

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

JOÃO FERNANDO FERRARI NOGUEIRA

RECONHECIMENTO E POSSIBILIDADES PARA OS FUNDAMENTOS ÉTICOS DA
EDUCAÇÃO AMBIENTAL: um estudo da obra de Enrique Leff

RIO GRANDE

2018

JOÃO FERNANDO FERRARI NOGUEIRA

RECONHECIMENTO E POSSIBILIDADES PARA OS FUNDAMENTOS ÉTICOS DA
EDUCAÇÃO AMBIENTAL: um estudo da obra de Enrique Leff

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, pelo Programa de Pós-graduação em Educação Ambiental da Universidade Federal do Rio Grande. Linha de Pesquisa: Fundamentos da Educação Ambiental. Orientador: Prof. Dr. Vilmar Alves Pereira.

RIO GRANDE

2018

Ficha catalográfica

N778r Nogueira, João Fernando Ferrari.
Reconhecimento e possibilidades para os fundamentos éticos da
Educação Ambiental: um estudo da obra de Enrique Leff / João Fernando
Ferrari Nogueira. – 2018.
101 p.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Rio Grande –
FURG, Programa de Pós-graduação em Educação Ambiental, Rio
Grande/RS, 2018.
Orientador: Dr. Vilmar Alves Pereira.

1. Alteridade 2. Educação Ambiental 3. Ética 4. Hermenêutica
5. Leff I. Pereira, Vilmar Alves II. Título.

CDU 504:37

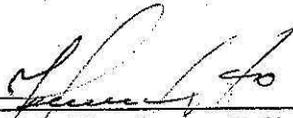
João Fernando Ferrari Nogueira

"Reconhecimento e possibilidades para os Fundamentos Éticos da Educação Ambiental: Um estudo da obra de Enrique Leff"

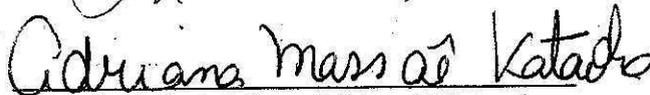
Dissertação aprovada como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Educação Ambiental no Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental da Universidade Federal do Rio Grande – FURG. Comissão de avaliação formada pelos professores:



Prof. Dr. Vilmar Alves Pereira
(PPGEA/FURG)



Prof. Dr. Humberto Calloni
(PPGEA/FURG)



Prof. Dr. Adriana Massaê Kataoka
(UNICENTRO-PR)

Para Trajano.

AGRADECIMENTOS

Ao Trajano, por fazer tudo valer a pena;

Aos meus pais, pelo suporte constante;

À FURG e ao PPGA, pelo espaço e pelas novas amizades que proporcionaram;

Aos amigos, de perto e de longe, que fizeram meus dias mais leves;

Ao meu orientador, pela paciência;

Aos meus professores, pelos ensinamentos valiosos e as melhores aulas que já assisti;

Aos membros da banca, pela disponibilidade e pelas contribuições valiosas a este trabalho;

À CAPES, pelo investimento de recursos públicos nesta pesquisa;

Agradeço de coração.

16.

*dentro da chuva
que não tinha fim,
entre rumores
e silêncios tais,
revi a vida
que havia em mim:
ainda sou eu,
mas posso ser mais.*

(Frederico Spada Silva)

RESUMO

As múltiplas crises que afetam a Educação Ambiental, bem como a instabilidade democrática que se instalou no país levou-nos a questionar sobre a ética na Educação Ambiental. Para além de uma intenção exploratória, nossa tentativa foi de, ao reconhecer as potencialidades teóricas já existentes, possibilitar que novas pesquisas adensassem ainda mais os fundamentos éticos da Educação Ambiental. Limitamos o estudo à um pensador ibero-latino-americano importante na atualidade como fonte de fundamentação: o sociólogo mexicano Enrique Leff. Os materiais utilizados para o estudo foram seus livros publicados em língua portuguesa. O objetivo foi reconhecer a ética na obra de Enrique Leff, a partir de seus conceitos principais e refletir sobre as possibilidades de que eles contribuíssem na constituição dos fundamentos éticos da Educação Ambiental. A pesquisa foi embasada nos fundamentos teórico-metodológicos da Hermenêutica, com aportes adicionais do estudo sociológico de Weber, da filosofia de Heidegger, da crítica de Habermas e dos movimentos teóricos dos Novos materialismos e das epistemologias ecológicas. Antes da revisão da literatura acadêmica, buscamos resgatar as relações históricas entre a Educação, o Ambiente e a Ética e definir alguns conceitos básicos da última. A revisão de livros e artigos sobre a ética na Educação Ambiental reconheceu uma pluralidade de abordagens, mas muitas vezes dispersas quanto à fundamentação específica do campo ambiental. No estudo da obra de Leff, os conceitos de racionalidade, saber e epistemologia ambiental forneceram os aspectos chave para pensar a ética na Educação Ambiental, são eles alteridade, diferença e respeito. Leff aponta a obra de Levinas como fundamento para uma ética da alteridade. Apresentamos as possibilidades dos conceitos de alteridade, rosto e infinito de Levinas para os fundamentos éticos da Educação Ambiental, mas também compreendemos que a obra de Leff apresenta abertura para que novas teorias discutam a alteridade a partir da outridade da natureza, na esfera do saber ambiental. Todo o potencial apresentado pelo pensamento de Leff pode contribuir sobremaneira com a Educação Ambiental, no entanto é necessário pensa-la para além das limitações do desenvolvimento sustentável.

Palavras-chave: Alteridade. Educação Ambiental. Ética. Hermenêutica. Leff.

ABSTRACT

The multiple crises that permeate Environmental Education and the democratic instability that affected Brazil led us to question about the ethics in Environmental Education. More than an exploratory research, our attempt was to recognize the existing theoretical potentialities and to allow new research to deepen the ethical foundations of Environmental Education. We limit the study to an Ibero-Latin American thinker currently important as a source of theoretical foundation: the Mexican sociologist Enrique Leff. The materials used for the study were his books published in Portuguese. The aim was to recognize the ethics in Enrique Leff's work, based on his main concepts and to reflect on the possibilities that they could contribute to the constitution of the ethical foundations of Environmental Education. The research was based on the theoretical and methodological precepts of Hermeneutics, with additional contributions from Weber's sociological study, Heidegger's philosophy, Habermas's critique and the theoretical movements of New Materialism and Ecological epistemologies. Before the review of the academic literature, we seek to rescue the historical relations between Education, Environment and Ethics and define some basic concepts of the last one. The review of books and articles on ethics in Environmental Education recognized a plurality of approaches, but often dispersed as to the specific grounding of the environmental field. In the study of Leff's work, the concepts of rationality, knowledge and environmental epistemology that provided the key aspects to think about ethics in Environmental Education are alterity, difference and respect. Leff points to Levinas's work as the foundation for an ethics of otherness. We present the possibilities of Levinas' concepts of alterity, face and infinity for the ethical foundations of Environmental Education, but we also understand that Leff's work presents an openness for new theories to discuss alterity from the otherness of nature in the sphere of environmental knowledge. All the potential presented by Leff's thinking can contribute greatly to Environmental Education; however, it is necessary to think of it beyond the limitations of sustainable development.

Keywords: Alterity. Environmental education. Ethic. Hermeneutics. Leff.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEA – Aventuras da epistemologia ambiental (LEFF, 2012)

APV – A aposta pela vida (LEFF, 2016)

DS – Discursos sustentáveis (LEFF, 2010)

EA – Educação Ambiental

ECC – Ecologia, capital e cultura (LEFF, 2009)

EPA – Epistemologia ambiental (LEFF, 2010)

FURG – Universidade Federal do Rio Grande

IFRS – Instituto Federal do Rio Grande do Sul

RA – Racionalidade ambiental (LEFF, 2006)

SA – Saber ambiental (LEFF, 2015)

UNICENTRO – Universidade Estadual do Centro Oeste do Paraná

SUMÁRIO

1. A CONSTITUIÇÃO DA PESQUISA	14
1.1. Percurso do pesquisador e escolha do tema da pesquisa	14
1.2. A racionalização do Moderno em Max Weber.....	17
1.3. A busca por outros caminhos de fundamentação: primeiros passos na Hermenêutica	20
1.4. Virada existencial e a pergunta pela coisa.....	21
1.5. A hermenêutica filosófica de Gadamer	25
1.6. Crítica de Habermas à Hermenêutica e limites da virada linguística	31
1.7. Virada ontológica do pensamento contemporâneo: Novos materialismos e Epistemologias ecológicas.....	34
2. ÉTICA, EDUCAÇÃO E AMBIENTE.....	39
2.1. Primeiras palavras sobre a relação ética-educação.....	39
2.2. Entrelaçamentos entre Ética, Educação e natureza	41
2.2.1 <i>O mundo antigo</i>	41
2.2.2 <i>A época medieval</i>	45
2.2.3 <i>A época moderna</i>	47
2.2.4 <i>A época contemporânea</i>	51
2.3. Alguns conceitos contemporâneos da Ética	53
2.4. As pesquisas sobre a mesma temática	58
2.4.1 <i>Ética em Pelizzoli</i>	58
2.4.2 <i>Ética em Grün</i>	61
2.4.3 <i>Ética em Velasco</i>	65
2.4.4 <i>Ética nas pesquisas da EA e afins</i>	67
3. A ÉTICA EM ENRIQUE LEFF	70
3.1. Saber, racionalidade e epistemologia ambiental.....	72
3.2. Jaula de ferro da sustentabilidade.....	77
3.3. Ética da Alteridade, do respeito e da diferença	80
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	89
REFERÊNCIAS	93

INTRODUÇÃO

Em março de 2016, o sociólogo português Boaventura Sousa Santos, em uma matéria publicada em jornal, expunha suas inquietações sobre a crise político-social que o Brasil vivenciava até o momento de publicação do original. Santos (2016) comparava a atuação do poder judiciário brasileiro a um caso semelhante que ocorreu em Portugal no passado, quando surgiu, segundo ele, um novo tipo de ativismo judiciário, chamado de “judicialização da política” (SANTOS, 2016), o que como reação inevitável conduziu a uma politização da justiça. Esse fenômeno desloca o cargo do sistema judicial da defesa e garantia da ordem jurídica para o hiperativismo político, muitas vezes anárquico e aliado à mobilização midiática, levando à desordem jurídica, segundo o sociólogo. Nesse sentido, Santos (2016, p. 45) afirma: “Tudo isto conforma uma situação de caos judicial que acentua a insegurança jurídica, aprofunda a polarização social e política e põe a própria democracia brasileira à beira do caos”.

É diante deste contexto social que se desenvolve a presente pesquisa, ao qual o economista brasileiro Belluzzo (2016) acrescenta outras consequências da influência da lógica de mercado capitalista no sistema econômico brasileiro:

Más que eso, las normas del mercado pasaron a dictar las reglas de la vida política. En el Brasil de hoy, esa lógica fatal viene contaminando las instancias decisivas del poder estatal. El sistema partidario y el financiamiento de las campañas electorales parecen engendrados con el propósito de transformar el Congreso en un mercado de mostradores, donde los gritos de “compro” y “vendo” tornan ridícula la hipocresía de los discursos moralistas de los plenarios (BELLUZZO, 2016, p. 103).

É precisamente em períodos de crise como este que se elevam discursos moralistas, como exemplifica Vidal (2013) a respeito dos Estados Unidos dos pós-guerras¹. No Brasil, esses discursos resultam do avanço do conservadorismo, já apontado por Miguel (2016) desde 2010. Alguns de seus efeitos mais significativos na área da educação foram a retirada da

¹ Segundo o autor, duas guerras mundiais, armas químicas e nucleares, comunismo, desintegração da família tradicional, New Deal e violência marcavam o período nos Estados Unidos. Valores tradicionais eram abandonados e a ciência tomava o lugar da fé e da “moralidade”. Nesse contexto, “[...] a modernidade e a ciência não pareciam ter efeitos benéficos para a sociedade; em última análise, o progresso e a ciência foram responsáveis por efeitos perversos, como a bomba nuclear. Daí a necessidade da busca por valores tradicionais norte-americanos, responsáveis por uma sociedade ‘moral’ e, conseqüentemente, melhor do que a sociedade do pós-guerra, da ciência e do New Deal. O que de fato os unia, portanto, era, no plano político, a aversão ao comunismo; no plano econômico, a aversão ao Keynesianismo e às políticas liberais de bem-estar social; e no plano social, a busca pela retomada da religião e de valores tradicionais norte-americanos (VIDAL, 2013, p. 264).

discussão de gênero dos planos educacionais e a ascensão de movimentos como o Escola Sem Partido².

Não bastasse isso, o cenário contemporâneo é marcado por crises generalizadas: de valores, das ideologias, da ética, dos paradigmas, da modernidade e da cultura ocidental. Todo movimento ambiental que agora é insuflado pelas questões climáticas (como foi pela sustentabilidade e pelos discursos verdes) parece muitas vezes “surgir como um grande guarda-chuva sob o qual todas as ‘outras crises’ podem encontrar guarida” (GRÜN, 2012, p. 64).

Em meio à crise política e aos discursos moralistas que atacam a Educação neste atual contexto em que desenvolvemos a presente pesquisa, é compreensível que os educadores ambientais busquem seus próprios fundamentos éticos para fortalecer suas práticas de resistência e transformação. No entanto, o campo da Educação Ambiental (EA) é jovem em comparação às outras ciências, é de natureza interdisciplinar e sofre de suas próprias crises (PEREIRA; EICHENBERGER; CLARO, 2015). Grün (2012), quando refletia³ acerca da sua busca pela ética da EA, já alertava que era precária a situação da pesquisa das bases epistemológicas do campo no Brasil:

A educação ambiental ainda carece de uma conceituação mais elaborada. Mesmo entre os educadores ambientais não existe ainda um consenso mínimo sobre o que é educação ambiental. O discurso emergente da educação ambiental no Brasil tem características preocupantes e perigosas (GRÜN, 2012, p. 20).

Com esse desejo de buscar os fundamentos éticos da EA desenvolvemos a presente pesquisa. É importante destacar que compreendemos a noção de fundamento enquanto busca de justificação racional de conceitos e conhecimentos em um horizonte plural, evitando a concepção metafísica clássica, relativa a verdades e teologias seguras e eternas, que entra em crise com as contribuições da filosofia de Heidegger e Nietzsche. Deste modo, o presente trabalho, dentro da linha de pesquisa “Fundamentos da EA” ainda contribuiu com a refundação dos fundamentos sob a perspectiva pós-metafísica.

Em um primeiro momento percorremos a literatura que nos era acessível, apresentada no capítulo 2 deste trabalho. Diante deste material, foi-nos possível realizar uma reflexão hermenêutica a qual incidiu na compreensão desta área, não como um espaço passível,

² Cf. AMORIN, Marina Alves; SALEJ, Ana Paula. O Conservadorismo Saiu do Armário!: a luta contra a ideologia de gênero do Movimento Escola Sem Partido. **Revista Ártemis**, Vol. XXII nº 1; jul-dez, 2016. pp. 32-42.

³ Como será possível verificar mais adiante.

apenas, de novas teorias ou suas adaptações de outros campos, mas sim como um campo já repleto de ética que não foi devidamente tematizado. Reconhecendo-a, é possível com ela aprender e buscar possibilidades para constituir pesquisas mais densas acerca dos fundamentos éticos da EA.

Para limitar a busca desse reconhecimento e favorecer o contexto do pensamento ibero-latino-americano, buscamos referências no sociólogo mexicano Enrique Leff com o intuito de melhor fundamentar a discussão acerca da EA. Segundo Nabaes (2015), Leff discute sua proposta epistemológica de racionalidade ambiental no horizonte da linguagem e do pensamento pós-metafísico⁴, estando assim mais próximo dos fundamentos que buscamos mobilizar para esta pesquisa, conforme apresentaremos no capítulo 1.

Neste sentido, a pergunta norteadora desta pesquisa é: quais aspectos éticos podem ser reconhecidos em um dos principais pensadores de fundamentos - Enrique Leff - e quais as possibilidades de que eles contribuam na constituição dos fundamentos éticos da EA? A justificativa desta busca foi a necessidade de tentar refundamentar a EA pela ética, visando aproximar os discursos fragmentários do campo frente às demandas do mundo da vida⁵, em especial a crise socioambiental vivenciada na atualidade.

A hipótese deste trabalho é de que a produção teórica de Enrique Leff apresenta diferentes valores e normas morais, apesar de muitas vezes as pesquisas que se fundamentam nele não desenvolverem reflexão focada na ética. Inspirando-se na Hermenêutica Filosófica ao afirmar que podemos aprender com a tradição ao fazer os textos chegarem à fala com novos sentidos, podem ser reconhecidos e discutidos valores e princípios, os quais contribuem com o desenvolvimento da dimensão ética da EA.

Isso levou, por conseguinte, à persecução do objetivo geral: reconhecer a ética na obra de Enrique Leff que fundamenta a Educação Ambiental e pensar possibilidades para a discussão na área. Mais especificamente, o que buscamos nesta pesquisa foi interpretar os conceitos das obras de Leff que se apresentem fundamentais para pensar a respeito da ética e da EA, propondo questões que estimulem a continuidade dos estudos dos Fundamentos Éticos da EA.

⁴ “Pensamento pós-metafísico é [...] aquele que ousa pensar seu presente no contraponto das insuficiências e dilemas do já pensado pela tradição [metafísica]. Enquanto tal, ele é o pensamento do porvir, o pensamento inquieto da procura e da interrogação desprovida das supostas garantias concedidas por sólidos fundamentos [verdades absolutas da metafísica]” (DUARTE, 2007, p. 31).

⁵ O conceito de mundo da vida de Husserl, enriquecido no pensamento de Habermas, difere do conceito tradicional e transcendental de mundo. O mundo da vida como prática natural e experiência do mundo, é explicado por Husserl como o fundamento das ciências que foi esquecido. Ele é o “solo familiar da prática cotidiana da vida e da experiência do mundo” (HABERMAS, 2015, p. 65), não objetificado, pano de fundo ou horizonte (como veremos em Gadamer) para os pressupostos comunicativos de nossas práticas cotidianas.

Para tanto, no capítulo 1 da presente pesquisa, apresentamos o percurso de educador e pesquisador até o momento de execução deste trabalho; discutimos um panorama mais amplo da crise civilizatória e apresentamos os fundamentos teóricos que permitiram o desenvolvimento da questão de pesquisa. No capítulo 2, expomos uma reconstrução da relação histórica entre a educação, a ética e o ambiente, e relacionamos algumas das discussões mais atuais que se aproximam da temática desta pesquisa. Em seguida, no capítulo 3, focamos nos resultados do estudo proposto à obra de Enrique Leff e seus desdobramentos. Por fim, seguem-se os capítulos com as considerações finais e as referências utilizadas.

1. A CONSTITUIÇÃO DA PESQUISA

Neste capítulo, apresentamos parte da trajetória do autor desta dissertação que justificam parcialmente a realização da presente pesquisa, bem como os fundamentos mobilizados para a análise proposta. O primeiro tópico relaciona tanto a formação do pesquisador como também o momento político-social que contextualiza a realização do Mestrado, assim como a escolha da pergunta norteadora da presente pesquisa. No tópico seguinte, retomamos o diagnóstico sociológico weberiano do processo de racionalização da Modernidade, fornecendo pistas das crises atuais como também apresentando seus conceitos de razão e racionalidade, os quais servirão a Leff em sua obra, e, conseqüentemente, na análise que dela empreendemos.

O item seguinte apresenta, de forma breve, a história da Hermenêutica, até Gadamer e a Hermenêutica Filosófica - principal referência teórica que embasa os estudos até aqui realizados. Passamos um pouco mais detidamente por Heidegger, tanto pela sua influência ontológica para Gadamer e Leff como também por sua indagação sobre a coisa, que será importante para fazer referência acerca da virada ontológica do pensamento contemporâneo. Depois de Gadamer, temos as críticas de Habermas à Hermenêutica, destacando a importância em fortalecer a teoria crítica e também encontrando os limites da virada linguística (*linguistic turn*).

Em resposta aos limites da linguagem, aventuramo-nos pela virada ontológica e pelos novos materialismos, com discussões que vêm avançando muito no campo dos feminismos, inclusive ao discutir o ambiente⁶ e a dobra ecológica das epistemologias ecológicas, as quais talvez se possa relacionar o pensamento de Leff - aqui buscados também como destino enriquecedor da hermenêutica.

1.1. Percurso do pesquisador e escolha do tema da pesquisa⁷

A relação com a natureza está presente nas minhas mais antigas e felizes memórias. Na infância, meu pai viajava para a zona rural para comprar pinhões, os quais ele revendia e levava a mim e aos meus irmãos para ajudarmos a transportar os sacos, ajudar no controle da balança e anotar as quantias compradas. Por alguns anos, o destino regular da família aos fins

⁶ Essas contribuições ainda precisam de mais reconhecimento por parte da EA.

⁷ Este tópico apresenta-se em forma de memorial e, portanto, será redigido em primeira pessoa.

de semana era o sítio do meu avô, onde eu amava caminhar sob as árvores e até sonhar em estudar botânica. Com o passar do tempo, a educação formal afastou tudo isso, quando começaram as exigências para ser aprovado no vestibular. Estudei em uma cidade vizinha, quando praticamente só estudava e viajava de ônibus.

O caminho da licenciatura foi um feliz acidente em minha trajetória. Enquanto minha família esperava que eu ingressasse em um curso de Medicina, iniciei licenciatura em Ciências Biológicas (UNICENTRO) na qual redescobri meu gosto pela docência, que era minha profissão escolhida na infância. Como se não bastasse a realização de me descobrir na licenciatura, fui apresentado à Educação Ambiental já no primeiro ano do curso e esse passou a ser meu tema de estudo principal. A amplitude da temática e sua natureza interdisciplinar permitiram explorar interesses na Psicologia, Sociologia, Antropologia e Filosofia - área que sempre tive interesse em estudar.

Com a aproximação do final do curso, suas limitações teóricas me remeteram ao estudo da epistemologia nas pesquisas em Educação, em especial a Educação Ambiental, o que resultou no meu trabalho de conclusão de curso⁸. Sem me separar da preocupação com a docência, procurei traçar uma relação entre a epistemologia nas pesquisas e a formação de professores de Ciências e Biologia, discutindo inclusive o currículo do meu curso.

Com o fim da graduação, foi imensa a felicidade de ingressar no Mestrado em Educação Ambiental na FURG. Imenso também foi o esforço, dada a distância de onde eu morava, no Paraná, e do caos político que assolou o estado, promovido pelo governador que sucateou a Educação. Minha Universidade fechou por três meses por falta de recursos, foi necessária uma greve geral da Educação no estado que terminou em repressão violenta na capital⁹. A conclusão do curso atrasou, dificultando o ingresso no Mestrado, mas conseguimos exigir do governador os recursos para reativar a Universidade.

O estado do Rio Grande do Sul, onde está a FURG, passava por problemas semelhantes, e tudo se somou ao cenário político nacional aterrador de 2016, com os escândalos de

⁸ Publicado posteriormente: KATAOKA, A. M.; NOGUEIRA, J. F. F. Pesquisa em educação ambiental formal no Brasil (2004 -2013), reflexões a partir de olhares de formação biológica. **ENSINO & PESQUISA** - Revista Multidisciplinar de Licenciatura e Formação Docente, v. 14, p. 201-224, 2016.

⁹ Sobre o ocorrido: “Anistia critica violência da polícia contra professores no Paraná” no El Pais http://brasil.elpais.com/brasil/2015/04/30/politica/1430427877_858226.html
Notas da reitoria da UNICENTRO: <http://www2.unicentro.br/noticias/2015/02/21/reitoria-nota-oficial/>
<http://www2.unicentro.br/noticias/2017/03/25/as-decisoes-da-cps-e-suas-implicacoes-no-presente-e-no-futuro-das-universidades/>

corrupção, golpe parlamentar, manifestações organizadas com massa de manobra, incluindo a intensa polarização da sociedade¹⁰.

O cenário político deve ter afetado todas as pessoas de alguma forma, provocando em mim a reflexão sobre os episódios de violência e ódio no cotidiano como um todo, num movimento reacionário que imaginava ter sido superado há muito tempo. Em meio a isso, as disciplinas que cursei no mesmo ano no Mestrado, como Legislação Ambiental, Teorias da Educação e Leituras de Paulo Freire, foram determinantes para que eu alterasse meu projeto de pesquisa inicial que seguia pela epistemologia e formação de professores.

Durante a disciplina de Legislação Ambiental que cursei no período mais intenso das movimentações golpistas, discutimos além da situação do país, a questão dos direitos fundamentais, da dignidade humana, e de como a natureza é considerada pelo direito. As leituras e discussões nessa disciplina foram as que primeiro remeteram à Ética. Na disciplina de Teorias da Educação, acompanhar a História da Filosofia e seus desdobramentos na Educação transformaram minha visão do campo dos fundamentos, pois eu só conhecia as correntes pedagógicas modernas, desconhecendo muitos fundamentos que as influenciaram. Por fim, na disciplina Leituras de Paulo Freire, a docência é ressignificada para mim e tenho o primeiro contato mais elaborado com a teoria histórico-crítica.

Após o curso das disciplinas, a realização do meu estágio docência em uma turma muito especial do curso de Formação Pedagógica do IFRS me permitiu refletir, com os educandos que me acolheram, as relações de trabalho da docência e os valores da relação educador-educando.

