necessário o desconhecimento do caráter arbitrário. O que é socialmente imposto deve ser dissimulado.

[...] Numa formação socialmente determinada, a cultura legítima, isto é, a cultura dotada de legitimidade dominante, não é outra coisa que o arbitrário cultural dominante, na medida em que ele é desconhecido em sua verdade objetiva de arbitrário cultural e de arbitrário cultural dominante [...]. (BOURDIEU; PASSERON, 2012, p. 45, grifo dos autores).

Se inculca o arbitrário cultural de maneira inquestionável, promove-se uma dominação que é consentida, mas não é consciente. Esses aparelhos reprodutores, como a mídia e a escola, dissimulam sua ação pedagógica, trazendo a falsa impressão de neutralidade, e sendo eficiente à dominação.

A tomada de consciência desses mecanismos e o desvelamento de tais relações de dominação tornam-se estratégias para a luta na transformação da estrutura do campo e do *habitus*. O princípio do conhecimento, que gerará a intencionalidade das ações, é condição *sine qua non* para a transformação social. Cabe ressaltar que,

[...] as tomadas de posição [...] vão depender da posição que ocupam na estrutura do campo⁸. Em outras palavras as decisões serão determinadas pela distribuição do capital simbólico específico, institucionalizado ou não, e que através das mediações constitutivas do seu *habitus*, vai determinar a inclinação para manter ou subverter as regras do jogo. (SILVA, p. 38, 2012).

O reconhecimento por parte dos agentes da violência simbólica exercida sobre eles é fundamental para identificar a arbitrariedade dos conhecimentos impostos. A escola, por exemplo, apresenta um caráter dual, de reprodução do *habitus* do consumismo e o seu inverso, do questionamento e tomada de consciência. Essa instância pedagógica pode ser um ambiente para a estruturação de um novo *habitus*, pois esse possui uma essência histórica, dessa forma o destino não é definido uma vez por todas (BOURDIEU, 2003).

Um estudo específico - Professores em formação inicial: quem são esses sujeitos?

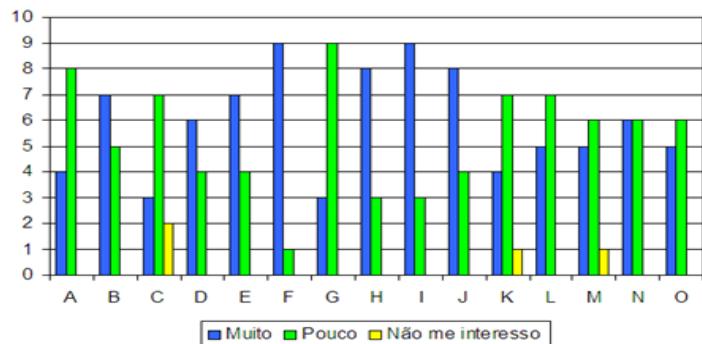
Por meio das respostas dos estudantes sobre o que pensam ser meio ambiente, foi possível observar a falta de clareza sobre o tema. Pelo menos 2/3 dos alunos concordaram tanto com proposições conservadoras/comportamentalistas sobre meio ambiente quanto com críticas/emancipatórias. Ou seja, eles não conseguiram se posicionar frente a temas divergentes, concordando com todos.

Isso pode trazer consequências para a atuação docente, pois lidamos frequentemente com temas polêmicos que nos exigem a tomada de consciência⁹ e capacidade de decisão. O consumo é um exemplo disso, pois é necessário reconhecer a possibilidade de autonomia ou não no processo de escolhas, assim como a responsabilização do consumidor individual no processo de compra. Há jogos de interesse e contradições que precisam ser analisadas criticamente.

⁸ De acordo com Bourdieu (2003, p. 119) campos são “[...] espaços estruturados de posições (ou de postos) cujas propriedades dependem das posições nestes espaços, podendo ser analisadas independentemente das características de seus ocupantes [...]. Há *leis gerais dos campos*: campos tão diferentes como o campo da política, o campo da filosofia, o campo da religião que possuem leis de funcionamento invariantes”.

⁹ É considerado nesta discussão “tomada de consciência” como o processo de generalização que conduz ao domínio e uso arbitrário dos conceitos em sistemas conceituais. (VIGOTSKI, 2001).

No questionário perguntou-se sobre quais assuntos os alunos se interessavam no cotidiano (Figura 2).



Fonte: Elaborado pelas autoras

Figura 2: Assuntos de interesse dos licenciandos: (A) Política; (B) Globalização; (C) Esportes; (D) Religião; (E) Meio Ambiente e Poluição; (F) Desigualdade social, miséria e pobreza; (G) Artes, teatro, cinema e música; (H) A questão das drogas; (I) O acesso e a qualidade dos serviços públicos de saúde e educação; (J) Sexualidade (prazer, sexo seguro, gravidez, doenças sexualmente transmissíveis etc.); (K) O racismo contra negros, indígenas, orientais, ciganos, judeus etc.; (L) Discriminação e violência contra mulheres; (M) Discriminação e violência contra homossexuais / gays, lésbicas, bissexuais, travestis, transexuais; (N) Discriminação e violência contra crianças e adolescentes; (O) Discriminação e violência contra pessoas idosas.

Observamos, na Figura 2, que os assuntos sobre o acesso e a qualidade dos serviços públicos de saúde e educação, desigualdade social, pobreza, desemprego, miséria, globalização, drogas, sexualidade e meio ambiente são os assuntos que mais lhe interessam. Por outro lado, política foi um dos temas de menor interesse, juntamente com o esporte, artes, teatro, cinema e música, racismo e discriminação contra mulheres.

Para se trabalhar com os gostos e interesses dos estudantes, a tomada de consciência é importante para que o sujeito compreenda por que um tema é de seu interesse e outro não. É difícil tomar consciência disso, pois a forma de agir e de responder a determinados problemas cotidianos não tem um princípio racional, as pessoas agem de uma determinada forma, “primado da razão prática” (BOURDIEU, 2012).

É necessário “desnaturalizar” e ‘desfatalizar’ o mundo social e ‘requerer condutas’ por meio da descoberta das causas objetivas e das razões subjetivas que fazem as pessoas fazerem o que fazem” (WACQUANT, 2002, p. 100), mostrando que há um sistema bem montado em que os homens são os meios de legitimação e perpetuação do processo de dominação. Na formação de professores as discussões políticas são essenciais para contribuir na tomada de decisões/questionamentos frente às demandas da sociedade.

O próprio desinteresse pela arte demonstra que o pensamento tem os mesmos limites de sua condição, ou seja, impõe limites tanto materiais à sua prática quanto ao seu pensamento. Ao serem questionados sobre atividade cultural, a maioria afirmou nunca ter ido a concertos musicais, museus ou teatros. Às vezes vão ao cinema e aos shows, sendo a

igreja o local que todos frequentam. E esse processo de socialização contribui na formação conceitual. A12¹⁰ ao ser questionado sobre o que entende por meio MA, respondeu:

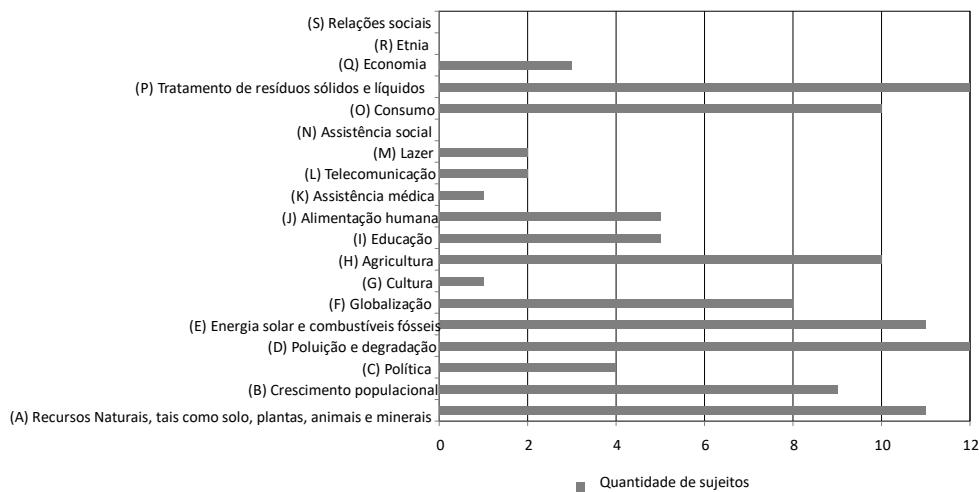
A12 - Meio ambiente é tudo que nós podemos ver ao nosso redor. É um problema que abrange o social, econômico, político e a educação do indivíduo. Segundo a Bíblia, tudo que Deus fez através do verbo, o verbo de Deus há poder, com objetivo de o homem aproveitar o MA, porém, o homem é mau.