Mas não foram apenas a vivência acadêmica ou o noticiário que me levaram a interpelar meu orientador sobre a mudança da pesquisa inicial. Vivenciei, como muitos na situação polarizada do país, intolerância política e o preconceito dos discursos moralistas que ganham força em períodos de crise civilizatória. A incapacidade de tratar com a intolerância aos pensamentos divergentes, reportou-me diretamente ao estudo da Ética. Inicialmente, pretendia buscar essencialmente os conceitos de respeito e tolerância, e compreendê-los como valores ou normas em sua articulação com a Educação. No entanto, a necessidade de ampliar meu horizonte compreensivo, tanto na filosofia como nos fundamentos da EA, fez-me adiar essa pretensão para um estudo futuro e buscar os fundamentos do conhecimento que permitirão

¹⁰ Sobre o período: Texto de Vladimir Safatle na Folha de São Paulo, “Um golpe e nada mais” em <http://www1.folha.uol.com.br/colunas/vladimirsafatle/2016/03/1753928-um-golpe-e-nada-mais.shtml>; Texto de Leonardo Boff, “Um golpe parlamentar e a volta reacionária da religião, da família, de Deus e contra a corrupção” em: <https://leonardoboff.wordpress.com/2016/04/18/um-golpe-parlamentar-e-a-volta-reacionaria-da-religiao-da-familia-de-deus-e-contra-a-corrupcao/>

essa ampliação de sentidos. Procurar interpretar a relação da Ética com a EA para depois aprofundar a questão dos valores e remetê-los à formação de professores. Foi assim que cheguei a essa pesquisa, cujos fundamentos apresento na sequência.

1.2. A racionalização do Moderno em Max Weber

Max Weber, distinto sociólogo alemão, levou a Sociologia do final do século XIX e começo do XX a uma reviravolta, tanto por seus métodos próprios de descrever a realidade social, quanto pelo seu diagnóstico da justaposição entre a racionalidade voltada a valores, tradicional; e a racionalidade voltada a fins, a racionalidade moderna (PINEDA, 2008).

A constituição desta pesquisa começa com Weber, pois seu diagnóstico da modernidade “vai apontar como fragilidade, o uso de uma racionalidade estratégica direcionada a fins, que criou as condições do próprio aprisionamento do homem que constrói para si a sua gaiola de aço” (PEREIRA; EICHENBERGER; CLARO; 2015). O aprisionamento e o desencantamento, como veremos na sequência, relacionam-se com as diversas crises que são discutidas atualmente na EA: crise civilizatória, crise do conhecimento, crise dos fundamentos da EA e crise ambiental. Dessa forma, apresentar também o conceito de racionalidade para Weber dá suporte para, no capítulo 3, discutir sua influência no desenvolvimento da racionalidade ambiental de Enrique Leff.

Para Weber, na sociedade moderna lutam diferentes e irreconciliáveis racionalidades, um politeísmo de valores. A razão para ele seria então a faculdade de desenvolver capacidade para justificar as escolhas de valores ou as posições que tomamos no mundo. Por conseguinte, a racionalidade é o modo de expressão ou comportamento dos sujeitos, isso justifica suas crenças e ações mediante o uso da razão. Essa racionalidade é de caráter comunitário, não individual nem ideal, descoberta apenas de maneira prática (MOLINA, 2012).

É praticamente um consenso entre os estudiosos de Weber que o centro de sua obra é o processo de racionalização que opera na modernidade. A racionalização do mundo teria como consequência uma redução do alcance da racionalidade humana, e é este processo histórico que o autor estava empenhado em compreender. Por outro lado, sua noção de racionalidade é limitada ao conhecimento racional, um problema tipicamente moderno, que escamoteia outras formas de conhecimento (MOLINA, 2012).

Além disso, o estudo da obra de Weber é dificultado pelo uso de variações de racionalidade com significados semelhantes. Swidler (1973) buscou compreender melhor os conceitos do autor e limitou o racionalismo à atitude de orientação pragmática e eficiente de

meios a fins; a racionalização ao processo de sistematização de ideias; e a racionalidade ao controle das ações pelos sistemas de ideias.

Mesmo que a racionalização se dê em todas as áreas da vida, para Molina (2012), Weber estava interessado na sistematização das ideias e dos valores religiosos e das imagens do mundo, e na forma que ambos influenciavam a ação social. Sua interpretação da racionalidade ainda apresenta algumas subdivisões. Molina (2012) afirma que para Weber a racionalidade teórica organiza um pensamento compreensivo via uma unidade metódica, e a racionalidade prática ordena a conduta segundo modelos gerais de ação. A racionalidade formal se limita ao cálculo de meios e fins, sem consideração material, enquanto a racionalidade material ou substantiva, semelhante à racionalidade prática, ordena a ação em padrões relacionados a um postulado de valor (MOLINA, 2012).

Segundo Kalberg (1980) é importante destacar que para Weber esses tipos de racionalidade representavam apenas ferramentas heurísticas de análise histórica e do processo de racionalização, não constituindo fins em si mesmos. Ao separar racionalidade formal e substantiva, Weber buscava apresentar a separação entre razão e consciência que é própria da sociedade moderna. Brubaker (2006) irá destacar que é essa separação que se mostra na vida social e econômica em que os meios se tornam autônomos dos fins substantivos, e indiferentes aos valores. Esse é princípio do diagnóstico da modernidade na obra de Weber.

Molina (2012) irá lembrar que a ação social, que é o objeto de estudo de Weber, é a expressão de uma subjetividade intencional, de modo que os fins de quem atua representam a si mesmo. Assim, as ações não estão fundamentadas na metafísica, mas sim na própria prática da conduta humana. A racionalização dessa ação consiste no planejamento dos objetivos e meios a serem perseguidos e empregados. Podemos diferenciar essa ação de outras que não são racionais, bem como as ações racionais são subdivididas entre racionais orientadas a fins, e racionais orientadas a valores. Aqui se repete a tensão entre a racionalidade formal e a substantiva (MOLINA, 2012).

O que ocorreu no Ocidente em particular, foi que as racionalidades prática, teórica e formal subjugaram a substantiva, como Weber tratou no caso da substituição da visão judaico-cristã de mundo pela visão científica, que visava submeter a realidade à exploração empírica e matemática (MOLINA, 2012). Ainda que trate do Ocidente, com um racionalismo de domínio do mundo, o processo de racionalização é multifacetado:

[hay también] un ‘racionalismo de adaptación pragmática al mundo’ propia del confucionismo; un ‘racionalismo de fuga del mundo’ propio del hinduismo; y un ‘racionalismo de conquista violenta del mundo’ propia del

Islam. En todos ellos operan distintos ‘puntos de vista’ últimos con respecto al significado del mundo y la manera de actuar y conducirse en él (VILLEGAS, 2005; WEBER, 1983 *apud* MOLINA, 2012, p. 56).

Conforme apontado por Molina (2012), Weber não trata apenas da racionalização, mas também do desencantamento. Com a racionalização dos sistemas de interpretação religiosa, o fundamento religioso do sentido do mundo é marginado a uma ordem transcendente, numa dualidade que expressa alto grau racionalizador. Diferentemente da magia, que se esforçava em entender o mundo como um mecanismo casual sujeito a forças misteriosas, o desencantamento supõe a eliminação do mágico no mundo. A conclusão do desencantamento religioso também contribuiu com a racionalização de outras áreas da vida, desempenhadas agora pela ciência, economia e política, que ajudaram a impulsionar o capitalismo (MOLINA, 2012).

Em seu estudo intitulado *A ética protestante e o espírito do capitalismo*, Weber (1976) descreve que o “poderoso cosmo del orden económico moderno es visto como una jaula de hierro”. O capitalismo, então, “determina las vidas de todos los individuos nacidos dentro del mecanismo... con una fuerza irresistible”, estando designado a “determinar el destino del hombre hasta que se queme la última tonelada de carbón fósil” (WEBER, 1976, p. 146).

A este respeito, Brubaker (2006) reforça:

el capitalismo moderno, para Weber, es definido por la búsqueda racional (deliberada y sistemática) de ganancia a través de la organización racional (sistemática y calculable) del trabajo formal y libre y a través del intercambio racional (impersonal, puramente instrumental) de mercado, guiado por procedimientos contables racionales (exactos, puramente cuantitativos) y garantizados por sistemas legal y político racionales (reglados, predecibles). El protestantismo ascético es caracterizado por el auto-control racional (metódico) y por la devoción racional (deliberada) a la acción económica racional (sobria, escrupulosa) como medio racional (psicológicamente eficaz y lógicamente inteligible) de mitigar la intolerable presión impuesta a los individuos por la doctrina racional (consistente) de la predestinación (BRUBAKER, 2006, p. 2).

Com esse desenvolvimento da razão ocidental e o pluralismo de valores, nos termos de Molina (2012), Weber compreende que as distintas esferas de valor (política, ética, científica, jurídica, estética e erótica) se autonomizam e desenvolvem racionalidades próprias, impedindo que seja possível unificar sentidos teóricos e práticos das ações. A razão humana perde sua capacidade de adequar-se à realidade em movimento, e o desencantamento transforma a esfera de valor intelectual, o qual se distancia da realidade, contribuindo com a

consolidação das diferentes racionalidades. Cada uma com sua própria peculiaridade, são incapazes de dar sentido ao mundo (MOLINA, 2012).

Eis a crise apresentada a partir do diagnóstico weberiano, e que tentará ser contornada por outros paradigmas ao deparar-se com os limites da matematização da racionalidade formal voltada a fins na investigação social, principalmente. Esta discussão será desenvolvida na seção a seguir.

1.3. A busca por outros caminhos de fundamentação: primeiros passos na Hermenêutica

O horizonte de compreensão que fundamenta esta pesquisa situa-se na emergência da filosofia da linguagem, que possibilita abordagens epistemológicas fenomenológicas e hermenêuticas alargadas de possibilidades de sentido. Sánchez Gamboa (2012) reconhece que a partir da consciência da abordagem utilizada pelo pesquisador, as escolhas metodológicas poderão ser mais compatíveis com a pesquisa como um todo. Ele também indica que as abordagens fenomenológicas e hermenêuticas oferecem melhores recursos para elaborar novas visões, reestruturações de campo e a construção de novos sentidos a partir do ser-intérprete no mundo. A compreensão aqui pretendida insere-se na tradição da Hermenêutica Filosófica de Gadamer (2015), cujo detalhamento e desenvolvimento histórico apresentamos a seguir.

Embora as origens da Hermenêutica sejam antigas e remontem à interpretação dos primeiros textos religiosos das grandes religiões monoteístas, para Hermann (2002) configurou-se um modo de filosofar típico do século XX, que está centrado na compreensão desde já interpretada da experiência humana no mundo. A partir dos movimentos do Renascimento e das reflexões acerca da criação do sujeito e referentes à produção do saber, a Hermenêutica centra-se no problema da interpretação.

Nesta longa caminhada histórica, três sentidos principais podem ser atribuídos à Hermenêutica. No sentido clássico, designava a arte da interpretação de textos, principalmente religiosos ou jurídicos. Com a emergência das ciências humanas, torna-se uma reflexão metodológica em busca de pretensão de verdade e estatuto científico, num contexto do século XIX no qual florescem as ciências naturais, atribuindo seu sucesso ao uso rigoroso de métodos. A Hermenêutica agora teria o significado de metodologia para as ciências humanas. O terceiro sentido é uma reação a este último, quando passa de metodologia a uma forma de filosofia (GRONDIN, 2012).

Em seu primeiro sentido, o teólogo e pastor polonês Schleiermacher (1769-1834) contribui para dotar a Hermenêutica de um alcance universal (SCHMIDT, 2014). Ele inspira-se na tradição da retórica, definindo o entendimento como a inversão de um discurso. Ou seja, a Hermenêutica buscaria diretamente o pensamento anterior ao discurso, ou a vontade do autor do que queria exprimir no discurso. Como a tarefa parte da linguagem do discurso, ele divide a Hermenêutica em interpretação gramatical e interpretação psicológica. Esta divisão abre caminho para o outro sentido que este ramo adquirirá, o de uma metodologia. Aqui também já observamos que a Hermenêutica não se limita mais aos textos anteriormente mencionados, mas a toda forma de discurso (GRONDIN, 2012).

Essa universalização de Schleiermacher, conforme aponta Grondin (2012), é paralela ao reconhecimento da estranheza que acompanha todo o discurso. Se anteriormente a Hermenêutica era aplicada apenas a textos cujo teor era complicado ou estranho, para Schleiermacher todo discurso, mesmo que na fala de contemporâneos, é precedido por um momento de estranheza. Essa estranheza a que ele faz alusão contribuirá para Gadamer pensar acerca de sua noção de pré-conceito.

Passando do sentido filológico de Schleiermacher, o filósofo alemão Dilthey (1833-1911) empreende a busca pela consolidação da Hermenêutica enquanto metodologia das ciências humanas (SCHMIDT, 2014). Para tanto, empenhar-se-á na diferenciação do explicar (próprio das ciências naturais) e do entender dos fenômenos. A metodologia das ciências humanas seria então a do entendimento da individualidade histórica e suas manifestações externas. Para tentar estabelecer uma validade universal da interpretação histórica, este filósofo se restringiu às manifestações fixadas por escrito, na tentativa de evitar o que considerava romantismo e subjetivismo das tradições interpretativas anteriores (GRONDIN, 2012).

Por outro lado, Dilthey avançou sobre os métodos das ciências humanas, com o objetivo de sugerir que o entendimento e a interpretação traduzem a busca de sentido e de expressão da própria vida. Era a centelha da virada existencial na Hermenêutica, radicalizada com o filósofo alemão Heidegger (1889-1975) (SCHMIDT, 2014).

1.4. Virada existencial e a pergunta pela coisa

Com Heidegger, a Hermenêutica deixa de incidir sobre textos para tratar da própria existência, deixa de ser metodológica para ser fenomenológica, e a reflexão a respeito do processo de interpretação passa se confundir com a própria filosofia. Além da influência de

Dilthey no direcionamento existencial da Hermenêutica, Heidegger buscou a concepção de intencionalidade da consciência de Husserl e da filosofia cristã de Kierkegaard. Esta última remete à reflexão existencial ao próprio ser, assim, o próprio intérprete busca destruir interpretações que o impedem de conhecer seu próprio ser (GRONDIN, 2012).

Desta forma, é possível perceber que não se trata de buscar o sentido ou a intenção de outrem, mas a intenção que habita a própria existência do ser. A interpretação é o esclarecimento crítico do entendimento que, como vimos, precede à interpretação. Heidegger estrutura o entendimento em um pré-saber e uma pré-visão, remetendo de certa forma à estranheza de que falava Schleiermacher. O entendimento se elevaria contra um fundo de antecipações que acompanham a existência, ou seja, pressupõe que não há entendimento objetivo, como nas ciências explicativas, dados os pressupostos do próprio intérprete e de sua época (GRONDIN, 2012).

Segundo Saraçol (2012), é o pensamento de Heidegger que vincula o ser ao mundo, logo “a sua compreensão está relacionada à sua práxis, ou seja, está no contexto e não no fenômeno isolado” (SARAÇOL *et al.*, 2012, p. 103). Com isso, considera-se que a visão de mundo desse ser-intérprete fará parte de sua interpretação, exigindo, portanto, a autoria do pesquisador, o qual carrega no seu cerne a contextualização de sua análise, sua intuição e seus *insights*, considerados fundamentais.

Os conjuntos de pressupostos inerentes à existência compõem o chamado círculo hermenêutico, do qual Dilthey queria sair para evitar subjetivismos. Para Heidegger, escapar do círculo significaria obter um entendimento totalmente desvinculado da realidade. Sobre a preocupação de a interpretação cair em puro subjetivismo, Heidegger considerava decisivo que, ao invés de tentar sair do círculo negando a existência, era preciso entrar nele de maneira correta. Ou seja, de maneira que a primeira interpretação não cedesse à preconceitos arbitrários, mas que elaborasse a estrutura de antecipação do sentido a partir de um pré-entendimento que depois seria submetido a autocríticas sucessivas ao longo do círculo (GRONDIN, 2012).

O pré-entendimento não é eliminado, mas sim elevado ao nível consciente, em que ele possa ser ouvido, confrontado e interpretado continuamente (daí a imagem do círculo novamente). A ideia fundamental de Heidegger de que seria impossível alcançar o entendimento expurgando toda a antecipação inerente à finitude da vida do ser influenciou Gadamer no seu entendimento de pré-conceito (GRONDIN, 2012).

Além de influenciar Gadamer, outro tema da obra de Heidegger é relevante para os fundamentos do presente estudo. Trata-se de pergunta pela coisa, estudo tardio de Heidegger

que apresenta algumas de suas mudanças teóricas. Segundo Harman (2007), talvez esse seja um dos temas mais importantes de sua obra, e talvez o menos estudado ou mais equivocado em sua compreensão.

Sua indagação inicial “que é uma coisa?” (HEIDEGGER *apud* HARMAN, 2007, p. 129) parece uma pergunta banal, contudo, Heidegger proclama que toda a história da filosofia e da ciência até então a negligenciou. “What is near to us are things, but no one really knows what a thing is”¹¹ (HARMAN, 2007, p. 129). A coisa é diferente do objeto - esse último, sim, foi e ainda é longamente tratado pela Ciência e pela Filosofia - o qual é um termo negativo, pois só descreve o que está simplesmente presente ao alcance das mãos. A coisa é um termo positivo que se refere a entidades em sua própria realidade (HARMAN, 2007). Heidegger ainda difere dois sentidos da coisa:

Coisa em sentido *restrito* significa o disponível, o visível, etc., o que está ao alcance da mão. Coisa em sentido *lato* significa qualquer assunto, qualquer coisa que aconteça, de um modo ou de outro, as coisas que se passam “no mundo”, acontecimentos, eventos. [...] Coisa significa aqui, apenas, segundo um rigoroso uso da linguagem, o mesmo que “qualquer coisa”, aquilo que é o contrário do nada (HEIDEGGER, 2002, p. 17, grifo do autor).

Heidegger está em busca da “coisalidade”¹² da coisa, ou seja, o que faz da coisa o que ela é, e o que a mantém. Aqui temos uma grande mudança em relação ao jovem Heidegger de *O ser e o tempo*: ele abandona grande parte dos conceitos relacionados ao *Dasein*, pois percebeu que retornava à metafísica antiga. Agora, ele entende que as coisas não dependem do *Dasein*, a coisalidade das coisas as mantém independente do olhar do ser:

Não questionamos acerca de uma coisa de uma determinada espécie, mas acerca da coisalidade da coisa. Essa coisalidade, que torna-coisa uma coisa já não pode ser coisa, quer dizer, um condicionado (*Bedingtes*). A coisalidade deve ser qualquer coisa de incondicionado (HEIDEGGER, 2002, p. 20, grifo do autor).

Ao perguntar pela coisalidade, o filósofo condena radicalmente os que o precederam: Platão, Aristóteles e todos os que os sucederam falharam ao pensar acerca da verdadeira independência da coisalidade da coisa. Todos eles reduziram as coisas a objetos, algo produzido ou representado em sua exterioridade. Isso produz como resultado a noção de coisalidade passando a representar uma decisiva ruptura em toda a história da Filosofia, e que

¹¹ Do original em livre tradução para: O que está perto de nós são coisas, mas ninguém sabe realmente o que são.

¹² Esse é o termo empregado na versão portuguesa de seu livro. Em inglês é traduzido como *thinghood*.

leva Harman (2007) a considerar que deve ser o tema chave de estudo e ideia mais importante de Heidegger.

Na continuidade de suas reflexões, o autor busca a pergunta pela coisa no estudo da Crítica da razão pura de Kant, depreendendo que:

“Coisa” é o objecto da nossa experiência. Na medida em que a natureza é a mais alta representação do que é possível experimentar, a coisa deve ser, em verdade, concebida como coisa da natureza. Kant, de facto, distingue a coisa tal como aparece, da coisa-em-si. Mas a coisa-em-si, quer dizer, independente de nós e retirada de qualquer relação de manifestação para conosco, permanece, para nós mesmos, um mero X [uma incógnita] (HEIDEGGER, 2002, p. 129, grifo do autor).

Apesar desta distinção, para Heidegger, quando Kant trata da coisa “seu olhar dirige-se imediatamente à coisa como objecto da ciência físico-matemática” (HEIDEGGER, 2002, p. 130), ou seja, a objetifica. “When Kant speaks of the ‘thing in itself,’ what he means in Heideggerian terms is ‘object in itself,’ not things that stand in themselves the way the jug does. But the object in itself gives us no true nearness to the things”¹³ (HARMAN, 2007, p. 134).

Por outro lado, Heidegger é influenciado pelo conceito de sujeito kantiano: as coisas podem até existir independentemente de nós, mas ainda dependem de nós para se revelarem na presença do encontro:

A interrogação kantiana acerca da coisa pergunta pelo intuir e pelo pensar, pela experiência e pelos seus princípios, quer dizer, pergunta pelo homem. A questão “Que é uma coisa?” é a questão “Que é o homem?”. Isto não significa que as coisas se reduzam a um resultado da actividade humana, mas, pelo contrário, quer dizer que o homem deve conceber-se como aquele que, desde sempre, ultrapassa as coisas, mas de tal modo que este ultrapassar somente é possível na medida em que as coisas vêm ao encontro e, deste modo, permanecem justamente elas próprias, na medida em que nos remetem para alguém de nós mesmos e da nossa superfície. Na questão kantiana acerca da coisa, abre-se uma dimensão que se encontra entre a coisa e o homem e cujo domínio se estende para além das coisas e alguém do homem (HEIDEGGER, 2002, p. 231).

Ao perguntar pela coisalidade independente do *Dasein*, Heidegger afasta-se um pouco do antropocentrismo de *O ser e o tempo*, e dá os primeiros passos para outra virada ontológica que veremos mais adiante, a qual será tematizada pelos Novos Materialismos. Por outro lado,

¹³ Do original em livre tradução para: Quando Kant fala da “coisa em si”, o que ele quer dizer em termos heideggerianos é “objeto em si”, não coisas que se mantêm em si mesmas como o jarro [Harman utiliza o exemplo de um jarro para falar da coisa e da coisalidade]. Mas o objeto em si não nos dá uma verdadeira proximidade com as coisas.

ao subordinar a revelação de todos os seres ao sujeito, ele mantém outro antropocentrismo que será recusado por essa nova linha de pensamento: ““In fact, Heidegger holds that the essence of being needs us, for without us it will never come to presence as what it is”¹⁴ (HARMAN, 2007, p. 140).

1.5. A hermenêutica filosófica de Gadamer

O filósofo alemão Gadamer (1900-2002) é responsável então por outro giro, o giro ontológico para a linguagem. Sua obra principal *Verdade e método* busca refletir a relação entre a verdade e os métodos utilizados pela ciência. O propósito de Gadamer é justificar a verdade não pelo método, mas pelo entendimento participativo do pesquisador nas ciências humanas - influência direta da concepção de entendimento de Heidegger. O título da obra busca, inclusive, criticar os modelos de pensamento que restringem a verdade a um determinado método. Posto o caráter existencial, o saber produzido nas ciências humanas deve, segundo ele, contribuir para a formação e a educação (GRONDIN, 2012).

Gadamer não se opõe ao conhecimento metódico das ciências naturais, o que ele faz, como acrescenta Hermann (2002), é apresentar a Hermenêutica no contexto da luta contra a pretensão de haver um único caminho de acesso à verdade. Sua inspiração para esse debate é a experiência da arte. Para Gadamer a arte não uma questão puramente estética. Há um verdadeiro encontro entre o intérprete e a obra de arte, e esta parece nos interpelar sua própria verdade, que não é a do conceito clássico de verdade como correspondência com a consciência. Gadamer fala em jogo: é preciso entrar no jogo da experiência da obra de arte, com suas próprias regras, que nos levam ao encantamento, participando de uma forma de verdade que nos ultrapassa, pois não é produzida por nós de maneira puramente subjetiva (GRONDIN, 2012).

A experiência não é subjetivista, mas a subjetividade está bastante implicada. A diferença é que não é a subjetividade que cria a verdade da experiência, mas dobra-se à objetividade da obra de arte, transformando o sujeito. Há assim uma participação direta do intérprete, que encontra a experiência da obra de arte e ao mesmo tempo encontra a si mesmo. Por isso, há variação nos sentidos das interpretações, mas para Gadamer essa variação é essencial para ampliar nossos horizontes, reconhecer múltiplas formas de verdade e nos tornar

¹⁴ Do original em livre tradução para: Na verdade, Heidegger sustenta que a essência do ser precisa de nós, pois sem nós nunca chegará à presença como o é.

mais humildes perante a existência (daí o caráter formativo e educativo da Hermenêutica). A expectativa do autor é de que o reconhecimento da finitude da vida leva a consciência a se abrir à alteridade e a novas experiências (GRONDIN, 2012).

Gadamer retoma a estrutura da antecipação do entender de Heidegger, concordando com a essencialidade da projeção de sentido para o entendimento, assentindo também com a revisão constante do que agora ele passa a denominar de pré-conceitos e pré-juízos. Impõe-se uma nova questão: como distinguir os pré-juízos legítimos daqueles que são necessários superar por meio da crítica no círculo hermenêutico? Gadamer refere-se à distância temporal, uma mediação entre passado e presente, mas não se trata de retornar ao passado (para, por exemplo, buscar o pensamento originário do autor como queria Schleiermacher), e sim de traduzir o passado na linguagem do presente, trazendo o texto à fala no presente. A esse processo Gadamer denominou fusão de horizontes do intérprete com aquilo que ele entende (GRONDIN, 2012). Ou seja, o intérprete possui um horizonte e aquilo que se pretende interpretar possui outro horizonte. Logo, os horizontes se fundem na interpretação.

Hermann (2002) resume a importância da historicidade para a Hermenêutica de Gadamer da seguinte forma:

Assim, a hermenêutica tem que desconstruir uma racionalidade que, colocada sob limites estreitos, quer mais a certeza que a verdade, e demonstrar a impossibilidade de reduzir a experiência da verdade a uma aplicação metódica, porque a verdade encontra-se imersa na dinâmica do tempo. A hermenêutica reivindica dizer o mundo a partir da sua finitude e historicidade, de onde decorre seu caráter interpretativo (HERMANN, 2002, p. 15).