Nessa resposta há um discurso híbrido. Inicialmente A12 afirma que “meio ambiente é tudo que nós podemos ver ao nosso redor”, excluindo o homem do meio ambiente. Na próxima frase, ele indica que o MA é um problema que abrange aspectos sociais, econômicos, políticos, além da educação do indivíduo. Há uma confusão, pois o MA foi tratado como um problema que envolve vários aspectos e no final da frase indica a educação do indivíduo como uma questão a ser considerada, demonstrando que sendo o meio ambiente um problema, o indivíduo necessita de educação para resolvê-lo.

A visão do indivíduo como um problema é reafirmada na terceira frase quando A12 afirma que Deus fez o MA para o homem aproveitar, porém o homem é mau. Essa afirmação traz a imagem de um homem abstrato diluindo-se as responsabilidades na destruição do MA. É válido afirmar que “não são os homens enquanto categoria genérica que estão destruindo a natureza, mas sim o homem sob determinadas formas de organização social, no seio de uma cultura” (PORTO-GONÇALVES, 2013) e com poderes e ações diferenciados dentro dessa mesma organização social. A consciência disso pode contribuir para compreender a relação do consumo na sociedade.

Ao serem questionados especificamente sobre quais temas eles consideram que estão vinculados à questão ambiental, obteve-se as respostas conforme a Figura 3.

¹⁰ Os 12 estudantes são identificados por códigos do tipo An, em que n é um número e representa cada aluno.



Fonte: Elaborado pelas autoras

Figura 3: Temas relacionados à questão ambiental

Praticamente todos os alunos reconhecem que poluição/degradação e tratamento de resíduos sólidos e líquidos são temáticas ambientais, bem como recursos naturais, combustíveis fósseis e consumo. No entanto, poucos entendem que economia seja temática ambiental, e ninguém considera que as relações sociais estão relacionadas à temática.

Tais dados demonstram que a ideia que os estudantes possuem a respeito de meio ambiente está fundamentada numa visão naturalista, antropocêntrica e distanciada das relações sociais, não reconhecendo os aspectos históricos, políticos e econômicos como raízes dos problemas ambientais.

Quando questionamos se eles conseguiam perceber quais meios de informação que mais influenciaram nas respostas dos questionários, notamos o prestígio e autoridade que é dado ao discurso científico, pois a maioria indicou periódicos científicos. No entanto, ao indicarem os nomes dos periódicos, revistas, sites, programas, jornais entre outros que abordam a questão ambiental e que eles acham interessantes, apenas um não citou programas da rede de televisão Globo. Os programas mais citados foram Globo Natureza, Globo Rural e Globo Ecologia que não têm caráter científico.

Relações de consumo: o que os estudantes pensam?

Os licenciandos estão em um nível sincrético de organização dos conhecimentos ambientais, que é o nível mais simples de pensamento de acordo com a abordagem histórico-cultural (VIGOTSKI, 2001). A dificuldade em reconhecer as controvérsias nos discursos ficou evidenciada pelas respostas dadas. Deve-se ressaltar que as noções sobre

MA e EA não se colocam no cotidiano dos indivíduos com tanta frequência como o consumo, que é uma prática cotidiana de todos. No entanto, as ações dos sujeitos, o *habitus* estruturado, tendo consciência ou não, são influenciadas pelos perfis ambientais e sócio-econômico-cultural construídos ao longo do processo de socialização.

Com o perfil traçado dos alunos, buscou-se analisar a visão que os sujeitos têm sobre o consumo e como os mesmos consomem a fim de relacionar com as análises anteriores. A Figura 1 foi apresentada aos estudantes. Após promover o debate, as professoras-pesquisadoras abordaram o consumo como socialmente condicionado, de acordo com um *habitus* adquirido, uma vez que as necessidades são impostas por uma cultura de consumo.

Mostrar pessoas que consomem desenfreadamente (Figura 1a) ou a inserção de crianças nas relações de consumo (Figura 1b) simbolizou o utilitarismo da cultura consumista e a falta de crítica e responsabilidade dos sujeitos ao consumirem e gerou-se um debate em relação ao consumo. Pela Análise do Discurso identificamos enunciados que se repetiram ao longo da discussão e quatro categorias foram elaboradas (Quadro 1).

Quadro 1: Categorias sobre as ideias de consumo dos licenciandos

Categoria	Definição
Identificação com o consumismo	Apresenta no discurso a identificação e o prazer no consumismo.
Consumo como inserção na sociedade	Apresenta o consumo como elemento de inserção e distinção na sociedade
Ações/Consumo verde	Foca nas ações e escolhas individuais sobre o consumo ou desdobramentos do consumo motivado por preocupações ambientais.
Consumo sustentável	Foca nas ações coletivas (que não excluem os indivíduos) e nas mudanças políticas e institucionais sobre a produção e consumo de bens, materiais e serviços.

Fonte: Elaborado pelas autoras

Ao iniciar a discussão houve a imediata identificação dos estudantes com o consumismo. No fragmento 1 está apresentado uma sequência de enunciados em que se evidencia a “Identificação com o consumismo”.

Fragmento 1

- 1 - Pq1: E aqui pessoal? Qual é uma questão clara?
- 2 – Todos: Consumismo...
- 3 – A3: O excesso, né? A [globalização]¹¹
- 4 – A9: [aquela menina é igual a mim] enquanto eu posso eu estou comprando...
- 6- Pq 2: E a cultura entra aí? ((todos conversam entre si))¹²
- 9 – Todos: Entra!
- 10 – A3: A cultura do consumismo, olha lá...

¹¹ Na transcrição, colchete significa falas simultâneas.

¹² Na transcrição, dois parênteses significam comentários do pesquisador.

- 11- A6: Eu e a Maria¹³ ((filha de A6)) voltando do PIBID ((risos))
 12 – Pq1: A mãe na transmissão cultural do consumo, individual... na relação social mãe e filha, mas foi construída?
 13 – Todos: Socialmente...
 14 – Pq1: Ela poderia construir uma cultura diferente com a filha dela, pois tornaria um hábito, que faria [parte]
 15 – A9: [Mas], fala a verdade... comprar é tão bom...
 16 – A8: Mas às vezes não é necessário...
 17- A3: Mas você pensa nisso, você não aplica esse conceito quando sai para comprar alguma coisa?
 18 – A (-)¹⁴: Claro que não...
 19 – A8: Depende do meu bolso...
 20 – A9: É mesmo, às vezes eu saio e depois penso... por que eu comprei isso?...

Falas como de A9 “aquela menina é igual a mim, enquanto eu posso eu estou comprando” ou de A6 “Eu e a Maria ((filha de A6)) voltando do PIBID” demonstram um perfil de consumidor com pouco autocontrole. Os indivíduos se identificam com a realidade que lhes é imposta e têm nela seu próprio desenvolvimento e satisfação (MARCUSE, 1967).