Preocupado com a questão da aplicação da Hermenêutica, Hermann (2012) reflete que no processo de fusão com o presente, o intérprete insere algo de seu presente, de sua época, de sua linguagem e de seus questionamentos, logo, o entendimento é a aplicação no presente do sentido que se busca interpretar (GRONDIN, 2012). Até aqui tecemos uma discussão acerca de interpretar sentidos, mais adiante apontaremos questões a respeito de como Gadamer operou a virada ontológica da hermenêutica para a linguagem. Então podemos colocar da seguinte forma: o entendimento é o processo linguístico da aplicação no presente do sentido, também linguístico, cuja interpretação se busca. Mas a virada está no fato de que para Gadamer, a linguagem passa a representar muito mais que textos ou discursos, como veremos a seguir.

Outra compreensão relativa ao entendimento na fusão de horizontes é o de tradução. A tradução implica exprimir linguisticamente o sentido, assim Gadamer chega à conclusão de

que tanto o entendimento quanto o que se quer entender são ambos essencialmente linguísticos. Gadamer prossegue afirmando que todo o pensamento já é busca de linguagem, e não existe sem ela, tal é o peso que a linguagem adquire na Hermenêutica. Por outro lado, os limites da linguagem são também, por consequência, limites do nosso entendimento. Esta compreensão universaliza uma racionalidade dialógica da linguagem (GRONDIN, 2012).

A outra tese de Gadamer é que assim como o entendimento é linguagem, o objeto do entendimento também o será. Desta forma, a linguagem tem como resultado fazer o ser aparecer no mundo, dando-se ao entendimento. Não é o mesmo que dizer que a linguagem se apropria do real, impedindo-o de ser cognoscível, mas é ela que nos permite conhecer.

Pode-se falar então em uma ontologia Hermenêutica. Para isso, Rohden (2000) sugere partir da célebre frase de Gadamer (2015): o ser que pode ser compreendido é linguagem. Fruchon (1974, *apud* ROHDEN, 2000) destaca a complexidade que esse curto enunciado adquire na Hermenêutica:

ela reaparece como a questão que comanda todas as outras e que permite determinar o ontocentrismo como remédio radical para o antropocentrismo da modernidade, quando nos perguntamos se a especulação que se produz na linguagem é pertença da própria linguagem ou do Ser que na linguagem advém. (...) Se o Ser se revela não ao saber mas à interpretação, a hermenêutica não se reduz a uma simples investigação regional, antes se identifica, enquanto ontologia, com a própria filosofia (Fruchon, 1974, *apud* ROHDEN, 2000).

Rohden (2000) apresenta três vias de interpretação da proposição de Gadamer, e a primeira, kantiano-epistemológica, resulta que linguagem e pensar convertem-se um no outro. Em uma abordagem realístico-platônica, o ser só é compreendido quando se torna linguagem, então a linguagem é condição e possibilidade inexorável de pensar e compreender o ser, mas nem o ser nem a linguagem se esgotam. Já na leitura hegeliano-idealística, o ser é, enquanto ser, linguagem, pois apenas no pensar e na linguagem ele pode ser experimentado (KÖGLER, 1996).

Desta tripla interpretação, a compreensão ontológica é de que a linguagem se constitui no próprio princípio ontológico da Hermenêutica Filosófica. Mas essa linguagem não é mero instrumento, é fundamento do exercício da própria humanidade, e o ser para Gadamer não é uma ideia abstrata ou transcendente, que pode ser abarcada por um único tipo de racionalidade (ROHDEN, 2000). Afasta-se assim de uma onto-teologia e de uma ontologia fundamental:

não é uma ontologia da simples presença, como afirmou o primeiro Heidegger, mas uma ontologia da experiência do ente que se manifesta ao homem como significante, isto é, que alcança a sua expressão na palavra (BERTI, 1994, p. 50).

Outras características que detalham a ontologia hermenêutica são: (i) ela conserva a relação entre unidade e multiplicidade, tanto pela polissemia dos sentidos quanto pela tensão entre o dito e o não dito; (ii) constitui-se em uma crítica da metafísica moderna, pois seu ontocentrismo contesta o antropocentrismo da subjetividade moderna; (iii) é uma ontologia da finitude, pois “fundamenta as condições de possibilidade do conhecimento humano nele mesmo, enquanto ser situado no tempo e no espaço” (ROHDEN, 2000, p. 554) e é fundamentada no seu desejo e liberdade de ser e viver; e (iv) ela concebe o saber como um acontecer. Assim:

É ontologia porque se trata de um modo de ser humano, onde saber e ser são concebidos relacionalmente, e nisso reside a sua universalidade. O que pode ser compreendido, ou seja, o que se compreende vem à fala, o que não é existir uma segunda vez ou adquirir uma segunda existência, mas o próprio representar-se é um acontecer que faz parte do seu próprio ser, isto é, ser como aparecer que é ser, não como identidade absoluta; ser como vir-a-ser, não como unidade eterna; ser como um acontecer na forma de linguagem, não como uma ideia inata; ser como um manifestar e revelar-se historicamente (ROHDEN, 2000, p. 554).

Acrescentam-se as características de ser aberta, pois nos permite perguntar sempre de novo pelos sentidos ao longo do tempo, e de deter a metodologia apropriada, pois não estando fundamentada no princípio de causa e efeito das ciências naturais, compreende sujeito e objeto num todo relacional e coerente, numa dialética dialógica que está além de um simples método (ROHDEN, 2000).

A centralidade da linguagem na Filosofia não é exclusiva do pensamento de Gadamer, mesmo em sua época, e ele já alertava e denunciava que a linguagem não poderia ser tomada como instrumental, querendo atribuir sentido ao mundo a partir do sujeito, o qual seria o doador desse sentido. Gadamer sustenta que a linguagem é a própria articulação dos seres e de seus sentidos, como um elemento universal (GRONDIN, 2012).

Esta pretensão de universalidade da Hermenêutica baseada na linguagem permite que sua reflexão ultrapasse as ciências humanas para vir a ser uma reflexão filosófica referente à natureza linguística de nossa experiência no mundo. É nesse sentido que a teoria de Gadamer passa a ser reconhecida como Hermenêutica Filosófica.

A respeito dessa relação entre a vida do ser e a Hermenêutica, Saraçol *et al.* (2012) destaca:

Viver humanamente é uma experiência hermenêutica na sua mais profunda radicalidade. A humanidade atribuída ao animal homem caracteriza-se pela linguagem, a linguagem como processo da comunicação, do diálogo, da abertura para escutar o outro em busca do entendimento. A intersubjetividade é histórica, é linguagem. Se for consciente e, portanto, não alienada, é comunicação, é interpretação e compreensão. Viver humanamente com outros homens é eminentemente um ato hermenêutico. Portanto, um ser humano que socialmente se fundamenta nas relações e no diálogo é um ser hermenêutico (SARAÇOL, 2012 p. 106-107).

Não obstante, a linguagem implica um caráter provisório ao ato interpretativo, condicionado à história dos interlocutores e aos preconceitos do intérprete (SARAÇOL, 2012). Em relação à interpretação textual, Marques (2011, p. 44) ainda alerta que a escrita não é mera transcrição gráfica da fala, “mas negociação de sentidos com interlocutores outros, que, pelo fato de serem apenas potenciais, se fazem mais exigentes”. Essa característica da escrita em separar os discursos das situações cuja produção não deve ter seu alcance social, cultural, cognitivo e personalizante reduzido na referência de uma sociedade global e indiferenciada (MARQUES, 2011).

Destaca-se ainda o papel da tradição na reflexão sobre os pré-conceitos de Gadamer. Ao contrário de outras definições que consideram a tradição autoritária ou ultrapassada, a tradição para Gadamer refere-se à historicidade dos seres, que os permeia e interferirá no processo de crítica dos pré-conceitos no círculo hermenêutico. Logo, é importante reconhecer a tradição, pois não estamos alheios a ela, já que segundo Hermann (2002, p. 19): “As grandes realidades históricas como a sociedade, os costumes e o Estado são determinantes prévios de toda experiência, e, nesse sentido, nos antecedem”.

Hermann (2002) reforça ainda como a tradição também compõe nosso horizonte de interpretação:

[...] a hermenêutica filosófica [...] é uma racionalidade que conduz à verdade pelas condições humanas do discurso e da linguagem. Nosso conhecimento tem raízes na prática das relações pré-científicas que mantemos com as coisas e as pessoas. Isso significa que nosso saber mantém vínculos estreitos com o mundo prático, antes de desenvolver qualquer tematização. Estamos, assim, desde já inseridos num mundo que constitui o horizonte em que se realizam nossos processos compreensivos (HERMANN, 2002, p. 20).

Essa compreensão da tradição é articulada por Gadamer para demonstrar que, sendo fonte de pré-conceitos ou pré-juízos que contribuirão com o processo de entendimento, revela

que é possível, e até necessário, aprender com a tradição. Nesta pesquisa, buscamos a própria tradição da EA em um de seus autores de fundamentos com o intuito de buscar aprender com ela, reconhecendo seus limites ou possibilidades.

Sobre a adoção das abordagens hermenêuticas na EA, Claro e Pereira (2012) afirmam que a pesquisa em Educação com cunho fenomenológico-hermenêutico “gera uma postura que, na mesma perspectiva do processo - viver - perceber - refletir, pode ir além dessa dinâmica, visto que permite a práxis (ação/reflexão/ação) do sujeito pesquisador” (CLARO; PEREIRA, 2012, p. 88). Além disso, esse tipo de investigação mencionado compartilha com a dialética o senso especulativo, o qual rejeita a solidez dos fenômenos e a inquestionabilidade de opiniões (GADAMER, 2015).

Assim, para a realização desta pesquisa, buscamos nos orientar pela Hermenêutica Filosófica no desenvolvimento de uma EA que também é crítica, em que o sujeito-intérprete, a partir de seu horizonte histórico, estaria diante de um mundo-texto na aventura de produzir sentidos, diferentemente de um sujeito que é apenas observador (CARVALHO; GRÜN, 2005).

Portanto, nessa experiência hermenêutica de viver, a compreensão dá-se pela fusão dos horizontes do autor e do intérprete, rompendo com a lógica positivista da certeza e da verdade absoluta, estimulando uma abertura que impõe riscos e incertezas na busca pelo conhecimento (SARAÇOL *et al.*, 2012).

Nesse sentido, os horizontes de Enrique Leff foram por nós explorados e discutidos no capítulo 3, a partir das seguintes obras:

- *A aposta pela vida: imaginação sociológica e imaginários sociais nos territórios ambientais do Sul* (2016);
- *Aventuras da epistemologia ambiental: da articulação das ciências ao diálogo de saberes* (2012);
- *Discursos sustentáveis* (2010);
- *Ecologia, capital e cultura: a territorialização da racionalidade ambiental* (2009);
- *Epistemologia ambiental* (2010);
- *Racionalidade ambiental: a reapropriação social da natureza* (2006);
- *Saber ambiental: sustentabilidade, racionalidade, complexidade, poder* (2015).¹⁵

¹⁵ Doravante, adotaremos as respectivas abreviaturas para referir aos livros do autor: APV; AEA; DS; ECC; EPA; RA; SA.

Apesar de a Hermenêutica Filosófica gadameriana ser o principal fundamento para a análise, procuramos avançar nas críticas e contribuições de Habermas para essa linha de pensamento, bem como nas potencialidades de inscrever a Hermenêutica nas epistemologias ecológicas, com todas as contribuições da virada ontológica, conforme será apresentado a seguir.

1.6. Crítica de Habermas à Hermenêutica e limites da virada linguística

Jürgen Habermas, expoente contemporâneo da Escola de Frankfurt, foi influenciado e também exerceu críticas à Hermenêutica Filosófica, debatendo suas ideias até os últimos dias de Gadamer. A intenção de tratar de Habermas, sem aprofundar sua Teoria da Ação Comunicativa, é apresentar suas contribuições críticas à Hermenêutica, bem como introduzir a última parada da fundamentação do trabalho: a virada ontológica e os Novos Materialismos.

É importante destacar que Habermas é signatário da virada linguística da Filosofia, cujos traços fundamentais são: (i) a superação da concepção de linguagem como instrumento para reconhecê-la como elemento constitutivo do pensamento e do conhecimento, logo também é condição de possibilidade da experiência e da intersubjetividade comunicativa; (ii) a superação da filosofia da consciência, destranscendentalizando a razão (SEGATTO, 2010).

Inspirado na Hermenêutica para refletir acerca de sua teoria do conhecimento, Habermas reconhece os pontos significativos da teoria, que para ele é mais uma crítica que uma doutrina, como compreendia Gadamer:

1. A hermenêutica destrói a autocompreensão objetiva das ciências humanas tradicionais; 2. A consciência hermenêutica lembra as ciências sociais de problemas que resultam da pré-estruturação simbólica do seu campo de objetos; 3. A consciência hermenêutica diz respeito à autocompreensão cientificista das ciências naturais, embora não à sua metodologia; e 4. Um âmbito da interpretação alcançou hoje uma atualidade social, que seria a tradução de informações científicas ricas em consequências (HABERMAS, 2000, p. 304-305).

Apesar do reconhecimento destas potencialidades da Hermenêutica, para Habermas ainda falta uma mediação entre a língua natural e as teorias monológicas produzidas pela ciência moderna, que escapa a este ramo da Filosofia. Sem essa reflexão relativa à sua própria limitação de compreensão, ela é incompleta. Talvez isso resuma o argumento contra Gadamer: a compreensão hermenêutica pode ser o primeiro passo na compreensão, mas é

necessário avançar para a crítica e para a autocrítica (BATISTA, 2012). Habermas rejeita então a pretensão de universalidade da Hermenêutica, pois ela não incluiria o julgamento e a autocrítica sobre os limites da compreensão, na impossibilidade de “transcender o diálogo que nós somos” (HEKMAN, 1986, p. 188).

Para Gadamer, de seu lado, a tarefa da Hermenêutica seria separar os preconceitos verdadeiros dos falsos, em que a historicidade só tem a contribuir com a compreensão. Acusa Habermas de, por influência iluminista, valorizar demasiadamente a reflexão e a razão em detrimento da historicidade (BATISTA, 2012). Para Hekman (1986), Habermas ainda estava dividido entre a busca de fundações últimas e a posição antifundacional de Gadamer. Suas teorias maduras resultam numa amálgama desse impasse: “procura definir critérios universais pelos quais a razão historicamente situada opera” (BATISTA, 2012, p. 193).

Voltando ao debate entre os dois, Habermas acrescenta que a interpretação deve seguir regras, e que mesmo assim existem elementos que devem ser considerados da alçada da explicação, e não da interpretação. Isso suporta sua teoria do mundo da vida, que em parte é colonizado pelo sistema, e que este possui normas, meios de regulação e controle, adicionando assim um elemento de explicação causal para juntar a teoria dos sistemas a uma teoria da ação, na sua Teoria da Ação Comunicativa (BATISTA, 2012).

O que Habermas busca é uma teoria crítica da sociedade que complemente a Hermenêutica de Gadamer. Retomando à questão da razão instrumental de Weber, Habermas postula outra razão que também rege a sociedade: uma razão comunicativa e intersubjetiva. Com isso, ele reconstrói os pressupostos da modernidade ampliando o conceito de racionalidade (BATISTA, 2012).

Se para Kant, na filosofia da consciência, a racionalidade é orientada pelas representações e enunciados do sujeito solitário, para Habermas, na linha da virada linguística, a racionalidade designa a capacidade de participantes em interação (capazes de falar e agir) assentarem suas pretensões no reconhecimento intersubjetivo para aplicar um saber falível. O conceito apresenta-se plural, uma vez que engloba os âmbitos teórico, prático e estético, mas também procedimental, “pois seus critérios são dados pelos procedimentos discursivos de desempenho das pretensões de validade associadas aos enunciados” (SEGATTO, 2010, p. 75).

Habermas busca reabilitar a natureza libertadora e emancipatória da razão em sua modernidade inacabada, então introduz seu conceito de razão comunicativa como contraponto à razão instrumental ou estratégica do pensamento weberiano. Essa razão comunicativa, como dito, é discursiva e comunitária, e segundo Habermas, livre, racional e também crítica

(BATISTA, 2012). A respectiva ação comunicativa trata de uma ampliação da ação orientada com relação a fins, como vimos em Weber, que neste caso específico está orientada ao entendimento (LIMA, 1999).

Ele também retoma de Weber a discussão da divisão das esferas da vida, levando a uma pluralidade de racionalidades específicas, para defender a necessidade do tratamento procedimental da racionalidade:

Nas ciências experimentais, problemas empíricos passam a ser tratados no interior das comunidades de pesquisadores. Na moral e no direito, problemas práticos passam a ser tratados no contexto da comunidade de cidadãos de um Estado democrático e no contexto do sistema de direitos, independentemente, portanto, de qualquer tábua de mandamentos instituídos pela religião ou pelos valores tradicionais de uma dada comunidade. Na estética, a produção e a avaliação das obras de arte passam a não mais dependerem de regras rígidas e fixas instauradas desde a antiguidade, mas sim de procedimentos que dizem respeito unicamente à experiência estética do artista e do público (SEGATTO, 2010, p. 73).

Estando ciente de que a racionalidade procedimental não pode mais antecipar a unidade na pluralidade da realidade, como no modelo metafísico, Habermas busca pensar na unidade em termos procedimentais, centrada na linguagem (SEGATTO, 2010). Vê-se aqui novamente a marca da virada linguística:

Em sua dimensão cognitivo-semântica, essa mudança consiste em encarar a linguagem não como um mero sistema de signos, não como algo objetificável (intramundaneamente), mas como algo constitutivo da atividade de pensar, como a própria condição de possibilidade dessa atividade. A linguagem é, então, elevada a um estatuto quase-transcendental, que reivindica contra a subjetividade a autoria das operações constitutivas da visão de mundo do sujeito (...) Em sua dimensão comunicativo-pragmática, a mudança consiste em ver esse caráter constitutivo da linguagem como o resultado de um processo ou atividade: especificamente, a atividade de falar. Nesse sentido, a linguagem se torna a garantia da intersubjetividade da comunicação, a condição de possibilidade do entendimento entre falantes (LAFONT, 1999, p. 17-18).

É da dimensão comunicativo-pragmática da linguagem pós *linguistic turn* que vemos Habermas desenvolver sua Teoria da Ação Comunicativa, ao associar linguagem e atividade, linguagem e ação voltados a entendimento. Mas também é onde se apresentam as tensões que levarão à próxima virada no pensamento.

Para Holmes (2009), a tentativa procedimental de Habermas de unificar um ponto de vista normativo a partir da Teoria da Ação Comunicativa¹⁶, abandonando a “expressividade particularista das formas de vida concretas”, acaba por empobrecer a diversidade cultural em detrimento de uma forma de vida particular. Objeções como essa, resultantes da tensão entre linguagem e materialidade, separam a teoria crítica de Habermas da visão de seu parceiro de Frankfurt, Honneth, com sua teoria social do reconhecimento.

O mesmo tipo de impasse se repete nas seguintes oposições: universalidade vs particularismo, e objetivismo vs relativismo. Para Habermas, absolutizar um ou outro no meio linguístico da razão é cair em aporias (LIMA, 1999). Tenciona-se o particularismo da abertura linguística do mundo (como na Hermenêutica de Gadamer) e o universalismo da prática da razão comunicativa, continuamente orientada ao entendimento mútuo. Habermas sempre busca evitar os extremos e confiar no suporte da concepção de linguagem da virada linguística:

Segundo Habermas, filósofos como Heidegger, Gadamer e Taylor tendem a dissolver essa tensão, ocupando-se apenas com um de seus polos. Coloca-se, pois, o desafio de mostrar como tal tensão pode se estabilizar em uma concepção de linguagem como órgão formador do pensamento e, ao mesmo tempo, como médium do entendimento mútuo (SEGATTO, 2010, p. 65).

Nestas e em outras tensões, começam a figurar as limitações da filosofia da linguagem. Uma nova virada no pensamento será impulsionada diretamente pelo que o *linguistic turn* deixou de tratar diretamente, ou do que acabou se afastando na superação da filosofia da consciência: a materialidade; temos então uma virada ontológica, ou também chamada de materialista.

1.7. Virada ontológica do pensamento contemporâneo: Novos materialismos e Epistemologias ecológicas

Para Armani (2015), a virada ontológica no pensamento contemporâneo pode ser entendida como uma resposta ao *linguistic turn*, resgatando, em alguns casos, aspectos da ontologia fenomenológica, como o Heidegger discutido anteriormente. A nova virada ontológica não está vinculada a uma linha específica de pensamento, estando espalhada em

¹⁶ Este assunto será retomado mais detalhadamente no capítulo 2, a seguir.

áreas tais como Antropologia, Arqueologia, História e Filosofia, apontando os limites da virada linguística e reunindo diversas abordagens sob características comuns:

Nas palavras de Clemens (2013, p. 57), o realismo especulativo, ou a ontologia orientada a objetos (algumas das correntes do novo materialismo filosófico), podem ser aproximadas entre si a partir de três características-chave: uma hostilidade ao antropocentrismo kantiano, a convicção da necessidade de um retorno aos objetos e às coisas em si mesmas e, por fim, a necessidade de se desenvolver novos modos (e desafios) de pensar (ARMANI, 2015, p. 82).

Armani (2015) acrescenta que, entre os limites apontados na virada linguística, um deles foi o desinteresse pela ontologia, tomada pelos linguistas como uma metafísica que ameaçaria a pretensão científica das ciências humanas, e que alguns desses limites já estavam presentes em parte da fenomenologia hermenêutica. Nas palavras do autor: “Os problemas apresentados na seara das ciências humanas e, particularmente, da história [...] foram reduzidos a problemas de linguagem, de sintaxe, de enunciados, de episteme” (ARMANI, 2015, p. 89).

Assim como para alguns, a fenomenologia hermenêutica foi retomada; modelos teóricos da própria virada linguística foram reconfigurados e retrabalhados com o propósito de ampliar a nova noção de materialidade (por isso virada ontológica ou virada material) que a virada ontológica busca desenhar (ALAIMO, 2008). Assim, “A virada material, portanto, compreende a matéria no contexto do que é material-semiótico; do que é intercorporal; performativo, agencial e letrado” (BRANDÃO, 2017, p. 966).

Com relação a Heidegger, conforme apresentado anteriormente, temos sua contribuição com a pergunta pela coisa, a abertura ontológica para o mundo. Sua obra provoca os pesquisadores das ciências humanas, desconstruindo a leitura desse mundo na relação sujeito-objeto, tanto pela autoralidade do ser-aí pesquisador, quanto pela relação com o mundo, enquanto obra, enquanto mundo-com-outros, enquanto mundo ambiente, povoado de entes que são/estão conectados e em contextos (ARMANI, 2015).

Mas se por um lado a ontologia de Heidegger, e sua pergunta pela coisa, clamam por uma materialidade interessante à virada ontológica, por outro, ao afirmar que apenas os humanos possuem mundo, Heidegger cai no antropocentrismo que agora é criticado. Ingold, antropólogo britânico, por exemplo, vai propor uma simetria absoluta na ontologia, entre humanos e não humanos, reconhecendo, portanto que os últimos também estão abertos ao mundo, logo passíveis de compreensão (STEIL; CARVALHO, 2014).

Diante da tradição do pensamento de enraizar-se na epistemologia, a ontologia ganha espaço no pensamento contemporâneo, problematizando intencionalmente o contato de

agentes não humanos com humanos (ARMANI, 2015). Não deixa de ser, no entanto, uma busca epistemológica, que, longe de estar isenta de contaminações da vida, ou procurar empregar metodologias que distanciem o corpo do mundo, contesta a divisão entre natureza e cultura, e questiona outras clássicas dualidades como sujeito e objeto, indivíduo e sociedade etc. (STEIL; CARVALHO, 2014). Assim, a virada ontológica dá origem a um movimento conhecido como Novos Materialismos.

O reconhecimento de que o mundo está em movimento e que por isso é preciso um esforço para incluir na produção do conhecimento as bases materiais da vida, algo que até então foi parcialmente negligenciado pelo idealismo construtivista, segundo Steil e Carvalho (2014). Essa ideia encontra suporte nos Novos Materialismos: “A sociedade é simultaneamente materialmente real e socialmente construída: nossas vidas materiais são sempre culturalmente mediadas, mas elas não são somente culturais” (COOLE; FROST, 2010, p. 27 *apud* COMUNELLO; CARVALHO, 2015, p. 86).

A existência material do mundo ultrapassa a apreensão humana (STEIL; CARVALHO, 2014), e o ambiente, entendido como um território, é o espaço onde ocorrem trocas mútuas e interconexões entre os seres, humanos e não humanos (BRANDÃO, 2017). É preciso ressaltar que, assim como a virada ontológica, os Novos Materialismos não formam uma linha homogênea, mas sim um movimento que acolhe muitas abordagens sob o traço comum da materialidade.

Em Alaimo, por exemplo, tem-se uma valiosa contribuição desse movimento para a EA, no reconhecimento da não separabilidade entre humano e ambiente. Com esse movimento, reconhece-se a agência¹⁷ da natureza, e de todos os outros seres não humanos, em “um espaço epistemológico que reconhece as muitas vezes imprevisíveis e indesejáveis ações dos corpos humanos, das criaturas não humanas, dos sistemas ecológicos, dos agentes químicos, e de outros atores” (ALAIMO, 2008, p. 2).

Não se pretende dizer com isso que todos os seres são iguais, mas que:

Este posicionamento conduz ao corolário de que atributos culturais e direitos políticos, que anteriormente foram imaginados como prerrogativas exclusivamente humanas, são estendidos para organismos, seres e paisagens ambientais. Alarga-se, assim, o campo da ética, que passa a incluir, nos seus ordenamentos político e jurídico, a diversidade de indivíduos ou sujeitos não humanos que, há três ou quatro décadas atrás, estavam relegados à natureza como exemplares dos reinos animal, vegetal ou mineral (STEIL; CARVALHO, 2014, p. 175).

¹⁷ Tradução de *agency*, também aparece traduzida como atividade.

Da ótica das teorias feministas, Costa e Funck (2017) reafirmam o deslocamento promovido pela virada ontológica e pelos Novos Materialismos:

Essas abordagens teóricas inovadoras também convocam uma mudança ontológica, isto é, um deslocamento do ponto de vista de que há diferentes perspectivas sobre uma realidade objetiva e universal para um reconhecimento de múltiplos mundos/realidades. A virada ontológica efetua um movimento em direção às coisas, aos corpos, aos organismos, a qual não reduz o processo cognitivo apenas aos seres humanos. Enfim, estamos diante de uma ecologia de saberes e de cosmopolíticas que prometem revolucionar as teorias feministas, os campos disciplinares e, principalmente, os limites da perversa dicotomia do humano e não humano, instituidora da modernidade ocidental e constitutiva da colonialidade do poder (COSTA; FUNCK, 2017, p. 904).

Para Armani (2015), pode-se agora fazer avançar ainda mais a Hermenêutica Filosófica de Gadamer, após as críticas de Habermas, para uma Hermenêutica Materialista. A compreensão agora deve mais atenção à materialidade, e a abertura para o mundo amplia-se ainda mais no agenciamento material do ambiente. Ao mesmo tempo, supera o limite ontológico antropocêntrico do pensamento de Heidegger, ao diferenciar o humano como único formulador de mundos.

Pelas contribuições que podem trazer à EA, a Hermenêutica Materialista e as outras linhas associáveis aos Novos Materialismos, Carvalho (2014) propõe as Epistemologias ecológicas, inscritas nesta mesma fundamentação:

A ontologia humanista clássica tem sido identificada reconhecidamente antropocêntrica, isto é, centrada no humano como fonte de todo pensamento válido no mundo inteligível. Os movimentos intelectuais contemporâneos que procuramos agrupar sob as epistemologias ecológicas têm em comum a intenção de operar um deslocamento dessa perspectiva humanista. Para estes trata-se não apenas de reconhecer a diversidade cultural e levar em conta o ponto de vista do outro humano, mas considerar o ponto de vista das coisas e dos organismos não humanos que habitam o mundo. O que está em questão, portanto, na distinção entre uma ontologia humanista e uma ontologia simétrica é a desconstrução do que Descola (2005) chama a grande divisão que institui a natureza e a cultura como dois reinos ontológicos antagônicos. Ao desfazer essa linha, encontramos, nos filósofos que se denominam novos materialistas (CARVALHO, 2014, p. 72).

Estando, portanto, baseada em fundamentos comuns, a proposta das epistemologias ecológicas é de uma dobra ecológica da própria virada ontológica. Novamente, trata-se de uma convergência de muitas linhas teóricas que têm em comum a tentativa de superar as dualidades modernas, como natureza e cultura, e que “recusam a externalidade do sujeito do conhecimento situado fora do mundo, da natureza e dos seus objetos de conhecimento”

(CARVALHO, 2014, p. 71). Aqui se vê que a proposta de Armani (2015), da Hermenêutica Materialista, pode também ser considerada signatária das epistemologias ecológicas:

Assim, se Gadamer (2012) reivindicou, como condição para um diálogo autêntico, o reconhecimento da “dignidade das coisas”, as epistemologias ecológicas reivindicarão a “atividade (agency) das coisas”. A questão da outridade da natureza ganha uma qualidade no paradigma das epistemologias ecológicas que não é a da diferença que situa o outro num mundo fechado (STEIL; CARVALHO, 2014, p. 176).

Costa e Funck (2017) veem essa valorização da natureza como possibilidade não apenas de apagar o dualismo natureza/cultura, mas também corpo/mente, sujeito/objeto, recurso/agenciamento entre outros. No entanto, ainda é preciso avançar na compreensão da possibilidade de agência (atividade) para além do humano. Algumas teorias já vêm dedicando-se ao assunto; como Merchant (1989) que vê o ambiente como um ator social, ou McWhorter (1999), que considera a natureza uma agência sem agentes, num constante movimento sem intenção ou vontade (COSTA; FUNCK, 2017). Outras teorias, mesmo nos fundamentos da EA, precisam avançar nesse assunto. Desta forma, não serão abordadas aqui nesta pesquisa.

Percorreremos este caminho de fundamentação tanto para expandir as possibilidades da Hermenêutica Filosófica em termos da execução desta pesquisa, quanto para facilitar o entendimento e o diálogo com a obra de Enrique Leff, analisada no capítulo 3. A racionalização em Weber é base para a construção de sua racionalidade ambiental, bem como a ontologia de Heidegger e as epistemologias ecológicas (com todo o seu caminho de construção passando pela virada linguística, virada ontológica e Novos Materialismos) guardam proximidades com sua obra, como será visto a seguir.

2. ÉTICA, EDUCAÇÃO E AMBIENTE

Neste capítulo, apresentamos uma revisão de literatura focada em resgatar as relações históricas entre a Educação, o ambiente e a Ética, bem como reconhecer os outros esforços de pesquisa neste mesmo campo. Neste caminho da história, optamos por destacar apenas alguns pensadores de relevo em cada época, pois são muitos os que poderiam nos relatar acerca de suas ideias de Ética e Educação, e uma específica - ou nem tão específica - concepção de natureza.

Posteriormente, buscamos alguns consensos em definições atuais da ética que articularão toda a discussão que se segue. Dos fundamentos mobilizados no capítulo anterior, seguimos a tradição hermenêutica ao contar com as produções interpretativas de Hermann (2001) e Eichenberger (2017), assim como com o valoroso trabalho de Cambi (1999), aos quais Sánchez Vázquez (2014) acresce com uma perspectiva materialista.

Em seguida, tratamos dos livros consultados acerca da temática, aos quais foi possível dar um tratamento um pouco mais detalhado, pois estas obras permitem que os autores tenham mais liberdade para desenvolver suas ideias. Além disso, apresentamos uma síntese geral dos artigos produzidos, com uma breve menção sobre seu enfoque específico. Essa revisão de literatura permite demonstrar o diferencial desta pesquisa, bem como as outras possibilidades de se pensar acerca da Ética na Educação Ambiental, além de serem trabalhos que ainda podem estabelecer enriquecedor diálogo entre si.

Para além de uma revisão, o capítulo converte-se em resultados da intenção inicial de reconhecer possibilidades para os fundamentos éticos da EA, pois muito mais trabalhos e abordagens foram descobertos, tendo em vista as suposições iniciais.

2.1. Primeiras palavras sobre a relação ética-educação

Todo o movimento histórico da Ética dá-se ligado ao movimento histórico da Educação. Hermann (2001) sublinha essa proximidade que permanece flagrante na reivindicação de se educar para o bem. Parece óbvio, aponta a autora, afinal, como ela mesma questiona, alguma teoria pedagógica de grande influência alguma vez propôs educar para o mal? O que Hermann (2001) revela é a marca da influência ética nessa ideia:

Como a educação é impensável fora de uma comunidade, o ato educativo pressupõe a aceitação de um determinado *ethos*, de determinados princípios morais. Esses princípios se presentificam na ação pedagógica, a ponto de a

educação ser impensável sem eles (HERMANN, 2001, p. 20, grifo da autora).

Remontando à Antiguidade, principalmente segundo os diálogos de Platão, a Ética já apresentava a preocupação da educação para a virtude (paideia¹⁸ grega), na tentativa de criar condições para uma sociedade justa de indivíduos ordenados de acordo com o cosmos racional. Assim, a expectativa da Educação se imiscui com a Ética para buscar a plenitude da vida humana, integrada na totalidade social. Acrescenta-se que o conceito de aperfeiçoamento como fim pedagógico também é um vestígio teológico na educação, observável na ética do medievo:

A ação ética deve realizar a perfeição do ser humano, que é racional e livre, e nisso se constitui a base da ética de Tomás de Aquino. Como essa idéia de perfeição é interpretada pela educação? Ela é compreendida como um processo, cujo resultado deve culminar no ponto mais alto de perfeição. Isso só encontra possibilidade no âmbito do pensamento teológico, em que a segurança para que a educação atinja seus fins só pode, em última instância, provir de Deus. Trata-se assim de um fundamento seguro, que cria as condições estáveis necessárias à intervenção educativa (HERMANN, 2001, p. 31).

Mesmo quando a educação se transforma ao longo do tempo, o termo perfeição ainda é utilizado em alguns contextos argumentativos, mostrando sua efetividade histórica. Essa ideia de perfeição permanece, exercendo influência na política educativa e em toda a reforma pedagógica do século XX, conforme aponta a autora.

Hermann (2014) também adianta uma questão que será discutida em tópico posterior: de que a ética não impõe a moral. Tratando-se das questões éticas na educação, elas não se ocupam de uma aplicação da moral. Mas sim, a ética pedagógica “é uma heurística moral do pensamento e da ação pedagógica” (ZIRFAS, 1999, p. 33), a qual reflete em múltiplas questões, como a fundamentação das normas e o esclarecimento das motivações da ação moral e de seus paradoxos na ação educativa.

Por fim, uma questão central no debate filosófico contemporâneo que relaciona Ética e Educação se refere às normas universais. As teorias oscilam entre aceitar a normatividade universal ou recusá-la em favor do particularismo, o que é relevante para a Filosofia da

¹⁸ Concepção de educação dos gregos enquanto formação da pessoa humana individual, educação do ser humano como tal (ABBAGNANO, 2007). Para os gregos, a virtude é o ideal de (auto-)educação que visa à formação da excelência da personalidade humana. E também é uma forma de vida adquirida por intermédio de um exercício contínuo: as disposições (caráter) das capacidades e energias emocionais e cognitivas. Pela prática das virtudes, o homem submete as paixões à razão (HERMANN, 2001, p. 22).

Educação, pois a normatividade é indissociável da sociabilidade e da constituição de um mundo comum (HERMANN, 2014). Após estas palavras introdutórias, buscamos resgatar, na seção a seguir, os entrelaçamentos que se desenvolvem historicamente entre Educação e Ética com a noção de natureza, até a concepção de ambiente que temos hoje.

2.2. Entrelaçamentos entre Ética, Educação e natureza

Sobre a periodização que adotaremos a seguir, utilizamos os mesmos conceitos dos autores consultados, cientes de que podem existir variações de interpretação quanto aos modos de se pensar a história. Os autores escolhidos para a revisão que segue, já mencionados anteriormente, foram escolhidos exatamente por fornecerem um panorama geral das temáticas, que em sua brevidade perde muitos detalhes, mas atende ao propósito de revisão que nos prepara para o estudo que foi proposto.

2.2.1 O mundo antigo

Conforme afirmam vários autores, Dussel (2012) alerta que nossa visão eurocêntrica e helenocêntrica ocidental apresentaria a história da relação Ética, Educação e ambiente a partir dos gregos. Segundo Dussel (2012), mesmo o Código de Hamurabi (1792-1750 a. C.) é muitas vezes apresentado como referência primeva da ética, em que já se garantia a justiça, a propriedade hereditária e o cumprimento de necessidades vitais humanas para uma existência digna.

No entanto, para ele, o mundo sumério-mesopotâmico-semita (a que se refere o código mencionado) é apenas o segundo centro criador de eticidade. O primeiro é um eixo entre a África bantu e a egípcio-mediterrânea. O livro egípcio dos mortos, por exemplo, já apresentava a vida do sujeito humano como referência ética suprema. Aristóteles e Platão foram então muito influenciados pela sabedoria egípcia, criando para a Ética um campo de reflexão cada vez mais próprio (DUSSEL, 2012).

Cambi (1999), na mesma linha de reflexão, lembra que o mundo grego deve ao Mediterrâneo o desenvolvimento dos números, da matemática e da geometria. As ideias de dignidade e a de lei, e outros conceitos, derivam tanto dos egípcios quanto de grupos menores como os fenícios e os hebreus. Nesse contexto, a instituição escola vai se organizando administrativa e culturalmente, para acolher os filhos das classes mais altas no ensino da

retórica, principalmente no Egito e na Grécia. O autor lembra que desde o mundo antigo pré-grego e pré-romano, a educação já é diferenciada por classes, por funções e grupos sociais e pela tradição. Já se pode observar também, principalmente nos colégios do helenismo, a figura de pedagogo como acompanhante do desenvolvimento dos estudantes. No caso das civilizações menores, como os hebreus, os profetas representavam os educadores do povo.

Com o problema cosmológico dominando a filosofia dos pré-socráticos e sofistas, o homem passa a ser considerado apenas uma parte da natureza (ABBAGNANO, 2007). Polesi (2014) acrescenta que mesmo os filósofos pré-socráticos prestaram contribuições à reflexão que Platão e Aristóteles aprofundaram mais tarde. Anaximandro, por exemplo, propunha que o princípio (*arkhé*) da natureza era o infinito (*ápeiron*), incutindo no pensamento da época um conceito imaterial que mais tarde viria a ser uma das pedras basilares da ética, a saber: o homem não advém apenas da matéria, mas de algo além do material, do lógico.

Demócrito, a seu turno, lega aos sucessores uma concepção de ética passível de ser caracterizada como conservadora. Significativamente relacionada à moral e amparada em pressupostos indispostos à tergiversação, sua concepção revela uma abordagem direta, precisa e clara segundo a qual o homem, em essência, não é capaz de ser bom de forma natural ou espontânea - as vias naturais desconheceriam a realidade (ABBAGNANO, 2007).

Por outro lado, centralizando sua ética na espiritualização do divino, Empédocles estava prostrado em aversão à antropomorfia comum na figura dos semideuses, propondo a unidade espiritual da divindade enquanto portadora de uma ética superior àquela dos homens mortais, essa última se expressa essencialmente através da amizade (ABBAGNANO, 2007).

A obra de Heráclito dificulta a atividade do pesquisador. Conquanto não se possa falar que seja escassa a ética na obra do pensador, é difícil identificá-la, discerni-la e interpretá-la. Apesar disso, Polesi (2014) sustenta que ela se fundamenta no princípio de que todos os homens são capazes de ser sábios, de pensar corretamente e de conhecer a si mesmos. Para isso, todavia, o homem deveria amar a sabedoria e reconhecer o valor da luta, da polêmica e da contradição:

A ética de Heráclito denuncia os homens por sua criação errônea do “certo” e do “errado”, do “bom” e do “mau”, do “desprezível” e do “agradável”, e por suas escolhas daquilo que julgam ser certo, bom, agradável, alimentando-se e fartando-se destas como os animais de comida (POLESI, 2014, p. 40).

Posteriormente emerge a chamada justiça aritmética, marcada pela ética harmônica de Pitágoras, segundo a qual os animais também possuíam alma - motivo pelo qual o convívio

daqueles com o homem deveria ser harmônico, rechaçando a violência dos segundos contra os primeiros. Pode-se afirmar, além disso, que o matemático trazia consigo uma concepção imbuída de racionalismo moderado aliado a conceitos metafísicos atrelados ao número (POLESI, 2014).

Tales de Mileto mantinha sua crença na razão e na sabedoria, e segundo ele, seria feliz o homem são de corpo, abundante em riqueza e dotado de razão (POLESI, 2014). Com espírito crítico, Xenófanes afirma que a conduta imoral dos homens se legitimaria na imoralidade própria dos deuses - reflexos que são da pujante natureza humana. Ele acreditava no respeito às leis e costumes da pólis e opunha-se ao exagero do vinho, à opulência e ao exibicionismo (POLESI, 2014).

O pensamento ético também pontua a obra de Zenão de Eleia, para quem o fim último da existência humana (*eudaimonia*) seria a prática da virtude, sendo ela baseada na apatia (*apatheia*). O ser ético seria impassível e viveria em um estado de alma em que não seria atingido pela dor, pelo sofrimento ou pelas paixões (POLESI, 2014). Eichenberger (2017) vê nesse pensamento, muitas vezes simplista, especulativo e dotado de um materialismo primitivo, a primeira possibilidade em se conceber a natureza como um mundo, depositando na substância o fundamento do ser e do devir.

Para Sócrates, a atitude filosófica era um meio de praticar virtudes (bondades) e somente por meio delas é que o homem poderia ser bom, via ações tidas como racionais. Além disso, “o objeto da ciência, do saber, não é o que muda, o que varia ou o que passa; mas sim o imutável, o permanente, a essência [...]” (POLESI, 2014, p. 48), de forma que esse processo poderia ser aplicado em busca de fundamentos éticos universais.

Indo além de seus anteriores, Platão propõe uma ética eudaimônica como caminho para a felicidade e ao bem comum, distinguindo a felicidade do prazer e decantando as virtudes em quatro: a prudência (ou sabedoria), a fortaleza (ou valentia), a temperança (ou moderação) e a justiça (resultado das três anteriores). Por consequência, as virtudes seriam obtidas e mantidas pela inteligência e não pelos sentidos (POLESI, 2014).

Aristóteles diverge, considerando a felicidade não como destino das virtudes, mas como inerente a elas e aos bens relativos à alma. Segundo a visão aristotélica, o homem prudente seria aquele capaz de compreender e agir em prol do bem humano (não apenas de si próprio, mas de todos), que por meio de uma conduta virtuosa traz felicidade aos outros. O homem sábio, por outro lado, portador de uma racionalidade distinta da prudência, poderia envolver-se em situações difíceis para as quais sua sabedoria teórica fosse inútil; devendo, nesse caso, agir em busca de suas virtudes (enquanto essenciais para a felicidade) (POLESI, 2014).

A compreensão da eudaimonia como um bom estado de espírito, uma bem aventurança que se alcança, em Aristóteles se transforma em atividade da inteligência. Na visão aristotélica, não seria possível ensinar ao homem como ser justo, da mesma forma como não seria possível ao homem aprendê-lo; assim, enquanto a ética é inerente à virtude, somente o homem virtuoso seria ético. Logo, aquele que pretendesse ser justo deveria, antes de tudo, buscar alcançar a virtude - então a justiça automaticamente viria para si (POLESI, 2014).

De acordo com Eichenberger (2017), como Aristóteles retoma a física pré-socrática, ele concebe o ser humano enquanto parte da natureza e possui potencial para se desenvolver, já que a concepção de natureza remete ao conceito de *telos*, ou seja, dotada de uma finalidade. A autora acrescenta ainda que:

Podemos ter como referência duas características do pensamento de Aristóteles, relevante para a discussão de uma ética do meio ambiente: a primeira sobre a concepção de que o ser humano deve ter visto como integrado ao mundo natural, como parte da natureza; a segunda, a subordinação do pensamento (*téchne*) ou instrumental utilizado para a invenção do homem na natureza [...] (EICHENBERGER, 2017, p. 29).

Posteriormente, em Atenas, emerge o pensamento de Epicuro de Samos, por meio do que se chamou epicurismo. Em seus termos, “os deuses existem e não há dúvidas de sua existência, mas vivem no seu próprio mundo distante, separado do mundo dos homens, com o qual não têm nenhum tipo de relação, pelo qual não se interessam e no qual sequer interferem” (POLESI, 2014, p. 86). Com isso, a divindade passa a assumir o mesmo papel das musas: o de servir de modelo, exemplo, aspiração e inspiração para o saber e para a vida. Além disso, nos termos de Epicuro, a morte estaria fora do alcance dos sentidos do homem (que nunca a sentiria em vida), não havendo porquê preocupar-se com ela.

Pode-se afirmar que o filósofo se dedicou, assim como Platão e Aristóteles, à articulação da virtude, da ética e da felicidade. No entanto, ele diferente daqueles, pois propunha que a felicidade estaria intrinsecamente ligada aos desejos do homem; entre eles o desejo pela ausência de perturbação (ataraxia) e o desejo pela ausência de dor (aponia). Segundo Epicuro, o homem deve procurar o seu bem por meio do prazer - não do prazer banal dos sentidos e do movimento, mas o prazer ético, da alma em repouso (ataraxia e aponia), alcançando essa coisa somente através do autodomínio e do autocontrole (POLESI, 2014).

Já no século III a.C., a escola ou corrente filosófica conhecida como estoicismo é fundada por Zenão de Cício. Sua principal característica é a cristalização de dogmas na forma de condicionamento do que é bom. Para a ética estoica, o homem bom, de bem,

necessariamente compartilha da visão e concepção da natureza que é pregada por essa escola, sem liberdade de questionamento, reflexão e progresso (POLESI, 2014).

Para os estoicos o bem somente seria cognoscível via uma elaboração racional, não sendo possível a concepção de um bem relativo, como fazia Aristóteles. Além disso, o conceito de bem (ou felicidade) não estaria relacionado ao dom divino que se expressa pelas virtudes, mas estaria contido dentro de si mesmo, e não mais em aspectos exteriores. A felicidade seria desejável por si mesma e não estaria alojada em algo externo, cujo alcance fosse desejado, pretendendo e teorizando o desapego das paixões por meio de máximas racionais (POLESI, 2014).

Na educação, com a paideia a formação do homem dava-se por meio do contato com a cultura organizada em curso de estudos, permanece a divisão social, na qual

[...] a educação retórica é típica daqueles que se empenham no governo da *pólis*, que mergulham na vida política e querem participar da direção da coisa pública; a educação antitécnica, que marginaliza toda forma de trabalho manual e valoriza apenas o uso da palavra, livre e autorregulada, distante de qualquer forma de saber utilitário (destinado a obter efeitos práticos) (CAMBI, 1999, p. 51, grifo do autor).

Cambi (1999) marca esse dualismo entre trabalho manual e trabalho intelectual, o qual nos pré-socráticos já aparece na oposição *logos* e *doxa*, como duas opções educativas que visam à caracterização de mundos e modelos de formação humana socialmente separados. Influência que permanecerá como modelo originário de formação no ocidente.

2.2.2 A época medieval

Em um salto que se intercala entre os séculos I e VII d.C., as principais características do que se convencionou chamar de Idade Média foram: (i) a expansão do cristianismo e da instituição da Igreja; (ii) a instituição do Feudalismo como organização social e modo de produção; (iii) a formação de estados-nações; (iv) a educação formal intelectual, centralizada em escolas e universidades homogêneas e (v) o surgimento de uma ideia humanista da cultura. A Igreja tornou-se o palco fixo” pois foi a consciência cristã que alimentou a cultura, a política, a economia, a ética e a educação na Europa medieval (CAMBI, 1999).

Segundo Cambi (1999), a educação intelectual ocorria a partir das instituições eclesiais, únicas responsáveis por educar, formar e conformar, seguindo modelos educativos e práticas de formação que partiam diretamente da Igreja. Permanece o dualismo

social teórico e prático do mundo antigo, logo temos modelos e práticas educativas para o povo, e modelos e práticas educativas para as altas classes (CAMBI, 1999).

Desenvolve-se a corrente filosófica patrística, com a proposição da revelação de um Deus único judaico-cristão, ou Jeová, e a presença encarnada de seu filho Jesus Cristo. A grande novidade da filosofia patrística, segundo Polesi (2014), é a busca pelo esclarecimento dos pressupostos cristãos, distinguindo-os do pensamento pagão, herético, amparada no uso da filosofia grega antiga como lastro para a busca da verdade, incitando o amor e temor a Deus e o respeito ao dogma (enquanto verdade revelada). Segundo Cambi (1999):

Também a escola, como nós a conhecemos, é um produto da Idade Média. A sua estrutura ligada à presença de um professor que ensina a muitos alunos de diversas procedências e que deve responder pela sua atividade à Igreja ou a outro poder (seja ele local ou não); as suas práticas ligadas à *lectio* e aos *autores*, à discussão, ao exercício, ao comentado, à arguição etc.; as suas práxis disciplinares (prêmios e castigos) e avaliativas vêm daquela época e da organização dos estudos nas escolas monásticas e nas catedrais e sobretudo nas universidades. Vêm de lá também alguns conteúdos culturais da escola moderna e até mesmo contemporânea: o papel do latim; o ensino gramatical e retórico da língua; a imagem da filosofia, como lógica e metafísica (CAMBI, 1999, p. 146, grifos do autor).

Como não poderia deixar de ser, essa influência da religião alcança o conceito de natureza, que para Santo Agostinho pressupõe uma “livre criação de Deus no tempo” (EICHENBERGER, 2017, p. 30). Dessa ação livre da vontade divina, decorre a impossibilidade de contingência do saber sobre a natureza, pois tudo está atrelado à vontade de Deus. Segundo Cambi (1999, p. 30), “Agostinho proclama que todos os bens da natureza têm nele a sua origem, mas não são da sua mesma natureza”.

Na figura de Agostinho, o fundamento da ética passa a ser o amor. O homem bom, conforme ensina o teórico, seria aquele que ama aquilo que deveria ser amado, sendo que o conhecimento (ou saber) estaria recluso no texto da Bíblia. O amor que Agostinho defende, entretanto, não era o que podemos chamar de *amor mundano*, mas sim o divino, o amor por Deus. Somente depois do amor a Deus é que viria o amor entre os homens (POLESI, 2014).

Agostinho condenava toda forma de amor que julgava gerado pela atratividade da aparência, do status, das paixões ou vontades humanas, em síntese, que não fosse espiritual. Ele julgava que a força da tendência para o mal que habitava o homem evidenciava que o mal não precisaria de um fim ou propósito, mas que apenas era, por si mesmo. A ética, para o religioso, era homogênea, originada por uma única fonte, a Bíblia (POLESI, 2014).