Na sequência é possível perceber que a prática de compra por vezes é irrefletida: A9 “[...] por que eu comprei isso?...”. Falas como de A9 sobre a felicidade na compra e o arrependimento posterior foram frequentes no grupo. Portilho (2009) afirma que o consumo pode ser compreendido como um processo social produtor de significados que ajudam a entender o mundo a nossa volta.

Atualmente há um discurso, nas agendas ambientais, sobre uma racionalidade na esfera do consumo e em uma política de autocontrole do consumidor. No entanto, a “[...] esfera do consumo sempre girou em torno do escape, do entretenimento, da ênfase na diversão descomprometida, considerada até mesmo infantilizada” (FONTENELLE, 2010, p. 219), nesse sentido, o posicionamento dos alunos frente ao consumo reflete essa lógica de evadir-se da responsabilidade no momento de compra.

É preciso questionar o discurso hegemônico que traz o consumo carregado de culpa, que pode ser estratégia do capitalismo, pois a proibição torna-se geradora do desejo, aumentando o consumo excessivo ao invés de diminuir (FONTENELLE, 2010). Por outro lado, no turno¹⁵ 19, A8 afirma que a decisão de compra “depende do bolso”. Não se observa aqui a sensação de culpa, mas a renda torna-se definidora dos limites do consumo.

¹³ Nome fictício.

¹⁴ Na transcrição, A (-) significa que não foi possível identificar o participante que falou, pois a câmera não alcança a sala toda.

¹⁵ Turno: Cada fala dos participantes no discurso.

Esse trecho mostra um *habitus* estruturado nessa sociedade do consumo que não contribui para a formação de um consumidor politizado.

A politização das práticas de consumo torna-se necessária considerando que os sujeitos podem ser ativos no processo de compra. Segundo Bourdieu (2013), os sistemas de necessidades dos indivíduos são construídos a partir das escolhas de um *habitus*, que direciona a ação. Esse *habitus* por vezes promove o consumo de bens e serviços, muitas vezes desnecessários. Mas o que é necessário? Para Bourdieu (2013), a loucura de uns é a necessidade primordial dos outros. No entanto, isso não deve imobilizar ações e sim apontar desdobramentos para as ações pedagógicas escolar a fim de se constituir consumidores-cidadãos, sujeitos de uma nova cultura de direitos (PORTILHO, 2005).

Outro aspecto recorrente na fala dos licenciandos foi o “Consumo como inserção na sociedade” conforme analisado no Fragmento 2.

Fragmento 2

- 21- Pq1: Por que comprar me faz tão bem? Eu nasci assim, gostando de comprar?
22 - Alguns: Não...
23 - A3: Você foi constituído assim...
24 - A8: Porque a sociedade te impõe... tipo assim, se você vai numa festa, se você usar o mesmo vestido da outra festa todo mundo vai ficar falando... [...]
41 - A3: Tipo, se você não fizer, sei lá... parece que você se sente tão mal, tipo assim...
42 - A2: Diferente... [...]
44 - Pq1: Se sente excluído, marginalizado...
45 - A5: Você se sente tão pobre...

Nesse trecho há uma violência simbólica no processo de socialização. Uma força de coação faz os indivíduos se sentirem mal por não seguirem os padrões do discurso dominante. Há uma imposição de um arbitrário cultural, que se apresenta como legítimo (BOURDIEU, 2012). As pessoas agem de uma determinada forma para não se sentirem excluídas de um determinado grupo e essa inclusão se deve ao fato do “ter” e não do “ser”.

A necessidade da autoafirmação dos sujeitos por meio do consumo fica evidenciada nas falas. Ao mesmo tempo em que reconhecem que isso é cultural, não conseguem ir além do fetichismo¹⁶ do cotidiano em suas reflexões. A realidade é dada e os sujeitos se adaptam