A ética cristã figura na educação quando os pregadores não só educam por meio da palavra profética, como buscam também incidir sobre os costumes, moralizando pela “evocação do pecado e da referência ao arrependimento. A palavra dos pregadores tende a tornar-se palavras de mestres de vida moral” (CAMBI, 1999, p. 148).

Na chamada Alta Idade Média, pode-se dizer que a Educação e a Pedagogia permaneceram estáticas e uniformes, pois eram totalmente baseadas no princípio da fé cristã ditada pela igreja, ainda com um certo modelo de paideia cristalizada. A diferença de classes seguia e acentuava-se na educação. A educação das aristocracias se ritualizava nos castelos e mosteiros; já a das classes populares mergulhava na realidade, onde conhecimentos técnicos agiam nos espaços abertos (CAMBI, 1999).

Depois de Agostinho, e da inspiração aristotélica, surge a escolástica média de Tomás de Aquino. Enquanto a escolástica de Agostinho esposava a plenitude do pensamento aristotélico que, de forma idolátrica, eleva a razão acima de tudo (inclusive da fé), a escolástica de Tomás de Aquino subordina tudo à fé e a coloca em posição determinada na resolução de qualquer controvérsia (POLESI, 2014). A razão, para Tomás de Aquino, seria a criação mediada pelo entendimento, porém a razão primeira é aquela do criador Deus. Assim, seu entendimento é a razão da natureza, e essa só então é a razão do entendimento humano (EICHENBERGER, 2017).

Na Baixa Idade Média, o nascimento da burguesia provocou transformações nessa sociedade cristalizada no cristianismo. O ensino superior é institucionalizado em uma forma totalmente nova nas universidades, onde docentes e estudantes passam a transmitir uma cultura mais racionalista, científica e técnica. Os efeitos da transformação burguesa na educação prenunciam a Idade Moderna, pois ela “especializa-se, articula-se, socializa-se e, gradativamente, também se laiciza, se separa do domínio eclesiástico” (CAMBI, 1999, p. 152).

2.2.3 A época moderna

Por época moderna entende-se o período que inicia no final do Séc. XV (em 1453 temos a queda do Império Romano do Oriente, e em 1492 o encontro das Américas). Destaca-se o nascimento do capitalismo, independentemente de qualquer ética ou justiça, caracterizado apenas pelo cálculo econômico e a exploração de tudo o que é possível. Já do ponto de vista ideológico-cultural, a Modernidade opera nos processos de laicização, de ligação da humanidade à história e de racionalização. O Iluminismo caracterizou explicitamente esse

novo modelo de cultura, vinculado mais à ciência lógico-experimental e opondo-se à metafísica (CAMBI, 1999).

Assim se estabelece uma ambiguidade estruturante na Modernidade, entre as dimensões de libertação e domínio, em um projeto educativo complexo e dialético desafiado pela emancipação e pela conformação. Podemos observar isso nas duas pedagogias de Rousseau: “a político-civil do *Contrato*, conformadora e conformista, toda socializada e dirigida pelo governo da comunidade, e a do *Emílio*, individualista e libertária que contrapõe o homem ao cidadão e o antepõe à sociedade” (CAMBI, 1999, p. 217).

A escola se racionaliza na promoção dos diversos saberes, mas também na conformação programada, nas práticas repressivas, e na reprodução social e ideológica. Por outro lado, a escola Moderna atuou na emancipação dos indivíduos, sobretudo das classes populares, como nos movimentos da Libertação (Pedagogia, Teologia entre outros) (CAMBI, 1999).

A natureza, apenas em sua dimensão física, passa a ser a preocupação das investigações. O naturalismo de Bacon afirmava que a natureza continha em si mesma sua própria explicação, e que seu domínio deveria converter-se em proveito para a vida humana. Essa perspectiva empírica sistemática ocasionou um “desencantamento do mundo, que vai ser perpetuar ao longo da modernidade, revolucionando então o paradigma moderno do conhecimento” (EICHENBERGER, 2017, p. 34).

Com Descartes, a natureza assume forma mecânica, cujos mecanismos devem ser apreendidos matematicamente para que ela seja utilizada como recurso. É Descartes ainda quem funda um sujeito da razão como fundamento da verdade, o sujeito moderno a ser reproduzido pela educação moderna. O empirismo aqui revela a natureza como mero espaço, ou mundo externo que é perceptível pelos sentidos. Para Eichenberger (2017), o caráter meramente utilitário do método científico originado neste período não permite intervenção ética ou política no trato da natureza, pois não há uma relação além de exploração entre natureza e humanidade. Segundo Cambi (1999, p. 42) “houve um deslocamento da concepção da natureza”.

Já para Espinosa, Deus e a natureza são o mesmo. As consequências desta concepção são um determinismo natural da vida humana e também a necessidade de uma ética da totalidade em relação à natureza. Nesse sentido, Espinoza afirma a importância das emoções para o desenvolvimento humano via educação. Eichenberger (2017) alerta para o fato de que essa perspectiva de ética e de natureza cósmicas apresenta grande potencial para o pensamento ambiental na atualidade.

A indicação de Espinoza da emoção integrada à educação é apenas uma de muitas variações pedagógicas da Modernidade. Agora não apenas a escola, a família e a igreja são as instituições nas quais se desenvolve uma educação institucional. Contudo abundam instituições como hospitais, prisões ou manicômios, cuja atuação também se verifica no controle e na conformação social em sentido educativo. Os modelos pedagógicos escapam do unitarismo e se pluralizam visando atender às novas exigências sociais, e ao desenvolverem-se, inauguram a pedagogia enquanto ciência (CAMBI, 1999).

Assim como pluralizam as teorias pedagógicas, Leibniz propõe, no campo da metafísica, uma multiplicidade de substâncias para constituir a natureza. De acordo com Eichenberger (2017, p. 49), “Conforme Leibniz, na natureza tudo está repleto. Há substância simples por toda a parte, separadas umas das outras por suas próprias ações, que continuamente alteram suas relações”. Na natureza pensada por Leibniz, há vida por toda parte, encontrando-se toda vinculada em redes que agem retroativamente. Também fora da tendência exploradora da natureza, Rousseau a entende como companheira da vida humana, como linha estruturante para reformar moralmente a sociedade, e como fundamento para a educação. Se seu conceito é compartilhado do Iluminismo, seu sentido é outro para a natureza (EICHENBERGER, 2017). Consequentemente, estreitam-se os laços entre a natureza e a Ética.

Para a Ética, Kant é um marco central na idade moderna: representa o ponto de chegada do movimento que remonta ao fim da Idade Média, segundo o qual a ética consiste no equilíbrio entre a lei e a liberdade. Kant, além de ser o marco central da idade Moderna, também é a grande referência das teorias éticas posteriores (PEGORARO, 2013).

Em termos de natureza, Kant a concebe como o conjunto de todos os fenômenos interligados, no qual todos eles residem possibilitados por certas leis. Em um sistema de fins, “[...] o homem é somente um membro na cadeia dos fins da natureza como um princípio (que se relaciona com muitos fins), mas também é meio enquanto o único ser na terra que possui entendimento” (EICHENBERGER, 2017, p. 57).

Kant erige a autonomia da vontade livre como base da moralidade. Pelo seu conceito de razão prática, a vontade livre é autolegislativa, ou seja, confere a si mesma a norma do agir moral. Ocorre a subjetivação da ética, distanciando Kant da razão empiricamente condicionada pela experiência dos filósofos gregos e medievais (PEGORARO, 2013).

Para este filósofo o homem é, ao mesmo tempo, sensibilidade e razão. A liberdade, que faz dele um ser moral, reside no seu poder de escolha entre seguir seus impulsos naturais ou

os apelos da racionalidade. A ética kantiana gira em torno da vontade que submete sua liberdade ao império da razão (PEGORARO, 2013).

A boa vontade kantiana articula o dever, outro ponto central de sua ética. Essa boa vontade consiste no cumprimento do dever moral e nisto consiste toda a moral; nesse sentido, a decisão da razão e da vontade de cumprir o dever moral se dá exclusivamente por obrigação. A vontade, a razão e a liberdade dos seres humanos formam o campo de desenvolvimento de toda sua ética (PEGORARO, 2013).

Outra característica de destaque é a formulação de normas orientadas ao cumprimento da lei moral, dentre as quais se sobressaem os imperativos categóricos. Os imperativos categóricos ou absolutos não estão direcionados a obter finalidades práticas ou resultados objetivos, mas determinam a vontade em cumprir a lei moral, cumprir o dever puramente pelo dever. São válidos incondicionalmente e universais, não têm conteúdo empírico, apenas uma forma (PEGORARO, 2013).

Suas principais formulações são: Age de tal modo que a máxima de tua vontade seja sempre válida, ao mesmo tempo, como princípio de uma legislação universal; Age de tal modo que consideres a humanidade, tanto em tua pessoa como na pessoa de todos os outros, sempre como fim e nunca como simples meio; Age de tal modo que a vontade, com sua máxima, possa ser considerada como legisladora universal a respeito de si mesma. Esta última pode ser considerada a síntese da ética kantiana, demonstrando que a lei moral em Kant é um produto da nossa própria racionalidade livre (PEGORARO, 2013).

É na busca da formação desse sujeito livre, autônomo e responsável, centro da Modernidade, que encontramos a emancipação:

A emancipação é libertação, é tornar-se autônomo, é constituir-se na luta por parte do sujeito, é consciência de uma complexa dialética entre alienação e “redenção”, e é categoria que, com a ética, a política e o direito moderno, inerva também a pedagogia, a qual, teoricamente, se reconhece como guiada, sempre, por um desejo de emancipação (do sujeito, da sociedade) e, praticamente, age (ainda que de forma às vezes contraditória: até conformadora e conformista) para realiza-la (CAMBI, 1999, p. 218).

Se a Modernidade começa com uma retomada da paideia clássica, o currículo vai sendo progressivamente expandido, ou pelo menos a intenção de afirmar uma base mais científica já surge no século XVIII e encontrará aplicação no XIX. Assim, a escola que se torna pública e estatal, busca afastar-se da metafísica em uma pluralidade de paradigmas que atravessam a Modernidade e chegam até a contemporaneidade. Se tomarmos por Modernidade a unidade entre o que chamamos aqui de época moderna e época contemporânea, veremos que a

antinomia entre a conformação e emancipação a caracteriza quase como um todo (CAMBI, 1999).

2.2.4 A época contemporânea

Até 1789, o mundo moderno se organizava “sobretudo em torno dos processos de civilização, de racionalização (Weber) e de institucionalização” (CAMBI, 1999, p. 200). Com o fim do Antigo Regime, a época contemporânea nasce com a Revolução Francesa, quando toda a sociedade se transforma. Período marcado por revoluções, industrialização, democracia, movimentos sociais, expansão dos direitos e educação social.

O marxismo expõe o caráter ideológico na educação, a qual agora, mais do que nunca, vincula-se à sociedade. Dessa união, derivam modelos pedagógicos que permanecem oscilando entre um funcionalismo tecnocrático e uma função crítica e emancipatória (CAMBI, 1999).

A concepção de natureza em Marx rompe com as antigas definições de um mero substrato ou de uma visão dicotômica (humano/natureza). Complexa e dinâmica, a natureza é transformada na atividade humana geradora de cultura, em um movimento contraditório próprio, síntese de múltiplas determinações (EICHENBERGER, 2017).

Além da politização da Pedagogia, devido ao vínculo com a ideologia, outras características marcam a educação contemporânea, como exemplos: (i) ela passa a valorizar mais a infância, apresenta-se como via de emancipação feminina, (ii) busca reintegrar pessoas com deficiência, (iii) abre-se às questões interculturais e interétnicas, (iv) problematiza as imposições do mercado de trabalho e (v) procura se reformar continuamente (CAMBI, 1999).

Na contemporaneidade, muitas são as teorias éticas discutidas, e várias outras revisitadas do passado da ética. Abordaremos aqui apenas as de mais destaque na literatura pesquisada. John Rawls funda sua ética evitando a discussão filosófica. Nela, ele enfoca a justiça como base de um contrato social, ao modo de Kant e Rousseau. O tema central de sua proposta é a justiça como equidade, destaca-se por representar um contramodelo ao utilitarismo que por mais de duzentos anos dominou o pensamento ético anglo-saxônico (PEGORARO, 2013). A função da justiça como equidade é de ser o imperativo categórico da sociedade baseada na proposta de Rawls, mas os princípios desta justiça não são resultado de investigação teórica. Como já mencionado, Rawls evita buscar as fontes do pensamento ético, mas tais fontes são objeto do contrato social que firma a sociedade da justiça equitativa (PEGORARO, 2013).

Outra abordagem é fornecida pela ética discursiva de Habermas (assim como ele, Apel também desenvolve sua reflexão neste caminho). Habermas primeiro move uma crítica ao procedimento teórico de Kant, pois seu imperativo categórico é solipsista ou monológico; assim, o indivíduo impõe a si mesmo a norma de conduta, e de tal modo que possa tornar-se a norma universal, válida para todos. Habermas adota um caminho diferente, propondo uma teoria deontológica universal e pós-metafísica (PEGORARO, 2013).

Habermas considera que a metafísica clássica abstrata é insuficiente para sustentar a reflexão da dinâmica histórica atual e dos novos costumes dela decorrentes. Este filósofo e sociólogo também defende a prioridade das questões da justiça e do direito sobre as questões da ética da vida boa e da solidariedade aos outros, de algumas perspectivas já percorridas ao longo desta pesquisa (PEGORARO, 2013).

A crítica a Kant reside no princípio da ética, o qual não pode ser um imperativo único e absoluto, logo abstrato, mas sim um ponto de referência ou um lugar de observação que serve para avaliar e julgar a validade das normas morais. Mas assim como em Kant, a ética discursiva é uma ética de procedimentos formais. Quanto a isso, a linguagem, como para a Hermenêutica Filosófica, tem centralidade e tendência à universalidade, pois transcende os limites de uma época e de uma cultura (PEGORARO, 2013).

O princípio de universalização de sua ética não é uma norma suprema fixa, mas sim um consenso universal, um ponto de vista construído e reconstruído ao longo de debates argumentativos entre todos os participantes. Daí o caráter procedimental. A universalização se concretiza quando todos os participantes concordam em cumprir uma norma. Temos então uma sustentação pragmática e não metafísica (PEGORARO, 2013).

Para Pegoraro (2013), Habermas reconhece que sua ética procedimental abriga um grande nível de abstração que aparece na linguagem e nas regras da discussão ética. Mas Pegoraro defende que essa abstração nunca se afasta do mundo real, base da ética comunicativa, sem a qual todo o debate perde o sentido. Para o autor, a ética discursiva também é conhecida como ética dos litígios ou ética reguladora de conflitos, porque não visa criar princípios abstratos e normas práticas, mas reconhecer e conciliar as que já existem por meio do debate, cujo objetivo é alcançar um consenso entre os participantes (PEGORARO, 2013).

Finalmente, citamos, a título de exemplo, a reflexão do economista Amartya Sen que recebeu muito destaque na época de sua publicação. Para Sen, é o progresso que promove a liberdade. Ela procura pensar acerca da ética a partir da premissa de que a qualidade de nossas vidas não deve ser medida pela nossa riqueza, senão pela nossa liberdade. Sen, coloca o

desenvolvimento econômico como uma condição necessária de se viver bem, mais dignamente e mais feliz. O economista buscou fundamentar-se em Aristóteles e em Marx para direcionar a ética e a política, grosso modo, a desenvolver o Índice de Desenvolvimento Humano, já que afirma que a utilidade da riqueza está em prover as coisas que nos ajudam a construir o bem-estar da humanidade: habitação, saúde, cultura e qualidade de vida (PEGORARO, 2013).

Finalmente, a natureza como concebemos na educação ambiental, complexifica-se enquanto conceito de ambiente. Segundo Leff (2009), o conceito de ambiente surge na América Latina, diferenciando-se das visões recursistas e ecologistas do movimento ambiental internacional, sendo concebido “[...] como um sistema complexo, que articula os diferentes processos de ordem física, biológica, cultural, ideológica, política e econômica [...]” (LEFF, 2009, p. 329). Recordamos também as contribuições das epistemologias ecológicas, discutidas anteriormente, para a noção de ambiente, a partir da afirmação de Eichenberger (2017): “as epistemologias ecológicas contrapõem-se a ‘perspectiva representacional’ e reivindicam a materialidade e a autonomia e, ainda, questionam o ‘estatuto da realidade’” (EICHENBERGER, 2017, p. 81).

Após este entrelaçamento entre Ética, Educação e ambiente, abordaremos, na próxima seção, os conceitos contemporâneos da Ética no modo tal como é interpretado nesta pesquisa.

2.3. Alguns conceitos contemporâneos da Ética

Conforme abordado anteriormente, a variação de sentidos da linguagem é característica fundamental para a Hermenêutica. Nesse sentido, é adequado conceber as palavras ética e moral como ótimos exemplos de polissemia. Isso porque elas apresentam sentidos muitas vezes invertidos quando empregados na linguagem popular, ou mesmo em virtude da falta de consenso entre os pesquisadores que formulam diferentes conceitos para elas e suas palavras derivadas (eticidade, moralidade, moralismo, entre outras).

Mesmo entre as obras que fundamentaram esta pesquisa, existem muitas variações conceituais entre esses termos. Para estabelecer diálogo entre os autores, seguiremos as definições conceituais de Sánchez Vázquez (2014) que apresenta definições de maneira bastante didática, procurando adaptá-las aos outros autores, quando possível, visando manter uma coerência na discussão.

Partindo da noção de ética e moral, Sánchez Vázquez (2014) esclarece que os conceitos apresentam hoje uma relação que não existia em suas origens etimológicas:

Certamente, moral vem do latim *mos* ou *mores*, “costume” ou “costumes”, no sentido de conjunto de normas ou regras adquiridas por hábito. A moral se refere, assim, ao comportamento adquirido ou modo de ser conquistado pelo homem. Ética vem do grego *ethos*, que significa analogamente “modo de ser” ou “caráter” enquanto forma de vida também adquirida ou conquistada pelo homem. Assim, portanto, originariamente, *ethos* e *mos*, “caráter” e “costume”, assentam-se num modo de comportamento que não corresponde a uma disposição natural, mas que é adquirido ou conquistado por hábito. E precisamente esse caráter não natural da maneira de ser do homem que, na Antiguidade, lhe confere sua dimensão moral (VÁZQUEZ, 2014, p. 24, grifos do autor).

A definição atual do autor para a ética é de teoria ou reflexão do comportamento moral dos seres humanos em sociedade. Segundo esse filósofo, o comportamento moral difere de outros tipos de comportamentos por ser o resultado de uma decisão refletida e livre do sujeito, baseada em normas sociais estabelecidas. A moral é esse conjunto de normas aceitas livre e conscientemente, as quais regulam o comportamento, em uma determinada sociedade ou cultura, em determinado período de tempo. A moral surge com a finalidade de assegurar um consenso nos comportamentos de uma coletividade. O que se qualifica como virtude ou vício está sempre relacionado ao caráter coletivo da vida social, atesta Vázquez (2014).

Essa definição de moral ressalta as características principais da responsabilidade, ou responsabilização moral dos sujeitos. Só é possível atribuir responsabilidade ao comportamento que é tomado com liberdade e consciência. Como nem sempre é fácil relacionar estas condições a determinado comportamento observado, para formular juízos em relação à determinada norma, o terreno moral pode ser analisado em termos teóricos e práticos, articulados pela ética (VÁZQUEZ, 2014). Algumas vezes, os estudos propõem divisões do campo em teoria moral (estudo da norma em relação à ética), metaética (análise linguística da ética, normas, deveres e afins) e ética prática (JAMIESON, 2010).

Se a moral é restrita a determinado tempo e espaço (diferentes sociedades em diferentes épocas possuem diferentes morais) e a ética é mais ampla ao refletir sobre as morais, articulam-se entre os conceitos de particular e universal. A ética reconhece a natureza histórica da moral e sua diversidade de valores, princípios e normas; e ao buscar compreender seus movimentos e desenvolvimentos, ganha pretensão universal para tentar apreender o comportamento humano (VÁZQUEZ, 2014).

A ética não impõe uma moral, pois já se depara com uma experiência histórico-social da esfera da moral, com práticas já em vigor e, partindo delas, procura refletir a respeito das origens, das condições do ato moral, de suas fontes de avaliação, da natureza e da função dos

juízos feitos a partir das normas, dos critérios que justificam esses juízos, e de outras questões (VÁZQUEZ, 2014). A reflexão que a ética produz pode ser utilizada como forma de refletir e transformar a moral. Pode ser utilizada, reiteramos, mas isso não é imprescindível, pois por si só não é capaz de impor uma moral própria.

A função social da moral, conforme já evidenciado, consiste em regular vínculos entre os sujeitos, contribuindo para a garantia e a manutenção de uma determinada ordem social. Nesse sentido, destacamos a relevância social da pesquisa proposta, já que refletir os fundamentos éticos da EA pode contribuir para a transformação da moral, culminando em transformação da ordem social vigente. Outras vias de cumprimento da função social da moral, além da educação, são apontadas por Sánchez Vázquez (2014):

É certo que esta função também se cumpre por outras vias mais diretas e imediatas e até com resultados mais concretos, como, por exemplo, pela via do direito. [...]. Procura-se que os indivíduos aceitem também íntima e livremente, por convicção pessoal, os fins, princípios, valores e interesses dominantes numa determinada sociedade. [...]. Assim, a moral cumpre uma função social bem definida: contribuir para que os atos dos indivíduos ou de um grupo social desenvolvam-se de maneira vantajosa para toda a sociedade ou para uma parte (VÁZQUEZ, 2014, p. 69).

Apenas uma parte da sociedade é privilegiada por determinada moral em um ambiente desigual e capitalista como o atual. Nesse sentido, o conceito de tradição, conforme explorado nesta pesquisa, também desempenha papel mantenedor fundamental, requerendo uma crítica que exponha a parte mais estável do comportamento moral, os hábitos e costumes. No entanto, sendo a parte mais estável, é também a mais difícil de transformar, assim como é grande sua contribuição na manutenção da realidade social.

Por mais forte que sejam os elementos sociais da reflexão moral, o autor alerta que a decisão e o ato moral emanam sempre do indivíduo livre e consciente, logo gerando a responsabilidade moral:

O peso dos fatores objetivos - costumes, tradição, sistema de normas já estabelecidas, função social deste sistema etc. - não nos pode fazer esquecer o papel dos fatores subjetivos, dos elementos individuais (decisão e responsabilidade pessoal), ainda que a importância deste papel varie historicamente de acordo com a estrutura social existente (VÁZQUEZ, 2014, p. 73).

De forma mais específica, as normas morais existem independente de seu cumprimento ou violação, mas não são indiferentes à sua realização. A definição de norma é algo que exige ou busca a realização em ato moral, “nem há, tampouco, fatos na esfera moral (ou da

realização moral) que não se vinculem com normas” (VÁZQUEZ, 2014, p. 65). As normas, que possuem caráter universal, singularizam-se no ato real. A qualificação do ato moral, sendo ato de um sujeito real pertencente a uma comunidade humana com sua própria historicidade, só pode acontecer em relação ao código moral que nele vigora. Neste ponto da discussão, é conveniente destacarmos a importância em contextualizar a pesquisa neste momento histórico-social. Mas, independentemente do contexto normativo no qual situamos o ato moral, ele representa sempre uma totalidade de elementos que auxiliam na sua análise na ética. São eles: motivo, decisão pessoal, intensão ou finalidade, meios, resultados e consequências (VÁZQUEZ, 2014).

O motivo do ato moral é aquilo que impulsiona o sujeito a agir, mas precisa ser consciente, como vimos, para que se qualifique o ato no território da moral. A consciência de uma determinada finalidade e a decisão de alcançá-la pelo ato moral cumprem a exigência de que ele seja voluntário, ou seja, que o sujeito exerceu sua liberdade para tal. Isso se deve ao fato de que muitos fins são possíveis para um ato, assim o sujeito que age moralmente teve que escolher um fim entre muitos possíveis e decidir por realizá-lo (VÁZQUEZ, 2014).

A consciência dos meios é elemento óbvio, pois são os meios de realização do ato moral que permitem que ele atinja um fim. Sobre a relação entre fins e meios, Sánchez Vázquez (2014) alerta que “não pode ser considerada abstratamente, prescindindo da situação concreta em que ocorre, porque, de outra maneira, cair-se-ia num moralismo abstrato, alheio à vida real” (VÁZQUEZ, 2014, p. 78). O resultado consuma o ato moral, e seguem-se as consequências, como elementos finais do ato moral passíveis de reflexão pela ética (VÁZQUEZ, 2014).

De maneira mais abrangente, o comportamento moral não é apenas um apêndice da vida cotidiana, mas é valioso para os indivíduos. Isso leva a toda uma discussão na ética sobre valores. Os valores morais relacionam-se aos atos morais na medida em que os primeiros só são atribuídos aos últimos se estes geram consequências que afetam outros indivíduos, um grupo ou a sociedade toda. Logo, a temática dos valores liga a individualidade do ato moral ao âmbito social (VÁZQUEZ, 2014).

Como o comportamento social é obrigatório, isto é, o sujeito é coagido pelas regras e normas de ação na direção de um comportamento ou na exclusão ou evasão de outro que seja proibido por elas, diz-se que a obrigatoriedade moral impõe deveres a esse sujeito. Toda norma funda um dever, que é outra questão central de discussões na ética:

Uma teoria da obrigação moral recebe o nome de deontológica (do grego *déon*, dever) quando não se faz depender a obrigatoriedade de uma ação exclusivamente das consequências da própria ação ou da norma com a qual se conforma. E chama-se teleológica (de *télos*, em grego, fim) quando a obrigatoriedade de uma ação deriva unicamente de suas consequências (VÁZQUEZ, 2014, p. 189-190, grifos do autor).

Toda reflexão produzida pela ética, e as possíveis transformações na moral, levam a questionar se é possível identificar algo como um progresso moral. Se tomarmos o conceito de progresso como melhora, mais bem e menos mal, estamos qualificando a transformação da moral a partir de nossa própria moralidade. Retomando o conceito de Gadamer, um indivíduo não pode sair totalmente de sua tradição para evitar pré-conceitos em uma interpretação. Ou seja, avaliar o progresso moral baseado em características de uma moral ou outra produz pluralidade de sentidos. Dependendo do referencial do intérprete, haverá progresso ou retrocesso.

Para Sánchez Vázquez (2014), uma análise mais universal do conceito de progresso moral enfoca a expansão de comportamentos que podem ser considerados morais, a partir das condições de que tratamos anteriormente, ou seja, pela ampliação do território da moral na vida social. Baseado nas condições de responsabilidade do ato moral, há progresso quando se eleva o caráter consciente e livre dos indivíduos ou grupos para agir. Outro critério, para o mesmo autor, é o grau de articulação dos atos morais entre interesses coletivos e pessoais, que, de maneira coordenada, gerariam menos conflitos.

Buscar esse progresso moral depende do progresso histórico, mas

[...] não se conclui que possamos julgar ou avaliar moralmente o progresso histórico. Só posso julgar moralmente os atos realizados livre e conscientemente, e, por conseguinte, aqueles cuja responsabilidade pode ser assumida por seus agentes. Ora, como o progresso histórico-social não é o resultado de uma ação planejada dos homens, não posso responsabilizá-los pelo que não procuraram livre e conscientemente, ainda que se trate sempre de uma liberdade que não certa determinação (VÁZQUEZ, 2014, p. 57).

Apresentados os conceitos que embasaram a presente pesquisa, passaremos a expor a revisão de literatura específica sobre a ética na EA, como último ponto de apoio antes de discutir a análise central de nossa discussão: a obra de Enrique Leff.

2.4. As pesquisas sobre a mesma temática

Reconhecida a relação que a Ética apresenta com a Educação, ressaltamos o campo do saber ambiental, abrigo dos fundamentos que buscamos interpretar. Antes de apresentar as obras e pesquisas que já vêm tematizando a Ética e o ambiente, é importante demarcar o horizonte que entendemos constituir a EA. Compreendemos a EA como processo de humanização socialmente situado e em confluência com o campo ambiental, no qual uma EA crítica é aquela que é capaz de alargar nossa visão do ambiente, captando os múltiplos sentidos que os diferentes grupos sociais lhe atribuem, por transitar entre múltiplos saberes: científicos, populares e tradicionais (CARVALHO, 2008).

Independente da pluralidade de compreensões acerca da EA, elencaremos a seguir, uma revisão da literatura pertinente visando conhecer o quanto da relação ética-educação-natureza foi tematizada. Em um primeiro momento, apresentamos três autores de obras mais extensas, e em um segundo momento, pesquisas mais diversas em artigos de periódicos científicos.

2.4.1 *Ética em Pelizzoli*

Em sua primeira obra, a proposta de Pelizzoli (2007) é apresentar correntes da ética ambiental. Seria equivocado relacionar precipitadamente a obra do autor às correntes de Sauv  (2005), pois trata-se de outro movimento. Enquanto Sauv  (2005) reconhece as correntes da EA dentro das produ es a a es, as correntes de Pelizzoli (2007), não figuram necessariamente nas pesquisas em EA, são mais sugestões de sua parte, de como algumas teorias éticas poderiam ser incorporadas   EA.

Para Pelizzoli (2007), a rela o entre a  tica e o ambiente   direta, pois as pessoas e suas rela es estão acolhidas no conceito de ambiente.   de sua preferência utilizar o termo eco  tica ao invés de  tica ambiental, e com ele, Pelizzoli (2007) pretende buscar o sentido e as bases primeiras que o ser humano elabora em sociedade e na rela o com as demais formas de vida. Sua crítica a Descartes e às consequências de seu pensamento para o modo de conceber a natureza são ainda mais mordazes que as apresentadas por Grün - autor que será abordado em seguida. A crítica   o grande problema do pensamento cartesiano em lidar com as figuras de alteridade. Somam-se   crise ambiental os valores de uma  tica neoliberal, que para seus defensores   a única a proporcionar a maior realiza o humana, crendo que todos

possuem a liberdade para buscar sua própria felicidade e que isso por si só resulta na felicidade geral da sociedade (PELIZZOLI, 2007).

As correntes de que o autor trata apresentariam então alternativas a moral neoliberal. São elas: (i) ética ecossocialista; (ii) ética holística; (iii) Cristianismo e ética ambiental; (iv) ética da compaixão e corresponsabilidade a partir do budismo; (v) o Princípio da responsabilidade; (vi) ética da alteridade; (vii) Ética, sociedade e natureza na perspectiva da Dialética do Esclarecimento da Escola de Frankfurt e (viii) Ecoética a partir da hermenêutica.

Sobre a corrente ecossocialista, Pelizzoli (2007) critica a visão antropocêntrica do materialismo e a falta de reconhecimento do impacto ambiental gerado nas experiências reais do socialismo (como na antiga União Soviética). Por outro lado, ele ressalta a importância desta abordagem ao questionar a propriedade privada (principalmente o patenteamento da vida pela biotecnologia), o livre mercado e a supervalorização do individualismo. Seu viés proativo apoia os movimentos sociais; a defesa das minorias; as ONGs contra o racismo e outras formas de preconceitos; a luta pela reforma agrária; os esforços contra os transgênicos e agrotóxicos e o empenho por novas formas de socialismo.

Ao tratar do movimento holístico, o autor ressalta seu caráter romântico e de retorno ao passado, mas também sua tentativa em superar o antropocentrismo por uma comunhão espiritual com a natureza. Sobre as intensas críticas que esse movimento sofreu no passado, Pelizzoli (2013) indaga se a secularização do pensamento, que repeliu a espiritualidade das discussões filosóficas, não passou de uma substituição de deuses, em que os novos ideais de racionalidade laica passaram a ser objeto de adoração. A partir disso, o autor clama para a necessidade de se reconhecer a produtividade da reflexão espiritual para o movimento ambiental.

Nesta mesma linha de pensamento, ele resgata o “amor ao próximo” do cristianismo e os conceitos de natureza e responsabilidade do budismo tibetano, como valores desejáveis a essa revalorização da espiritualidade para a ética ambiental. Para Pelizzoli (2013):

O ponto que nos chama neste escrito é contudo a afirmação da força argumentativa e prática da compaixão universal, da inseparabilidade dos destinos, da visão de interdependência de fatores humanos, naturais, e a possibilidade de estender uma ética global sob a bandeira laica e inclusiva da alteridade, que pode ser representada pela ecologia – não como verdismo, mas como prática de vida. Trata-se de um ethos mundial e consensos mínimos baseados no atual estado de degenerescência cultural, e ao mesmo tempo no potencial imenso dos seres humanos para fazerem florescer o melhor de si, o bem, a alegria, o amor, enfim, a compaixão pelos seres. Certamente este é um ideal voltado para o futuro, e ainda um ideal (PELIZZOLI, 2013, p. 171).

Tratando de refletir a ética para o futuro, Pelizzoli (2007) apresenta o Princípio da responsabilidade (1979) de Hans Jonas (1903-1993) como também desejável para o campo ambiental, devido à sua atualidade e sua já presente preocupação com a crise ambiental. Seu princípio pode ser assim formulado: Comporte-se de tal modo que os efeitos de tua ação sejam compatíveis com a permanência de uma vida humana autêntica na Terra. A preocupação com o futuro da humanidade em Jonas é resultado de suas reflexões a respeito da tecnologia na sociedade atual e seus usos e efeitos, os quais inclusive contribuem em alguns casos para a crise ambiental. Pelizzoli (2007) apenas critica o tom arrojado de Jonas, passível de gerar medo e levar a um sobrevivencialismo que dispersaria as lutas coletivas que surgem em conjunção com a EA.

Para tratar da ética da alteridade, o autor então se remete ao pensamento de Lévinas, deixando claro que este não aborda questões ambientais, por vezes escamoteando inclusive o tema, beirando o antropocentrismo subjetivista. Além disso, ele tece críticas ao excessivo idealismo do pensamento deste filósofo. Pelizzoli (2007) considera que a reflexão da alteridade de Lévinas apresenta potencial se avançar para uma perspectiva mais prática, trazendo consigo a crítica ao ego idealista, à história da Filosofia e da ciência que ocultou a alteridade concreta, a defesa e acolhimento das alteridades excluídas e o engajamento social real. Pelizzoli (2007) sugere, inclusive, uma aproximação da visão levinasiana com a Hermenêutica, na superação da pregação “às secas” (sic) da alteridade, feita por Lévinas.

Já sobre a teoria crítica da Escola de Frankfurt, responsável pelos debates mais contemporâneos acerca do totalitarismo, da racionalidade instrumental e suas decorrências histórico-sociais, Pelizzoli (2007) reconhece sua importância fundamental para o debate ambiental, mas ainda se questiona sobre o que ele acredita ser um resgate romântico:

A teoria crítica não implica numa queda no romantismo, ou seja, na volta à natureza pura e simplesmente, com o descarte completo do mundo atual em prol do antigo. Não obstante, ela em muitos momentos remete ao resgate de posturas do romantismo, na medida em que questiona o desencantamento do mundo pela tecnificação, robotização e massificação das pessoas... (PELIZZOLI, 2007, p. 123).

A EA nesta abordagem, segundo o mesmo autor, é fortalecida para o questionamento de valores da contemporaneidade, e para a reapropriação de valores culturais recalcados pela hegemonia da racionalidade científica. Por fim, o que Pelizzoli (2007) propõe como ética a partir da hermenêutica é precisamente a reflexão mais aprofundada que é desenvolvida por Grün – a ser apresentada no tópico a seguir.

Pelizzoli (2011) não aprofundou até então seus estudos quanto a estas correntes, sua produção posterior se desloca para a bioética, uma teoria voltada para a ecologia e as ciências da saúde. Todavia, a bioética é mais restrita à temática da biotecnologia (transgenia, biopirataria e afins) e às questões de saúde que mudam as formas tradicionais de se considerar a vida humana (como a eutanásia) ou ao questionamento de práticas consideradas abusivas no trato de seres humanos ou na pesquisa científica envolvendo outros seres vivos.

2.4.2 *Ética em Grün*

Ao empreender sua busca pela dimensão ética da EA, Grün (2012) focaliza muito mais a epistemologia que a ética propriamente dita. Seus trabalhos tratam longamente da crítica de uma diversidade de linhas de pensamento que ele denomina genericamente de ética antropocêntrica, e depois apresenta brevemente a chamada ética da parceria, de inspiração totalmente hermenêutica, cujo destaque está no tratamento da natureza como alteridade (reconhecendo, portanto, um valor intrínseco) e na primazia do diálogo para tematização da moral. Ele não apresenta uma discussão específica de valores ou normas morais.

Sua motivação, que ultrapassa suas obras, é estudar o processo de legitimação de valores. Conforme abordaremos mais adiante, nas pesquisas em EA, muito se fala em criar novos valores, mas é possível considerar que para Grün (2012) alguns valores precisam ser resgatados, pois foram reprimidos pela tradição do racionalismo cartesiano. É deste princípio que ele desenvolve sua reflexão epistemológica.

Grün (2007) parte do horizonte que chama de apagamento da tradição visando explicar como a ética se desenvolve na ciência moderna. O autor afirma que, nos séculos XVI e XVII, uma ética sanciona a dominação da Natureza, desenvolvida pelo filósofo inglês Francis Bacon. Duas características principais de sua concepção que se fazem presentes em toda a modernidade são “a ausência de historicidade e a atividade humana colocada na perspectiva de um presente puro, liberto da tradição, considerada nefasta para a ciência” (GRÜN, 2007, p. 29).

Para o autor esse presenteísmo de Bacon (concepção de um presente puro, sem história) impede a educação ambiental de tematizar eticamente a crise ecológica, pois é apenas no horizonte histórico que podem ser compreendidas as perspectivas políticas e éticas. Bacon chega a esse presenteísmo ao empreender uma revisão da cultura humana em busca de uma nova ciência, identificando a influência de Platão e Aristóteles como o principal obstáculo à filosofia da natureza, buscando assim uma completa independência em relação ao passado.

Este abandono consciente do passado e da tradição se propaga pelas obras de Descartes, Kant, entre outros; além de se constituir a base do pensamento moderno, preocupado com o aqui e o agora e interessado apenas no que é supostamente novo. A presentificação do pensamento origina então um dualismo entre tradição e moderno, no qual a ciência moderna retira o significado da linguagem para reduzir os fenômenos a conceitos puramente matemáticos (GRÜN, 2007).

Outro pensador que contribui para a ética da dominação moderna é Galileu. Em Galileu, assim como em Descartes, há um processo de descorporificação da ciência, ou seja, a recusa das qualidades sensíveis frente às quantidades mensuráveis. Para Grün (2007, p. 42), “A ciência moderna bloqueia um ambientalismo porque nega a corporeidade da Natureza”. Essa concepção básica para a crise ecológica justifica correntes de EA que trabalham com a sensibilização.

Grün (2007) recorre ao pensamento de Husserl (1999) para mostrar que a pura quantificação matemática levou a um esvaziamento do significado de natureza, separando a ciência do mundo em que de fato vivemos e experimentamos:

Ao idealizar o mundo corpóreo no contexto de sua forma espaço-temporal, a ciência moderna criou objetos ideais. Isso constitui o que conhecemos por mundo “objetivo”, isto é, "uma totalidade infinita de objetos ideais que são determináveis inequívoca, metodológica e quase universalmente para tudo" (HUSSERL *apud* GRÜN, 2007, p. 45).

Ressaltamos que quando Grün (2007) discorre acerca do apagamento da tradição, busca propor a sua reabilitação. Entretanto, diferenciamos tradição de tradicionalismo; pois atualmente, na educação, o termo tradicional é carregado de significados que não correspondem ao que discutimos aqui. Com o termo tradição, o autor pretende evocar um conjunto de elementos que constituem nossa historicidade, enquanto o tradicionalismo seria a tentativa forçada de impor uma certa tradição como verdade absoluta, daí as relações com pedagogia tradicional, etc. Para propor sua ética da parceria, Grün (2007) alerta para a necessidade de resgatar a historicidade, a tradição, e não impor um tradicionalismo obtuso.

A importância da historicidade era reconhecida antes de Descartes, “Montaigne já propunha que a verdade era relativa e intrinsecamente ligada à cultura em que era produzida [...] a mudança da história, da cultura e da tradição ao ‘eu’, a base de todo conhecer” (GRÜN, 2007, p. 54). Mas como Descartes buscava um conhecimento inteiramente novo, ele passa a eliminar a filosofia escolástica, apagar a validade do senso comum e desacreditar os sentidos

em prol da razão. A perda dos sentidos e a descorporificação fundamentam a separação na pesquisa entre sujeito e objeto, natureza e cultura. Para Grün (2007):

Foi por meio da eliminação desses medos e incertezas que Descartes formulou o princípio fundacional sobre o qual o edifício da ciência seria erguido. Ele duvidava de tudo: da existência do corpo, dos sentidos, da Terra - e dessas dúvidas emerge o primeiro de seus princípios fundacionais: [o cogito]. (GRÜN, 2007, p. 65).

Assim, o método científico proposto por Descartes não permite intervenções éticas nem políticas, pois seu uso em relação à Natureza é puramente utilitário. Para reabilitar a tradição, Grün (2007) recorre à hermenêutica da Gadamer, sobre a qual já discorremos. A compreensão considerada como um elemento existencial foi fundamental para o desenvolvimento da Hermenêutica, alterando a objetividade cartesiana “uma vez que pertencemos à própria história que buscamos analisar. Ou seja, participamos do objeto de análise (GRÜN, 2007, p. 102).

Ao tratar dos elementos do pensamento curricular norte-americano, o autor tece críticas ao pragmatismo, individualismo e ao racionalismo, pois para ele todos são objetificadores da natureza:

O pragmatismo porque se fundamenta em éticas utilitárias que consideram a natureza apenas quanto ao seu valor de uso. Charles Pierce, William James e John Dewey foram os representantes maiores do pragmatismo. A ideia básica que permeia o pensamento destes autores e que atravessa o pensamento educativo curricular do século XX é a de que a educação consiste em indivíduos e sua aprendizagem. Tudo se passa como se não houvesse natureza. Quanto ao individualismo e o racionalismo, eles são objetificadores pelo mesmo motivo - ambos assentam-se sobre a pressuposição de uma razão autônoma e, portanto, de um mundo natural objetificado (GRÜN, 2012, p. 40).

Na postura ontológica interpretativa da Hermenêutica, a natureza deixa de ser objeto de domínio e passa a ser reconhecida como alteridade. O conhecimento então surge pela linguagem, mas não uma linguagem matemática artificial e sem história, e sim numa linguagem dialógica. É por meio da comunicação linguística que o mundo é revelado, de forma que em cada visão de mundo que nos propomos analisar há um mundo como tal que buscamos compreender. Isso não nos leva a um complexo relativismo, pelo contrário, facultamos a reconhecer a historicidade, a qual não é estática, e também as limitações da nossa compreensão. Para Grün (2007, p. 119), “Pode-se argumentar, então, que as coisas, inclusive o ambiente, emergem, persistem e são alteradas na linguagem”. Como a visão de mundo está

intrinsecamente ligada à linguagem, sem ser objetificado por ela, não saímos da Natureza para transformá-la em objeto, mas a experienciamos verbalmente, como diálogo.

Para a EA, a interpretação hermenêutica contribui com a possibilidade de desenvolver uma atitude humilde diante da natureza e reconhecer a incompletude da nossa compreensão, que é sempre determinada historicamente. Para que essa compreensão seja possível enquanto diálogo e não dominação, é preciso envolver respeito pela dignidade e pela alteridade daquilo que queremos compreender: o Outro em sua diversidade, o que leva o autor à sua proposta de parceria enquanto ética (GRÜN, 2007).

Nessa ética de parceria com a natureza, em que a linguagem não é um instrumento ou uma ferramenta e não pertence a um sujeito que a objetifique, sua realidade é o diálogo, o espaço e o momento de trocas entre nós e a natureza. Está claro para o autor, em cada diálogo, pode ocorrer coisas boas ou ruins, daí que sua proposta não tem a ingenuidade de se apresentar enquanto solução máxima de todos os problemas. Entretanto, se houver diálogo genuíno, as trocas entre o Eu e o Outro transformarão a ambos, numa relação mais aberta a diferentes possibilidades que o domínio da ética antropocêntrica (GRÜN, 2007).

Os desenvolvimentos dessa relação basear-se-ão nas decisões morais tomadas em cada contexto, e mesmo o estabelecimento de uma relação entre o Eu e uma outridade que não é um objeto já é um fenômeno moral. Assim como o desenvolvimento de conhecimento via essa experiência de encontro, “Essa seria precisamente a estrutura a ser observada numa relação ecologicamente ética entre os seres humanos e a Natureza, uma ética de parceria. Participamos da Natureza e a Natureza participa de nós” (GRÜN, 2007, p. 143).

Para que haja o efetivo respeito pelo outro e pela diferença, Gadamer (1989a; 1989b *apud* GRÜN, 2007) ainda enfatiza que os participantes no diálogo tenham intencionalidade para tentar se compreender. Quando então começarmos a encarar a natureza como Tu, ou seja, uma outridade, seremos capazes de criticar os modos culturais que veem a natureza como um objeto a ser possuído.

O autor reconhece que uma personificação ou deificação da natureza podem levar a caminhos perigosos. No campo político, por exemplo, apesar de uma possibilidade atraente para aglutinar muitas partes dos movimentos ecológicos para formar coalisões mais influentes, “é desse ideário que tem partido posições dotadas de uma tal ‘radicalidade verde’ que sequer os seres humanos entram em consideração” (GRÜN, 2012, p. 87).

Não está claro se a alteridade da natureza proposta por Grün (2012) faria dela um agente moral, considerando que em sua obra ela parece designar de maneira mais recorrente o ambiente natural, e não a noção de ambiente que abarca as relações humanas e suas

dimensões próprias (economia, por exemplo). Tomando o sentido naturalista do termo natureza, concordamos com Jamieson (2010) quando esse autor demonstra que a natureza não está alheia a ética, mas que também não é um agente moral (que deve obrigações morais) de normas e valores de nossos sistemas éticos, mas sim, um paciente moral (a que obrigações morais são devidas). Velasco (2003) - autor a ser explorado sequencialmente -, faz uma crítica parecida aos movimentos éticos ditos biocentricos, que retiram a centralidade ética do humano.

A pergunta ética “Que fazer?” permanece não respondida para Grün (2012), mas ele espera que a Hermenêutica represente o horizonte para a resposta. A seguir, apresentamos a discussão de Velasco (2003) que, diferentemente de Grün (2012), dedica-se à dedução de normas gerais concebidas transcendentemente via lógica formal em uma racionalidade comunicativa.

2.4.3 *Ética em Velasco*

Para apresentar sua proposta para a Ética, Velasco (2003) retoma suas influências em Karl-Otto Apel e Jürgen Habermas. Para ele, ambos seguem por uma tentativa em deduzir obrigações éticas que seriam inerentes à linguagem natural, partindo da noção de racionalidade comunicativa (diferente da instrumental). A intuição básica de ambos é uma ética argumentativa envolvida na busca de consensos. Esta ética recupera o instrumental da lógica formal, deduzindo, por via argumentativa, a pergunta que instaura a ética: Que devo fazer? As normas derivadas dessa pergunta funcionam como quase-raciocínios causais (QRC) da lógica, o que lhes confere uma validade subjetiva pretensamente universal.

Para desenvolver seu próprio pensamento em decorrência do que já mencionamos, o autor recorre à J. L. Austin (1962) e seu conceito de felicidade dos atos linguísticos. Em linhas gerais, as condições da felicidade dos atos linguísticos resultam de sua capacidade de realização no mundo de maneira bem-sucedida. Logo, Velasco (2003) busca tomar como condição para suas normas éticas a capacidade de ação no mundo, em consonância com sua linha teórica materialista marxiana. A seguir exemplificaremos essa articulação da lógica formal com a felicidade dos atos linguísticos com uma das primeiras deduções apresentadas pelo autor.

Antes de tudo, para que seja possível formular a pergunta “Que devo fazer?”, uma condição deve ser satisfeita: a de possuir liberdade para decidir enunciar a pergunta e buscar as respostas. Logo, para que a pergunta “Que devo fazer?” seja feliz e possa ser realizada

como ação no mundo, é preciso haver liberdade dos sujeitos. Essa norma ficaria assim reescrita: “Devo garantir minha liberdade de decisão porque garantir minha liberdade de decisão é condição para que eu faça a pergunta ‘Que devo fazer?’”. Isso está em consonância com o que apresentamos anteriormente como condições de responsabilidade ética de Sánchez Vázquez (2014).

A segunda norma deduzida pelo autor retoma a busca consensual requerida pela ética argumentativa, convertendo-se em mais uma condição para a felicidade das normas éticas: “Devo buscar consensualmente uma resposta para cada instância da pergunta ‘Que devo fazer?’”, porque buscar consensualmente uma resposta para cada instância da pergunta ‘Que devo fazer?’ é condição de felicidade da pergunta ‘Que devo fazer?’”. Observe que enquanto a primeira norma exige a liberdade para a ética, a segunda norma traça limites para a liberdade individual de decisão, consciente de que vivemos em meio social.

Velasco (2003) nos lembra ainda que todo consenso é provisório, logo as normas éticas são históricas e a história está sempre aberta. Já vimos que esse relativismo é usado como uma das principais críticas à ética argumentativa de Habermas. No entanto, as duas primeiras normas éticas indicam o dever de sempre lutar por uma ordem social que permita a maior liberdade em decisões individuais consensualmente estabelecidas, criadas e alteradas conforme o movimento da realidade:

Isto quer dizer basicamente que, fundamentada nas três normas da ética, em especial nas duas primeiras, a ação recíproca dos líderes e a destes em relação ao total dos indivíduos deve pautar-se por um diálogo nunca terminado, em que se processa o desvelamento crítico da realidade, antes, durante e depois dos atos compartilhados (VELASCO, 2003, p. 272).

A terceira norma da ética é a que aproxima a proposta de Velasco (2003) da Educação Ambiental e deste trabalho. Apesar de ser referida como terceira, ela estabelece uma condição anterior à primeira norma, pois ela declara que é necessário um ambiente que permita a existência do sujeito para que ele possa fazer a pergunta que o coloca no caminho da ética argumentativa que estamos discutindo. Seu enunciado formal seria aproximadamente: “Devo preservar uma natureza saudável do ponto de vista produtivo, porque preservar uma natureza saudável do ponto de vista produtivo é condição para que eu faça a pergunta ‘Que devo fazer?’ (numa realização feliz)”.

Vê-se que o ambiente aparece como condição fundamental não para uma ética de si mesma (uma ética ambiental *per se*), mas sim como condição para toda ética, sendo condição da existência dos seres humanos. No entanto, o próprio Velasco (2003) alerta para o fato de

que esta norma possui caráter utilitarista, pois a natureza só tem valor na medida em que é útil aos humanos (ou seja, não tem valor intrínseco); o que a coloca sob suspeita para a Educação Ambiental crítica que vem sendo praticada. O importante, pensa o autor, é que ela representa uma base mínima para fundamentar o argumento de preservação da natureza, e na sua provisoriedade, espera-se que seja substituída por outra mais adequada, resultado do consenso argumentativo.