¹⁶ Na sociedade capitalista os objetos materiais possuem certas características que lhe são conferidas pelas relações sociais dominantes, mas que aparecem como se lhes pertencessem naturalmente. Essa síndrome, que impregna a produção capitalista é denominada por Marx de fetichismo. Só que essas propriedades não são naturais. São sociais. Constituem forças reais, não controladas pelos seres humanos e que, na verdade, exercem controle sobre eles; são as formas da “aparência” objetivas das relações econômicas que definem o capitalismo. Se essas formas são tomadas como naturais, isto se deve a que seu conteúdo ou essência não é visível imediatamente e só pode ser revelado pela análise teórica (BOTTOMORE, 2012).

a ela. Bourdieu (1997) afirma que é infinitamente mais fácil tomar posição a favor ou contra uma ideia ou um valor do que analisar em que consistem na verdade em toda sua complexidade. Aliado a isso, o autor argumenta sobre o efeito demagógico e despolitizante da mídia sobre os mais desprovidos economicamente e acima de tudo culturalmente. Por isso, a escola tem o papel primordial de trabalhar conceitos/conhecimentos poderosos, que contribuirão na análise de problemas reais, no reconhecimento de estratégias de manipulação, na tomada de consciência e nas ações que visam mudanças coletivas.

A categoria “consumo verde” foi a mais recorrente ao longo do debate. Essa categoria se refere a enunciados que focam em ações pontuais e individuais, como pode ser visto no Fragmento 3.

Fragmento 3

- 48 - P: É... mas a gente pensa nessa questão de consumir pra se sentir incluído... isso é uma coisa... agora o consumo que a gente nem pensa, tipo consumo de energia?
- 49 – A12: É... eu apago a luz, eu faço a minha parte ((risos)) [...]
- 62 – P: Mas, e o desperdício, vocês pensam nisso?
- 63 - A12: Lá em casa a gente conseguiu diminuir o gasto de água!
- 64: A11: Lá na fazenda a gente tem bica ((risos)), nem precisa! Tem água à vontade!
- 65 - Pq1: Mas por ter água à vontade, eu posso desperdiçar?
- 66- Todos: Não!
- 67 – A6: Tem que ter consciência ambiental, né?
- 68 – P: O A12 disse que apaga a luz ao sair, e vocês?
- 69 -Vários: Também!
- 70 - A3: Acho isso fundamental, jogar o lixo no lixo... tem que pensar no futuro.

Como os alunos citaram o discurso midiático como a fonte de informação que mais influenciou nas respostas, ao contrário do que ocorreu nos questionários, foi clara a apropriação desse discurso na fala dos mesmos. Falas como: “eu apago a luz”; “eu reutilizo a água para lavar a calçada”; “jogo lixo no lixo”, dentre outros, foram comuns ao longo do discurso. Tais falas focam em ações individuais e são recorrentes na publicidade midiática e até mesmo na escola.

Esses aspectos devem ser considerados, mas a fragmentação da compreensão da realidade impede vislumbrar a possibilidade de mudanças maiores que efetivamente surtiram efeito. Por exemplo, antes do descarte, outras perguntas são necessárias: Por que consumir? Por que do desperdício? O que pode ser reduzido? Em momento algum, esses questionamentos apareceram na fala dos sujeitos e isso é primordial ao se discutir o consumismo.

Perceber que o discurso está muito atrelado ao senso comum e à discussão midiática, mesmo muitos estando no final do curso, traz um alerta sobre a formação de professores e a EA. Apenas em alguns momentos do discurso, um estudante tentou fazer uma discussão mais ampla, apresentando em seu enunciado falas sobre responsabilidade coletiva e sobre o peso do governo/instituições para se alcançar de fato um consumo sustentável. Esses enunciadas foram categorizados como “Consumo Sustentável” como é exemplificado no Fragmento 4. Os licenciandos estavam analisando a figura 1c.

Fragmento 4

86 – A12: o engarrafamento... tem muito carro. Mas ninguém quer andar de ônibus. É muito ruim... e polui, né? Por causa do combustível... pelo menos se tivesse energia limpa.... [...]

89 – A1: É... aqui no Brasil não tem muito disso. No Japão é diferente. É mais desenvolvido... as pessoas aqui não preocupam muito com isso.... é cultural, né?