Estas normas parecem suficientes ao autor, pois o foco de suas pesquisas é o que ele denomina “ecomunitarismo” (VELASCO, 2003). Segundo ele, as três normas da ética seriam capazes de se articular para manter uma atitude de libertação numa ordem socioambiental utópica pós-capitalista. Para o desenvolvimento de sua utopia, o autor prosseguirá em seus trabalhos fazendo a crítica marxista da sociedade contemporânea e fazendo o respectivo contraponto no “ecomunitarismo”, sempre retomando as mesmas três normas. Uma vez que nesta pesquisa já abordamos sua ética, não prosseguiremos nesta discussão.

2.4.4 Ética nas pesquisas da EA e afins

Para vislumbrar a produção acadêmica acerca da Ética e da Educação Ambiental, realizamos uma breve revisão de literatura nos periódicos brasileiros de EA e no Portal de Periódicos da CAPES em fontes de língua portuguesa. Apresentaremos, na sequência, uma descrição sucinta dos trabalhos encontrados. Em linhas gerais, destacam-se as pesquisas nesta temática que utilizam o aporte do Ecomunitarismo, da Teoria da Complexidade de Edgar Morin, além de alguns trabalhos portugueses que discutem a ética de uma perspectiva biológica.

O pensamento Ecomunitarista de Velasco é resumido em alguns artigos (2004, 2005, 2006, 2007), tal qual já apresentamos anteriormente, acrescido de um trabalho que relaciona sua teoria da Ética ao Jornalismo Ambiental (TEIXEIRA; VELASCO, 2009).

Dos trabalhos que se embasam ou dialogam com Morin, temos: (i) Amarin e colaboradores (2014), os quais discutem o conceito de Esperança de Paulo Freire; (ii) Amarin e Calloni (2015), que abordam as influências do pensamento de Francis Bacon na ética e na epistemologia, problematizando sua relação com a crise ambiental; e (iii) Arrial e Calloni (2014), cuja análise refere-se às concepções éticas nas dissertações em Educação Ambiental, concluindo que as pesquisas ainda se ressentem de uma maior reflexão ética. Reforçamos, novamente, a pertinência da presente dissertação para uma discussão que é carente de profundidade na EA.

Ainda em trabalhos que dialogam com Morin, Arrial e Calloni (2015), refletem a respeito do conceito de solidariedade no horizonte da complexidade; Calloni e Amorin (2015) partem do sentido ontológico da vida humana e do antropocentrismo na crise ambiental para defender o reconhecimento da esfera noológica (esfera das ciências do espírito, das culturas, das crenças) da humanidade, contribuindo com os fundamentos EA para além da ética; Carneiro (2006) discute, também a partir da complexidade, uma epistemologia ambiental que implique em uma ética da responsabilidade (neste caso não refere-se a de Hans Jonas); Tristão (2005), inspirada identicamente pela complexidade, desenvolve a dimensão ética da EA com base no conceito de solidariedade em diálogo com Maturana.

Os trabalhos que discutem a respeito da Ética Ambiental de uma perspectiva biológica são da autoria da professora portuguesa Lencastre. Suas reflexões envolvem: pensar na Ética Ambiental a partir da Etologia, o estudo biológico do comportamento animal (1998); compreender o sujeito moral com base em condições sociais e psicológicas atuais (2004); relacionar as correntes da ecologia humana às discussões do conservacionismo moderno, direitos dos animais e da natureza e seus desdobramentos para a ação ética e para a educação (2006); e estabelecer relação da biologia evolutiva com as experiências de bondade, altruísmo e cooperação, colocando-os como princípios ou valores para a ética ambiental (2010).

Finalmente, outras pesquisas encontradas com abordagens diversas: Carvalho, Farias e Pereira (2011) discutem a tensão entre o caráter normatizador da EA e a ideologia emancipatória, propondo a busca de novas moralidades ecológicas; Carvalho e Steil (2013) abordam as expectativas de felicidade e elevação moral atribuídas as práticas da EA que buscam o contato direto com ambientes naturais, mostrando que a noção de natureza é transformada do eixo secularizado para o transcendental/espiritual; Castilla (2015) parte da problemática do aquecimento global para propor o princípio ético de responsabilidade individual de Kutz para a EA; Freire e Vieira (2006) aliam a EA com a Psicologia a partir da ética da alteridade radical de Emmanuel Lévinas; Goergen (2014) argumenta que a EA não representa a solução dos problemas ambientais, pois seria necessária uma nova consciência civilizatória, centrada na dimensão ética; Marin, em um trabalho, denuncia o antropocentrismo no discurso ético centrado no comportamento responsável e relata o domínio do imperativo do dever na Educação (2004), e em outro, discute a ética da compaixão no diálogo entre Schopenhauer, Lévinas e Dussel (2007); Viveiros e colaboradores (2015) realizam uma revisão de literatura acerca da relação do cientificismo com a crise ambiental, e, a partir disso, apresentam a EA como campo capaz de construir uma nova ética.

Finalmente é possível citar ainda os seguintes trabalhos: Rodrigues, Godoy e Laburu (2014), que apresentam a perspectiva biocêntrica voltada ao direito dos animais, inclinada para o ensino de Biologia; Amorim e colaboradoras/es (2011), os quais buscaram a ética na ação cidadã frente à problemática específica do aquecimento global; Ramos e Oliveira (2011), cuja discussão parte da perda de valores como responsável pelos males humanos, analisando ainda o papel da tradição na modernidade e propondo para a EA as concepções de Morin; Silva e colaboradoras/es (2011), que apresentam as interrelações entre Ética, EA e desenvolvimento sustentável, com base em Leff (como nesta pesquisa) e Grün (como apresentamos anteriormente); Santos (2010), que irá se dedicar ao tema da outridade sob o olhar de diversos autores; Ratto e Dumke (2013), os quais discutem a ética da hospitalidade de Derrida no contexto do trabalho e das juventudes; Conrado, El-Hani e Nunes-Neto (2013), os quais problematizam a inserção da ética ambiental no currículo superior dos cursos de Biologia, voltados à formação deste profissional; Siqueira e colaboradoras/es (2014), cuja temática é a questão ética envolvida no consumo de produtos de origem animal; Casali e Arbache (2017), que trazem as valiosas contribuições à ética do filósofo latinoamericano Enrique Dussel, em sua relação com a política, com vistas a referências para um currículo crítico.

Alguns destes trabalhos dialogaram com a compreensão que buscamos nesta pesquisa. Ainda cabe mencionar, dado o seu destaque, uma obra consultada nas buscas on-line pelas palavras-chave “ética ambiental”. É a proposta de Nalini (2015) que mais se afasta do propósito desta pesquisa e das demais apresentadas sobre a mesma temática. Sua abordagem é totalmente voltada ao Direito, com uma concepção de ambiente naturalista que leva sua discussão supostamente ética a cair nos discursos preservacionista e catastrofista, e recomendações morais um tanto limitadas a atitudes como separar o lixo, economizar água e afins. A EA há muito busca uma discussão mais crítica. Visando contribuir com esta busca, apresentamos, no capítulo seguinte, a discussão da análise proposta para a obra de Enrique Leff.

3. A ÉTICA EM ENRIQUE LEFF

Ao nos propormos estudar a obra de Enrique Leff publicada em Língua Portuguesa, buscamos reconhecer as possibilidades de se pensar os fundamentos éticos da EA a partir de seus conceitos de Saber, Racionalidade e Epistemologia Ambiental. Conforme apresentamos anteriormente, o corpus utilizado nesta pesquisa é composto de livros organizados para publicação neste formato (RA e APV) e de livros que são compilados de discursos e trabalhos apresentados em eventos dos quais participou o autor (são eles SA, ECC, EPA, DS e AEA).

As obras de Leff reúnem uma produção que se desenvolveu desde os anos de 1970, logo, procuramos proceder ao estudo respeitando a ordem cronológica da primeira publicação (do original em espanhol, quando possível). Diante deste critério, a ordem adotada foi a seguinte: ECC, com trabalhos de 1975 até 2009; SA, com trabalhos de 1988 até os anos 2000; EPA, com textos de 1980 até 2000; AEA, com três textos de 2003 a 2006; RA, publicado como livro pela primeira vez em 2004; DS com textos de 1999 a 2008; APV publicado como livro pela primeira vez em 2016.

Seguir esta estrutura permitiu observar uma transição de fundamentação realizada pelo autor: os primeiros textos sobre o marxismo eram muito mais desenvolvidos, para progressivamente afastar-se do materialismo histórico, sem abandoná-lo totalmente, buscando novos aportes nos autores pós-modernos. No prólogo de EPA, Leff apresenta a preocupação em justificar o uso de diversidade de teorias a princípio irreconciliáveis em sua obra:

A publicação deste livro [...] suscitou uma preocupação: a de justificar a coerência do pensamento epistemológico desenvolvido nos capítulos que o constituem, em seus diferentes momentos de reflexão, na transição e nos saltos epistêmicos desde seus fundamentos no estruturalismo teórico e no racionalismo crítico [...] até o pensamento pós-estruturalista e pós-moderno [...]; da coerência entre a epistemologia althusseriana aplicada à articulação das ciências, as estratégias de poder no saber ambiental fundadas na arqueologia do saber de Michel Foucault, a categoria de racionalidade de Max Weber, a ontologia existencial de Martin Heidegger, a ética da outridade de Emmanuel Lévinas e o pensamento desconstrucionista de Jacques Derrida (LEFF, 2010, p. 9).

Neste trecho já é possível ter um panorama geral da diversidade teórica adotada pelo autor ao longo de suas obras. Não foi intenção desta análise compreender se a articulação entre as diversas correntes de pensamento que mobiliza o autor é satisfatória, Leff justificará que as rupturas epistemológicas entre suas fontes são as revoluções necessárias ao pensamento para se chegar aos seus conceitos de saber, racionalidade e epistemologia

ambiental. O objetivo almejado nesta pesquisa foi pensar as possibilidades de seus conceitos para a ética na EA. O autor acrescenta, ainda, a transição teórica que fez ao longo dos anos, mencionada anteriormente:

[...] o “abandono” do estruturalismo marxista de meus primeiros escritos; minha falta de submissão às teorias de sistemas e ao pensamento da complexidade; minha inclinação para a política do saber, a atração pela sociologia weberiana, minha sedução pelo pensamento da pós-modernidade, e até a possível que em um ecletismo injustificado (LEFF, 2010, p. 9).

Excetuando-se essa transição de fundamentação, que é mais evidente entre os livros SA, ECC e os demais, o estudo revelou uma grande constância nos conceitos produzidos por Leff. Considerando o corpus como um todo, temos os mesmos textos-chave repetidos inúmeras vezes¹⁹. Dos mais antigos para os mais recentes, o que se tem são diferentes ampliações de textos já publicados ou reorganizações dos mesmos parágrafos em outras ordens, para textos com temáticas similares. Em decorrência disso, não foi necessário citar diretamente todas as obras analisadas nas discussões que se seguem a introdução deste capítulo.

Considerando que os resultados obtidos estão centrados na compreensão dos conceitos de saber, racionalidade e epistemologia ambiental, assim como da outridade, alteridade e diferença, os livros mais ricos para o desenvolvimento da discussão revelaram-se SA, RA e EPA.

Após essas explicações iniciais, apresentamos o presente capítulo, resultado da análise proposta, organizado do seguinte modo: primeiramente descreveremos os conceitos de Leff para saber, racionalidade e epistemologia ambiental, que compõem o cerne de toda a sua discussão em múltiplas temáticas; em seguida, discutiremos a necessidade de superar as limitações que porventura são impostas aos seus conceitos pela sua própria noção de sustentabilidade, que é uma temática cara ao autor; por fim buscaremos as decorrências dos seus conceitos principais como possibilidades para a ética em EA, expandindo a abertura teórica, proporcionada pelo seu pensamento, a partir das noções de outridade, alteridade²⁰ e diferença, referenciadas a partir de Emmanuel Lévinas.

19 Cf. o capítulo 2 de AEA “O eterno retorno: re-flexão da epistemologia ambiental”, e o prólogo à quarta edição de EPA.

²⁰ “Ser outro, colocar-se ou constituir-se como outro. A alteridade é um conceito mais restrito do que diversidade e mais extenso do que diferença” (ABBAGNANO, 2007, p. 34). Leff utiliza o termo outridade para indicar uma alteridade mais radical.

3.1. Saber, racionalidade e epistemologia ambiental

Podemos considerar como ponto de partida das formulações de Enrique Leff, a constatação de que a crise ambiental é um problema do conhecimento. Antes da dominação e exploração econômica, é na crise do pensamento ocidental, onde a metafísica separou o ser do ente e a racionalidade científica e instrumental coisificou e fragmentou o mundo, que o domínio e o controle da natureza produziram o que hoje chamamos de crise ambiental.

O ambiente, até então, tem constituído um campo de externalidade e complementaridade das ciências. Em torno de cada saber disciplinar tradicional, constrói-se um saber ambiental que problematiza as ciências frente ao ambiente. Com isso, o objetivo de Leff é promover uma reapropriação social da natureza:

A reapropriação da natureza coloca um princípio de equidade na diversidade, que implica a autodeterminação das necessidades, a autogestão do potencial ecológico de cada região, em estilos alternativos de desenvolvimento, e a autonomia cultural de cada povo e cada comunidade, processos que definem as condições de produção e as formas de vida de diversos grupos da população em relação ao manejo sustentável de seu ambiente (ECC, p. 199).

Essa reapropriação difere da apropriação humana do ambiente realizada até então, por orientar-se em uma noção de sustentabilidade e em outra racionalidade. A racionalidade ambiental tem a sustentabilidade como fratura da razão moderna, partindo para o desenvolvimento de uma racionalidade produtiva ecológica com outros sentidos civilizatórios. A noção de sustentabilidade aqui referida compreende:

- a) A preservação da diversidade biológica e cultural.
- b) A conservação e potencialização da base ecológica do sistema de recursos naturais, como condição para um desenvolvimento sustentável, equilibrado, equitativo e duradouro.
- c) A valorização do patrimônio de recursos naturais e culturais, assim como dos processos ecológicos de longo prazo, incluindo a previsão do bem-estar das futuras gerações.
- d) A abertura de opções e espaços de criatividade que permitam a multiplicação de experiências e a busca permanente de alternativas para um desenvolvimento sustentável.
- e) A satisfação das necessidades básicas e o aumento da qualidade de vida da população, mediante o melhoramento da qualidade ambiental.
- f) A prevenção de riscos socioambientais que surgem com a degradação ambiental.
- g) A percepção da realidade numa perspectiva global, complexa e interdependente, que permita compreender a multicausalidade dos problemas ambientais e articular os diferentes processos que intervêm no manejo integrado e sustentado dos recursos.

- h) O acesso e apropriação social da natureza e a distribuição da riqueza e poder, através da descentralização econômica e a gestão participativa e democrática dos recursos.
- i) O direito das comunidades e nações a desenvolver-se a partir de suas identidades históricas e seus valores culturais.
- j) O desenvolvimento de tecnologias limpas, ecologicamente adequadas e culturalmente apropriadas.
- k) O fortalecimento da capacidade de autogestão das comunidades e da autodeterminação tecnológica dos povos e nações.
- l) A participação da sociedade na tomada de decisões que afetam as condições de existência e os estilos de desenvolvimento de cada indivíduo e comunidade.
- m) A valorização dos aspectos qualitativos do desenvolvimento humano, mais que os aspectos quantitativos do crescimento econômico (ECC, p. 299-300)

Esse conceito de Enrique Leff, de racionalidade ambiental para a sustentabilidade, é constituído de um sistema integrado de esferas de racionalidade, de inspiração weberiana (conforme apresentamos no Cap. 1 desta pesquisa). Essas esferas, segundo o autor, organizam o conhecimento em torno dos processos materiais que suportam a produção e instrumentam a gestão ambiental. No entanto, Leff ressalva que essa racionalidade não é expressão de uma lógica, mas o efeito conjunto de práticas sociais e culturais plurais, as quais organizam processos mediante estratégias, meios e fins socialmente construídos, impedindo que se confundam as dinâmicas sociais e biológicas. As quatro esferas de racionalidade são:

- a) uma racionalidade substantiva, que é o sistema de valores que orienta as ações individuais e processos sociais para os objetivos da gestão ambiental da sustentabilidade.
- b) uma racionalidade teórica, que sistematiza os valores da racionalidade substantiva e os articula com os conceitos e teorias que permitem dar conta dos processos naturais e sociais, os quais proporcionam o suporte material e geram os procedimentos de legitimação ideológica e política para a construção de uma racionalidade produtiva, fundada em princípios de equidade e sustentabilidade.
- c) uma racionalidade técnica ou instrumental, que produz os meios tecnológicos, assim como os vínculos funcionais e operativos entre os objetivos sociais e suas bases materiais mediante um sistema de meios eficazes.
- d) uma racionalidade cultural, constituída por uma diversidade de sistemas de significação, que particularizam os valores gerais da ética ambiental através das identidades étnicas e a integridade interna de cada cultura e que dão coerência e especificidade às suas práticas sociais e produtivas (ECC, p. 303-304).

Não apenas por esse sistema de esferas, a racionalidade ambiental não pode ser reduzida a uma lógica, pois as racionalidades de uma cultura são constituídas através da

interação complexa entre ideologias, valores, práticas, comportamentos e ações. Mais do que considerar essas múltiplas dimensões, a proposta de Leff tem caráter heurístico:

A categoria de racionalidade ambiental constitui-se, assim como um instrumento para a análise da coerência dos princípios do ambientalismo em suas formações discursivas, teóricas e ideológicas; de sua eficácia, através dos movimentos sociais, nas transformações institucionais, nos planos e programas governamentais, para alcançar os objetivos implícitos e explícitos da gestão ambiental. A categoria de racionalidade ambiental remete, pois, para a análise dos princípios éticos, para as bases materiais, para os instrumentos técnicos e legais e as ações políticas e sociais, orientando-os na construção da sustentabilidade (ECC, p. 303).

Segundo o autor é uma espécie de metaparadigma que avalia o caráter ambiental das teorias, ações, políticas e comportamentos sociais emergentes. Por isso, Leff é um crítico da interdisciplinaridade, uma vez que seus conceitos não buscam a integração das disciplinas, mas são estratégias conceituais que as colocam em diálogo, levando em conta as relações de poder e a ação política que permeiam os saberes.

A racionalidade ambiental se propõe transcender a estrutura social e demais paradigmas do conhecimento, enquanto as diferentes ordens do real são incorporadas por estas formas da racionalidade ambiental, orientando as práticas de gestão. O objetivo de colocar em prática a sustentabilidade supera o mero discurso científico para, com caráter político, constituir atores sociais autônomos a perseguir seus propósitos e interesses, diretamente ligados às suas próprias identidades heterogêneas. Leff propõe reapropriar a natureza a partir das transformações do conhecimento e das bases de produção material.

Enquanto nas ciências sociais o quadro epistemológico, centrado na história, privilegiou a temporalidade como categoria, a exemplo do marxismo, a racionalidade ambiental demanda o desafio de especializar os paradigmas teóricos e territorializar a produção ambiental. Para tal, Leff aponta os estudos do território. O conceito de território fundamenta a sustentabilidade em identidades culturais. É o espaço dos atores sociais realizarem seus desejos e necessidades de maneira autônoma, controlando também a degradação ambiental. É onde se articulam os tempos, as identidades culturais e os potenciais ecológicos.

Para Leff, o conceito de racionalidade permite compreender a organização social a partir do sistema de regras de pensamento e comportamento dos atores sociais. Ele parte do processo de racionalização, guiado pela racionalidade instrumental do mundo moderno, como vimos no pensamento de Webber (Cap. 1), para contrapor a racionalidade ambiental. Essa questiona o valor da teoria, da ética e das culturas para pensar algo novo, fora da visão

utilitarista e uniformizadora, para valorizar a diversidade e a diferença. É o saber ambiental que orienta essa nova racionalidade “para os fins da sustentabilidade, da equidade e da justiça social” (AEA, p. 42). Leff retoma também Heidegger, o qual discutimos anteriormente (Cap. 1), para criticar a violência cometida pelo pensamento até então, de ignorar o elemento coisico das coisas, objetificando-as:

[...] Heidegger propõe um salto fora do ser e do pensar representativo, que funda todo ente enquanto ente, para conseguir um reencontro nesse domínio onde “o homem e o ser se encontraram sempre em sua essência [...] na experiência de pensar” (HEIDEGGER, 1988, p. 79 *apud* SA, p. 418).

É importante destacar que o conceito de racionalidade ambiental não busca a fusão das lógicas ecológica e capitalista, mas sim de que a tentativa de resolver suas contradições ultrapassa a via teórica ou a luta de classes. É preciso estar ciente das relações de poder no saber para elaborar estratégias políticas. A contradição entre essas lógicas e racionalidades é que impõe a necessidade de renovação do pensamento, da percepção, dos sentimentos e da ação. Leff não acredita na solução pelo confronto, muito menos pelo “consenso construído por meio da racionalidade comunicativa na doutrina de Habermas” (AEA, p. 116). Descrente desse consenso, Leff prefere a política da diferença e uma ética das relações abertas ao dissenso, como forma de preservar a diferença e a outridade.

Questionar a racionalidade científica e sua dominação da natureza via racionalização instrumental é um dos méritos do saber ambiental gerado junto aos povos tradicionais, às diferentes culturas, e aos espaços de articulação das ciências:

O saber ambiental emerge, assim, como uma consciência crítica e avança com um propósito estratégico, transformando os sistemas de valores, as normas éticas, os conceitos e métodos de uma série de disciplinas e construindo novos instrumentos que permitam a concretização do discurso ambiental na realização de projetos e programas de gestão participativa e na construção de uma racionalidade ambiental. Isto faz com que, apesar do saber ambiental transformar os conteúdos e orientações teóricas de uma série de disciplinas, por outro lado orienta-se por um fim prático para a resolução de problemas concretos e para a execução de políticas alternativas de desenvolvimento (ECC, p. 303).

Esse saber problematiza a fragmentação do conhecimento para rearticular as relações sociedade-natureza, superando os paradigmas da ecologia sem se limitar a um mero componente ambiental dentro dos paradigmas atuais do conhecimento. Excede, portanto, as chamadas “ciências ambientais”, para abarcar também valores éticos, conhecimentos práticos

e saberes tradicionais. Ele emerge de um espaço de exclusão, de marginalidade, resgatando o que foi silenciado, subjugado e submetido pelo poder da ciência objetificadora:

O saber ambiental está em fuga; mantém-se em um processo contínuo de demarcação, delimitação, disjunção, desconstrução e diferenciação do conhecimento verdadeiro, do saber consabido, deslocando-se para a exterioridade dos paradigmas estabelecidos, libertando-se do jugo do propósito totalitário de todo pensamento global e unificador. Essa é a vocação do saber ambiental que une as diferentes órbitas de seu pensamento epistemológico (EPA, p. 11).

Logo, o saber ambiental é estratégico no sentido de, não sendo um discurso da verdade, ultrapassar o conhecimento disciplinar para produzir novos sentidos sem se fechar em sua relação objetiva com o mundo. Através da relação com os povos tradicionais, ele reconhece suas identidades, cosmologias e saberes como formas de cultura que implicam no seu modo de apropriação dos recursos naturais. A racionalidade fundada nesse saber reconstitui essas identidades, buscando a reapropriação do mundo a partir do ser, assim como um futuro sustentável no encontro com o outro.

Nesse processo de significação das identidades culturais e sentidos existenciais dos diferentes povos, a racionalidade ambiental reorganiza os processos de produção baseando-se no potencial produtivo da natureza, tal como nas potencialidades da ciência e da tecnologia moderna. O respeito à diversidade cultural é tido como fonte e condição de equidade e a diferença permite o surgimento de novas identidades. Nesta mesma leitura Leff busca justificar seu envolvimento com diferentes linhas de pensamento que em alguns casos, a rigor, são incompatíveis:

O saber ambiental promove o diálogo entre Marx e Heidegger, entre Althusser e Derrida, entre Foucault e Lévinas, nas margens do pensamento estabelecido; questiona o conhecimento a partir de fora do campo de positividade em que se apresenta a coisa, o ente e o *logos*, a partir da exterioridade da qual observa o confinamento de todo pensamento que aspira à unidade, à universalidade e à totalidade: da *episteme* estruturalista e da teoria de sistemas até a ontologia de um ser genérico e a ecologia generalizada como "ciência as ciências". O saber ambiental coloca-se fora da ideia do uno, do absoluto e da totalidade; do logocentrismo das ciências e das visões sistêmicas do pensamento complexo. Situado nessa extraterritorialidade e ao longo de sua aventura epistemológica, o saber ambiental indaga a partir de sua falta de conhecimento, a partir do não-pensado, sem se assimilar, sem se fundir e se dissolver numa ciência integrada, num pensamento unitário ou num paradigma transdisciplinar (EPA, p. 13).

Na mesma perspectiva do diálogo promovido no saber ambiental, a epistemologia ambiental discute o diálogo de saberes tradicionais e ambientais e a mudança nos objetos do conhecimento, articulando as ciências consideradas tradicionais. Apesar da semelhança com o conceito de interdisciplinaridade, muito desenvolvido atualmente, Leff tece várias críticas a ele, preferindo a noção de diálogo entre os saberes e as ciências.

Em meio a essa articulação das ciências promovida pela epistemologia ambiental, o ambiente não é, segundo o autor, um objeto que se perdeu no processo de fragmentação e diferenciação do conhecimento a ser reconstituído na interdisciplinaridade: “O ambiente é a falta irreparável e não totalizável de conhecimento onde se abriga o desejo de saber que gera um processo interminável de geração de saberes...” (EPA, p. 16). Leff apresenta o ambiente como o Outro da racionalidade moderna, do pensamento metafísico, científico e da racionalidade econômica, característica que é fundamental para encaminhar-nos à ética.