90 – A12: Mas aqui é muito caro! Quem consegue comprar um carro elétrico? Eu nem tenho um à gasolina.... ((risos))

91 – A1: É, mas, lá tem tecnologia... incentivo... aqui não... o álcool só tá subindo. Eu faço as contas para abastecer... qual rende mais...

92 – A2: Então você olha o preço ou o que polui menos?

93 – A1: O preço e o que rende mais... aquele cálculo dos 20%, né? Porque eu tenho que olhar o benefício... é... mesmo sabendo que um polui menos. Não tem incentivo do governo...

94 – Pq1: O governo incentiva a compra do carro, não é mesmo? Reduz o IPI ... as políticas do governo são para incentivar o consumo, comprar mais carro...

Ao afirmar que não tem incentivo do governo e fazer comparação com outros países, como o Japão, A1 tenta promover uma análise mais crítica e relaciona o preço dos combustíveis com aspectos políticos.

Embora a EA esteja sinalizada em muitos documentos oficiais, ela não se efetivará somente por isso. Daí a necessidade de uma EA fundamentalmente crítica e participativa e entendida como um processo social e cultural que busca construir meios para transformar o modo de existir na natureza.

Considerações finais

A promoção do diálogo entre autores que analisam mecanismos de dominação da sociedade e autores que analisam possibilidades da constituição de sujeitos politizados que consomem de forma sustentável traz reflexões importantes para se investigar o contexto atual. Compreender o ser humano como consumidor é o ponto inicial para se discutir os padrões e os limites desse consumo. A constituição dos sujeitos, bem como a formação dos

gostos e *habitus*, se dá de forma social e histórica e atualmente a sociedade está imersa na cultura do consumo irrefletido em que se tenta saciar o que culturalmente se apresenta como insaciável.

Pensar em possibilidades de formação e práticas de politização dos sujeitos na sociedade faz parte do processo de formação humana na perspectiva crítico-reflexivo. Desse modo, a utilização desse diálogo em uma pesquisa aplicada, como apresentada aqui, possibilita pensar em desdobramentos para a ação dos sujeitos na sociedade. Em específico, as licenciaturas precisam assumir o papel de formar professores aptos a lidar criticamente com a questão ambiental e o consumo responsável.

A ausência de discussões e ações sistematizadas sobre questões ambientais apresenta-se como limitante na formação conceitual dos sujeitos. Isso pode ser observado por meio desta pesquisa em que os indivíduos conseguiram apenas reproduzir frases tipicamente midiáticas que não promovem uma análise mais complexa da realidade.

Com base em nossas análises, algo importante a salientar é o reconhecimento dos conceitos espontâneos dos estudantes, pois a instituição escolar, não sendo a única responsável no processo de socialização e formação cultural, precisa considerar a influência de outras instituições para se pensar na ação didático-pedagógica.

Esse grupo específico, diante da liberdade de se pronunciar, mobilizou conhecimentos de outras instâncias educativas, como a igreja e a mídia. E esses discursos tiveram um grande peso no processo de construção da compreensão do consumo nesta sociedade.

A mídia, por exemplo, apresenta grande potencialidade em distorcer fatos e apresentar ideologias que servem para a reprodução e expansão do capital, a partir da manutenção e “naturalização” das relações de produção e consumo. Prevalece nesses discursos a abordagem de questões ambientais de forma superficial e sensacionalista. É ingenuidade pensar que seria diferente, afinal os interesses midiáticos são predominantemente econômicos e neles se ofertam produtos de consumo, formando uma oferta de mercado cultural em que *habitus* são constituídos. Modos de agir, gostos, visão de mundo, culturas de consumo são vendidos a fim de padronizar ações dos indivíduos.

Entretanto, as informações midiáticas não chegam igualmente para todos os que a recebem. A significação é construída em relações complexas e dialógicas. Considera-se que a apropriação de conceitos científicos, que abordem a complexidade do tema pode auxiliar os sujeitos na tomada de consciência dos conhecimentos que possuem e o do

habitus decorrente da vivência, e se perceberem como sujeitos ativos que podem questionar – e não apenas adaptar-se – à realidade na qual estão inseridos.

Embora seja preciso ter em mente que o debate sobre quem são os responsáveis pelos problemas ambientais não esteja esgotado, o surgimento de movimentos de consumidores organizados mostra a importância de que professores (como formadores de opinião) compreendam cada vez mais como os indivíduos inserem-se nesse processo. Mesmo que soluções pontuais não resolvam efetivamente o problema, pois é estrutural, os processos formativos podem ajudar os sujeitos a se entenderem como partícipes da tentativa de construção de uma sociedade com maior justiça socioambiental. Devido à característica interdisciplinar da temática, esta pode ser abordada em qualquer curso de formação.

Referências

- ABRAMOVAY, Ricardo. **Para além da economia verde**. São Paulo: Ed. Abril, 2012.
- BASGÖZE, Pinar. Ethical perceptions and green buying behavior of consumers: a cross-national exploratory study. **Journal of economics and behavioral studies**, v.4, n.8, p.477-488, 2012.
- BOURDIEU, Pierre. **Sobre a televisão**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997.
- _____. **Questões de sociologia**. Tradução Miguel Serras Pereira. Lisboa: Fim de Século, 2003.
- _____. **O poder simbólico**. 16. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2012.
- _____. **A distinção**: crítica social do julgamento. 2 ed. Porto Alegre: Zouk, 2013.
- BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean Claude; **A reprodução**: elementos para uma teoria do sistema de ensino. 5.ed. Petrópolis – RJ: Vozes, 2012.
- BOTTOMORE, Tom. **Dicionário do pensamento marxista**. 2 ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2012.
- BRUNDTLAND, Gro Harlem (org). **Nosso Futuro Comum**: Comissão Mundial sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento. Trad. Our Common future. 2. ed. Rio de Janeiro: Editora da Fundação Getúlio Vargas, 1991.
- FONTENELLE, Isleide Arruda. O feitiço do eu autônomo: consumo responsável, excesso e redenção como mercadoria. **Psicologia & Sociedade**, v.22, n.2, p.215-224, 2010.

LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo. **Trajetória e Fundamentos da Educação Ambiental**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

LUIZ, Lindomar Teixeira. A ideologia do consumismo. **Colloquium Humanarum**, v.3, n.2, p.39-44, 2005.

MARCUSE, Hebert. **A ideologia da sociedade industrial**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1967.

NASCIMENTO, Elimar Pinheiro do. Trajetória da sustentabilidade: do ambiental ao social, do social ao econômico. **Estudos Avançados**, v.26, n.74, 51-64, 2012.

ORTIZ, Renato. (org.). **Pierre Bourdieu**. São Paulo: Ática, 1983.

PINDYCK, Robert; RUBINFELD, Daniel. **Microeconomia**. 6. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2006.

PORILHO, Fátima. Consumo sustentável: limites e possibilidades de ambientalização e politização das práticas de consumo. **Cadernos EBAPE.BR**, 2005.

_____. Novos atores no mercado: movimentos sociais econômicos e consumidores politizados. **Política & Sociedade**, v.8, n.15, p.199-224, 2009.

PORTO-GONÇALVES, Carlos Walter. **Os (des)caminhos do meio ambiente**. 15. ed. São Paulo: Contexto, 2013.

SETTON, Maria da Graça. Escola e mercado de bens simbólicos na formação cultural dos jovens. **Comunicação e Cultura**, n. 6, p. 115–134, 2008.

SILVA, Maria Beatriz Oliveira da. Crise ecológica e crise(s) do capitalismo: O suporte da teoria marxista para a explicação da crise ambiental. **Veredas do direito**, Belo Horizonte, v. 10, n.19, p. 115-132, jan./jun., 2013.

TOZONI-REIS, Marília Freitas de Campos. **Educação Ambiental**: natureza, razão e história. 2. ed. Campinas – SP: Autores Associados, 2008.

Submetido em: 27-05-2019.

Publicado em: 20-07-2019.