É por essas características elencadas até aqui, quais sejam: do saber, da racionalidade e da epistemologia ambientais, que o pensamento de Leff pode ser associado ao movimento das epistemologias ecológicas. Além de reconhecer na natureza uma outridade, aproxima-se do reconhecimento de sua agência/atividade:

Em todo caso, literalmente, a natureza não fala. Mas nem por isso suas expressões são menos reais: a erupção de um vulcão, um terremoto, um tsunami. Sobretudo de fenômenos que não são estritamente naturais, mas induzidos humanamente e produzidos capitalisticamente, como o aquecimento global gerado pelo efeito entrópico da economia global e a crescente incidência e frequência dos desastres “naturais” e dos impactos sociais que ocasionam. A natureza “fala” através dos processos de significação, interpretação e apropriação social da natureza (AEA, p. 102-103).

No entanto, a centralidade da sustentabilidade na obra de Leff exige uma discussão mais atenta quanto aos limites que impõe a sua potencialidade no campo dos fundamentos da EA, seja em termos epistemológicos, éticos, ou de associação ao movimento das epistemologias ecológicas. Trataremos disso no tópico seguinte.

3.2. Jaula de ferro da sustentabilidade

A expressão “jaula de ferro” já foi utilizada por nós no capítulo 1 deste trabalho, e remete à citação de Weber (1976, p. 146) sobre o processo de racionalização da modernidade e expansão do poderio da racionalidade econômica capitalista, convertido numa espécie de prisão para a própria humanidade, limitando suas potencialidades de pensamento. O que

pretendemos explorar aqui é como a sustentabilidade na obra de Leff pode seguir o mesmo caminho e limitar todos os conceitos discutidos anteriormente.

A sustentabilidade adquiriu muitos sentidos e perspectivas desde que passou a ser utilizada como conceito nos movimentos ambientalistas e no sistema econômico. Leff procura diferenciar sua proposta com a definição de desenvolvimento sustentável, pertencente a sua racionalidade ambiental. Esse remete a sustentabilidade aos potenciais ecológicos e culturais, desprendida da racionalidade econômica, para a reapropriação social da natureza.

A sustentabilidade, apropriada pela racionalidade econômica, constitui o que ele chama de desenvolvimento *sostenible*, ou *desarrollo sostenible*²¹. Esse se diferencia do primeiro por professar um discurso de manutenção do crescimento econômico, garantia de sua reprodução sem justificar-se quanto à capacidade de internalizar as condições sociais e ecológicas de fato.

Em seus escritos mais antigos, antes da alteridade e do ambiente ser pensado como o Outro da racionalidade moderna, o conceito de qualidade de vida é posto como supremo valor moral, restringindo a ética ambiental a uma questão utilitarista antropocêntrica. Por mais que esse conceito tenha perdido centralidade na obra do autor, a preocupação com o desenvolvimento sustentável parece algumas vezes manter as diferentes esferas da vida subordinadas à produção:

[...] as diversidades ecológica e cultural aparecem não só como princípios éticos e como valores não mercantilizáveis, mas como verdadeiros potenciais produtivos que integram um sistema de recursos naturais, culturais e tecnológicos, capazes de reorientar a produção para a satisfação das necessidades básicas das populações do Terceiro Mundo (ECC, p. 99).

A preservação de identidades étnicas e diversidade cultural é colocada como condição para o desenvolvimento de projetos de gestão ambiental de recursos. A cultura é, em alguns trechos de seus textos, reduzida a princípio ativo do desenvolvimento das forças produtivas. Não escapam desse reducionismo nem as crenças religiosas, nem as normas morais e nem os valores éticos:

A percepção global do ambiente tem um papel fundamental nos sistemas gnoseológicos das sociedades tradicionais. A concepção do mundo da comunidade integra o seu saber mítico e o seu comportamento ritual às suas práticas produtivas; o saber dos processos geofísicos (mudanças de estação,

21 Leff utiliza o termo em espanhol como diferencial, pois existe uma dificuldade na tradução para o português, da qual ele está ciente. Se as duas propostas fossem traduzidas para o português, resultariam praticamente iguais: desenvolvimento sustentável e desenvolvimento sustentado. Cf. ECC, p. 10.

fases lunares e ciclos biogeoquímicos, ecológicos e hidrológicos) associa-se ao conhecimento dos diferentes tipos de solo, permitindo utilizar os espaços ecológicos de maneira complementar gerando estratégias de uso múltiplo e integrado dos recursos bióticos. A natureza converte-se, assim, num patrimônio cultural e num recurso econômico (ECC, p. 131).

Todos são vistos como condicionantes da incorporação de conhecimentos tecnológicos visando transformar a organização produtiva: “a produtividade ecológica e a inovação tecnológica estão entrelaçadas com processos culturais que definem a produtividade social de cada comunidade” (SA, p. 332).

No tópico anterior deste trabalho, vimos que a racionalidade ambiental, em suas esferas propostas por Leff, também inclui meios instrumentais voltados ao manejo produtivo da natureza. Até mesmo a ética pode servir a esses propósitos:

A ética ambiental propõe um sistema de valores associado a uma racionalidade produtiva alternativa, a novos potenciais de desenvolvimento e a uma diversidade de estilos culturais de vida. Isto supõe a necessidade de ver como os princípios éticos de uma racionalidade ambiental se opõem e amalgamam com outros sistemas de valores: como se traduzem os valores ambientais em novos comportamentos e sentidos dos agentes econômicos e dos atores sociais. Trata-se de ver os princípios éticos do ambientalismo como sistemas que regem a moral individual e os direitos coletivos, sua instrumentação em práticas de produção, distribuição e consumo, e em novas formas de apropriação e transformação dos recursos naturais (SA, p. 86).

Entendemos que Leff não trata do mesmo caráter acumulador da produção capitalista, mas está preocupado com a produção material das comunidades para a própria sobrevivência das mesmas. Trata-se de uma preocupação legítima, no entanto em seu discurso ela acaba por subordinar todo o pensamento à produção e gestão, podendo direcionar-se ao utilitarismo. É possível observar isso no seu conceito de produtividade cultural:

O “conceito prático” de produtividade cultural vincula o conceito de cultura — geralmente utilizado para designar formações sociais e atividades humanas pouco caracterizáveis em termos de uma tendência para o incremento de sua produtividade — com um conceito de produtividade próprio do processo de crescimento econômico que, na comercialização e capitalização dos produtos culturais das sociedades “tradicionais” e das artes e ofícios modernos, foram destruindo a estrutura social que suportava esses valores culturais e suas práticas produtivas. Este conceito de produtividade cultural é pertinente para dar conta da força produtiva de uma comunidade a partir da sua percepção das formas de aproveitamento produtivo de seus recursos, de suas motivações para reorganizar suas atividades produtivas e de suas capacidades para gerar e assimilar novos conhecimentos às suas práticas produtivas tradicionais. De forma análoga, o conceito de produtividade primária, proveniente da ecologia, foi transformado num conceito de produtividade ecológica para os fins práticos das estratégias de manejo integrado de recursos (ECC, p. 128; EPA, p. 106).

Se para Leff o ambiente constitui uma externalidade da ciência moderna, nossa análise mostra que a centralidade do autor no desenvolvimento sustentável, pode incorrer na externalização de outras dimensões e compreensões da vida, reduzindo tudo ao que é útil a esse desenvolvimento. Tal interpretação afasta-o do movimento das Epistemologias Ecológicas e gera incoerências com a proposta ética que Leff procura promover, conforme discutiremos no tópico seguinte. Para que a racionalidade ambiental não perca toda a sua potencialidade junto aos fundamentos da EA e a ética não se reduza ao utilitarismo da sustentabilidade, é fundamental que a obra de Enrique Leff possa ser ampliada e interpretada para além das amarras do desenvolvimento sustentável.

3.3. Ética da Alteridade, do respeito e da diferença

Ao descrever os conceitos gerais da obra de Leff, é possível perceber um ecletismo teórico, assim como mudanças integrais em seu entendimento. Nas formulações mais recentes e completas, emergem do saber, da racionalidade e da epistemologia ambiental as características marcantes da diferença, da alteridade e da diversidade que serão basilares para pensar uma ética – conforme demonstramos no primeiro tópico deste capítulo. Poderíamos então, de maneira geral, afirmar que a ética na obra de Enrique Leff é uma ética da alteridade. Antes de chegar a ela, Leff buscou referenciar-se em Nietzsche para pensar a vida humana e, em seguida, buscará Emmanuel Lévinas como grande fundamento da ética.

No primeiro momento, encontramos no discurso de Leff o que ele chama de ética de valorização da vida (baseada na vontade de poder de Nietzsche), para só depois centrar-se na questão da alteridade:

A ética ambiental reanima a vontade nietzscheana de poder como um desejo de vida que rompe o silêncio, reabrindo os sentidos da história. O saber ambiental é mobilizado por essa vontade de poder querer, que vincula o conhecimento a uma ética do desejo. A qualidade de vida não busca o transbordamento dos imperativos pulsionais nem a satisfação de necessidades reguladas pela racionalidade econômica. É busca de sentidos, abertura do desejo e norma diante do reconhecimento dos limites (SA, p. 121).

Antes de buscar a alteridade em Lévinas, Leff já reconhecia a outridade – como alteridade, diferença e diversidade – mas acreditava na complexificação do ser no encontro com os outros, onde este ser conservava a identidade. No entanto, incorporava o outro, “num processo de complexificação no qual as identidades sedentárias se tornam transumantes,

híbridas, virtuais” (SA, p. 436). Veremos adiante que Lévinas supera esse entendimento, o qual permeia grande parte do conhecimento ocidental. Para Leff, em seus escritos mais tardios:

Lévinas abandona a idéia da transcendência como relação da consciência e do pensamento com o real imanente, pois a relação entre Eu e o Outro não é um saber; é um reconhecimento do outro que não implica nem possibilita nenhum conhecimento. É uma relação ética antes de ser uma relação ontológica e epistemológica. É o salto da ontologia para “outro modo de ser”. Esse além do Ser a partir da relação de outridade — a superação da metafísica, do empirismo e do idealismo, do realismo e do cientificismo, do imanentismo e da transcendência — não poderia fundar e garantir o bem como uma ética isolada de uma compreensão renovada do mundo, do real, do saber, da razão. A crise do mundo é uma crise moral e do conhecimento que apela para a ética, que põe em jogo um processo estratégico de reapropriação do mundo e da natureza que reativa a relação entre o real, o simbólico e o imaginário. O ambiente aparece como o absolutamente Outro nessa desconstrução da racionalidade estabelecida; é ao mesmo tempo o Outro do ôntico, do real, do mais além do ser, e o Outro como impensado do conhecimento, da epistemologia, da ciência e do saber (EPA, p. 21).

A ética está integrada à racionalidade ambiental por um princípio de diversidade e política da diferença. A diversidade de contextos sociais e a preservação das identidades culturais respeitando a pluralidade são colocadas como princípios éticos e condição para seu projeto de desenvolvimento sustentável. Vínculo não necessariamente de oposição ou contradição, mas de diferença, diversidade e outridade. Diálogo com a diferença e a outridade, que Leff aponta na obra de Lévinas:

Por isso, embora a perspectiva levinasiana do ser no mundo faça predominar a ética sobre a ontologia, surge a pergunta sobre a forma como a ética do face a face e da outridade circunscreve, contém e orienta o saber tanto quanto o saber constitui o ser e tanto quanto o ser, afirmado em sua identidade e em seu saber, produz conhecimentos que abrem e fecham a história, que constroem e destroem o mundo onde habita esse eu que se encontra face a face com seu próximo, com seu Outro. Pois o futuro sustentável dependerá do triunfo da ética sobre a metafísica que postula o uno e o objeto, mas também do reconhecimento do Ambiente como o outro, o absolutamente outro de todo sistema, que abre o conhecimento que se encerra no dualismo representativo para a infinita alteridade do real e do simbólico que lança a aventura do conhecimento (AEA, p. 66).

Leff nos aponta o caminho da obra levinasiana, mas mantém em aberto os questionamentos de sua aplicação na questão ambiental. Diante disso, para alcançarmos nosso objetivo neste trabalho, buscamos os estudos da alteridade de Lévinas com a finalidade de pensar as possibilidades que Leff apresenta para os fundamentos éticos da EA. Para

reconhecer a importância de Lévinas no pensamento filosófico, é necessário um breve resgate do tema da alteridade no pensamento ocidental.

A alteridade não teve seu potencial filosófico devidamente reconhecido no pensamento ocidental. Para Aristóteles, a alteridade estava relacionada à justiça. Diferentemente das demais virtudes, a justiça só existe em relação ao Outro, nunca é virtude para si mesmo. A alteridade seria, portanto, a maior de todas as virtudes, mas sua relevância recai apenas sobre o indivíduo que deseja tornar-se virtuoso, o Outro é apenas um componente necessário para a realização da felicidade (eudaimonia) do sujeito. Além disso, para Aristóteles, o bem e a justiça são alcançados pelo uso da razão, logo o Outro é considerado apenas uma categoria lógica do Eu (RUIZ, 2008).

Na modernidade, com a emergência do Eu enquanto categoria ontológica e epistemológica central, Descartes reconhece o Outro no Infinito (que ultrapassa o Eu e que não pode ser reduzido a ele), mas ele é uma ideia racional e não outro ser humano (RUIZ, 2008). O acesso clássico ao Outro passa por um problema de conhecimento, qual seja, se o sujeito cartesiano funda uma certeza, o Outro pode cair no solipsismo de ser apreendido como a própria representação do sujeito. Em outras palavras, o Outro pode acabar reduzido a uma simples representação do Eu mesmo (DEPRAZ, 2013).

Kant, herdeiro do mesmo sujeito moderno, eleva o reconhecimento do Outro a um critério regulativo de validade da ética (a pessoa do Outro deve sempre ser um fim, nunca o meio, como vimos no imperativo categórico, no capítulo 2), mas o Outro não participa de fato da construção das leis universais da ética kantiana. É o sujeito que racionaliza tendo o Outro como referencial, mas a última palavra é somente fruto de sua razão (o fundamento da ética está então nesse sujeito transcendental e racional e não no Outro) (RUIZ, 2008).

Para Kuiava (2014), é com Hegel que o tema da relação intersubjetiva se impõe à reflexão filosófica, ao elucidar que o Eu, para tornar-se sujeito, precisa do reconhecimento do Outro. No entanto, nessa relação, o Outro ainda é absorvido pelo Eu.

Husserl, Merleau-Ponty²², Habermas e Apel, apenas citando alguns, investem na intersubjetividade para superar o solipsismo do Eu moderno. No entanto, o Outro permanece diluído na racionalidade formal que é empregada na tematização da ética (afinal ela não é aqui considerada filosofia primeira como em Levinas) (RUIZ, 2008). Nessa perspectiva, a proposta levinasiana ultrapassa essa fronteira:

²² Merleau-Ponty, por exemplo, pensa o Outro como ser encarnado, situado no mundo cultural e histórico, evitando assim o solipsismo (DEPRAZ, 2013).

Levinas desmascara a face naturalista do eu moderno, de sua essência racional inclusive de sua autonomia natural (entendida como autossuficiência do eu), e mostra que o eu existe como subjetividade histórica e sempre a partir do outro. [...] Não existe uma subjetividade transcendental de caráter universal que igualaria a todos os seres humanos numa essência comum. Levinas nega a condição transcendental do eu porém afirma com muita ênfase a dimensão transcendente da subjetividade. Não confunde transcendência com transcendentalidade. A transcendência do sujeito está dada na sua condição de Infinito [...] enquanto a transcendentalidade é vinculada a uma racionalidade universal e a-histórica que padroniza os sujeitos num eu igualitário (RUIZ, 2008, p. 134).

A alteridade agora transcende o Eu sem tornar-se transcendental. O Outro não pode ser reduzido a um saber ou conhecimento, sempre temos acesso a ele de forma parcial e fragmentada e, como ser histórico, ele sempre pode mudar e ser diferente (RUIZ, 2008).

O pensador que operou tal avanço no entendimento da alteridade e da ética, Emmanuel Levinas, (1905-1995) nasceu na Lituânia, estudou na França e na Alemanha e testemunhou os horrores do nazismo. Seu pensamento tem como fontes a fenomenologia e a bíblia, estes o levaram ao desenvolvimento de um entendimento particular dos seus termos centrais: o rosto, o infinito e a alteridade (MOSES, 2013).

Lévinas não quis determinar uma moral específica, mas a relação ética em geral. Toda a filosofia deveria ser compreendida como ética, isso porque é o encontro com o Outro que carrega um sentido anterior à racionalização do sujeito. Se para Heidegger o desvelamento do ser já manifesta em si a verdade, para Levinas há um hiato na ontologia, pois o ser não possui sentido sozinho. Portanto, a ordem do sentido, da compreensão do ser, pertence à ética. É transcendente ao Eu, pois vem do encontro com o rosto do Outro e esse é infinito, não totalmente apreensível (CIARAMELLI, 2008). Segundo Ciaramelli (2008, p. 166-167) “Heidegger permanece fiel à concepção tradicional da ética como adequação das ações humanas à ordem do ser na sua verdade originária”. É nessa verdade originária que Lévinas não acredita, isso porque ele reconhece que “Ser e Tempo” de Heidegger (2015) é a obra mais importante da filosofia do século XX, mas tenta distanciar-se dela progressivamente. Para Lévinas a ética é uma estrutura que mantém nossa vida, pois dependemos da alteridade, antes mesmo da subjetividade (PELIZZOLI, 2008).

O pensamento do ser na tradição ocidental aniquilou o Outro, ou o metamorfoseou em Mesmo. É no *Dasein* de Heidegger, no ser-no-mundo, que Lévinas identifica a solidão como raiz ontológica. Por mais que Heidegger reconheça que existir é coexistir com outros, eles não parecem fundamentais para o desenvolvimento do ser. Tanto que Heidegger, ao analisar o convívio social e as relações entre os outros, julga-os como um modo de ser inautêntico. A

elevação do ser, do Eu, do homem, dependeria tão somente de si mesmo (DIAS, 2008). Para Dias (2008, p. 300) “Face aos outros entes o ser-*á* [heideggeriano] está lançado no mundo enquanto facticidade, e somente pode ser o que de fato ele é”. Segundo ainda Dias (2008) Lévinas rompe com a filosofia da existência de Heidegger e com o pensamento da unidade, abrindo o caminho para pensar a pluralidade:

Opomo-nos, portanto, radicalmente também a Heidegger, que subordina a relação com Outrem à ontologia (fixa-a, de resto, como se a ela se pudesse reduzir a relação com o interlocutor e com o mestre), em vez de ver na justiça e na injustiça um acesso original a Outrem, para além de toda a ontologia (LEVINAS, 2008, p. 75).

Lévinas não busca elaborar uma filosofia moral, mas alargar a noção de racionalidade, considerando que o saber é posterior ao sentido que resulta do encontro humano com um Outro:

Não há uma única racionalidade humana, universal e natural que seja superior às outras. Só existem racionalidades históricas construídas na interação do sujeito com a alteridade. Uma alteridade que precede à subjetividade, a precede no tempo, mas também a antecede metafisicamente. A alteridade do outro ser humano é condição necessária para o desenvolvimento da racionalidade histórica (RUIZ, 2008, p. 136).

Assim o sujeito não é mais fonte de todo o sentido, pois o Outro, em sua presença, exige uma resposta, implicando respeito e responsabilidade. A alteridade está inscrita na subjetividade, mas esse Outro transcende o Eu, impossível de ser absorvido, é infinito, e essa relação não é recíproca. Não há simetria, a qual poderia aniquilar a diferença do Outro. A alteridade mantém a dualidade Eu-Outro (KUIAVA, 2014). Ciaramelli (2008, p. 173) irá afirmar que “A ética, ou experiência extraordinária e cotidiana da relação com o Outro, é o lugar de origem dos significados, das motivações, das representações e dos valores que tornam humana a vida”.

A ideia de intersubjetividade, que foi pensada para superar o solipsismo, carrega a ideia de igualdade e reciprocidade. Levinas não quer sacrificar a diferença e pluralidade da alteridade, por isso ultrapassa a noção de intersubjetividade com o sentido de rosto (PELIZZOLI, 2008):

[...] rosto é a maneira como o outro se apresenta, ultrapassando a ideia que se possa ter sobre ele. O rosto possui uma estrutura ética, está para além do fenomênico, para além do ser. Destrói em cada instante a ideia adequada ultrapassando a imagem plástica, a ideia à medida do eu e do seu *ideatum*. O rosto ultrapassa a sua plasticidade, manifesta-se, mas a sua imagem foge a

toda e qualquer determinação de um agente racional. Ele transcende a sua fenomenalidade e, por isso, não deve ser considerado apenas no aspecto orgânico ou psicológico acessíveis ao saber. A aparição do rosto é um processo sucessivo que se desfaz a todo instante, perdendo-se de vista e, por isso mesmo, furtando-se da especificação cognoscitiva (KUIAVA, 2014, p. 339).

Já o infinito em Lévinas remete à exterioridade, e indica a ruptura da totalização do pensamento e da síntese ontológica. O infinito é aquilo que ultrapassa o ser e que não é totalmente apreensível, é a alteridade radical do Outro (PELIZZOLI, 2008).

A ideia do infinito revela-se... O infinito não é um objeto de conhecimento – que se reduziria à medida do olhar que contempla – mas o desejável, isto que suscita o Desejo, ou seja, o que é aproximável por um pensamento que a todo instante pensa mais do que pensa (LEVINAS, 2008, p. 33).

É o desejo por tentar conhecer o Outro, o infinito, que origina a preocupação, a responsabilidade ética pelo outro ser (PELIZZOLI, 2008):

O ser que se exprime se impõe, mais precisamente, ao apelar a mim de sua miséria e de sua nudez – de sua fome – sem que eu possa ser surdo a seu apelo. De modo que, na expressão, o ser que se impõe não limita mas promove minha liberdade, suscitando a bondade. [...] Esta apresentação [do rosto] é a não-violência por excelência, pois em lugar de ferir minha liberdade, ela a chama a responsabilidade e a instaura (LEVINAS, 2008, p. 175).

Lévinas renunciou ao idealismo quando associou a ética que surge do encontro com a face do Outro, e não ao discurso ou ao pensamento. Nesse sentido, conforme vimos anteriormente, o sujeito cartesiano da modernidade passou por alguns desdobramentos, a saber: em Kant o Eu torna-se transcendental; em Hegel é superado por um espírito absoluto; em Marx o absoluto é negado por um horizonte antropológico materialista (COSTA, 2008). Levinas delega ao Eu a responsabilidade ao Outro, propondo “uma racionalidade solidária que contenha a alteridade como justificativa do agir humano” (COSTA, 2008, p. 212) e um Outro que não é mais esquecido ou absorvido:

É a experiência histórica da relação com o outro que constitui o ser da alteridade humana. O outro não é um outro abstrato, nem uma categoria de pensamento, o outro sempre tem um rosto. O rosto do outro faz da alteridade uma experiência única porque entre o sujeito e o outro estabelece uma relação singular que faz do outro meu próximo. O rosto humano do outro impede que a alteridade se transforme num conceito teórico, ela só existe como experiência de acolhida e proximidade com o rosto do outro (RUIZ, 2008, p. 142).

A ética passa a significar a obrigação perante o Outro e a consciência moral é o acolhimento desse outrem. Em sua estrutura ética, a responsabilidade vem antes da condição ontológica do ser. É importante destacar que Levinas não nega a identidade do Eu, mas sim a reconhece a partir da responsabilidade por outrem (KUIAVA, 2014). O autor propõe, pelo encontro com o rosto, a inversão, a metafísica do encontro (na transcendência do outro, do infinito) é anterior a ontologia:

Lévinas descreve o modo pelo qual a epifania do rosto rompe com a abrangência totalizadora do visar teórico. Por isso, é contra todo o discurso filosófico que está apoiado na razão autônoma, suspeitando da sua segurança no domínio e da compreensão da realidade. Para ele, "a razão, falando na primeira pessoa, não se dirige ao outro, mantém um monólogo" (LEVINAS, 2008, p. 69). Sendo assim, a sabedoria passa a não ser mais pensada em termos de conhecimento. Em outras palavras, a filosofia primeira não é mais a ontologia clássica nem a gnosiologia moderna. Na sua visão, "a filosofia foi atingida, desde a sua infância, por um horror do outro, por uma insuperável alergia" (Id, 1997, p. 188). Na medida em que se considera o outro como outro eu, isso faz com que ele perca a sua alteridade (KUIAVA, 2014, p. 330).

Se o encontro precede a ontologia, também precede a teoria e a prática. Dele se origina, segundo Levinas, a primeira lei moral: tu não matarás. Mas Lévinas defende que esta não é produto da razão autônoma, como as leis kantianas, mas está inscrita na face do Outro. Logo, não vem a priori, mas surge na experiência com o Outro (KUIAVA, 2014).

Não matar significa, ainda, não reduzir toda e qualquer alteridade vulnerável aos esquemas mentais seguros e confortáveis do Eu pensante, isto é, não reduzir o Outro a um conteúdo representativo da consciência, eliminando a singularidade do Outro, a diferença. A mensagem do imperativo é um chamado à responsabilidade: tu és responsável pelo outro e o és infinitamente, pois a exigência do outro é absoluta e infinita. Na relação ética não há meias palavras: ou o Eu mata o Outro, pois o Outro é nudez e vulnerabilidade, ou o escuta e responde sem violência (KUIAVA, 2014, p. 332).

Ao indicar Lévinas como referência da ética, Leff não se dedica a relacionar todos esses conceitos que discutimos até aqui com sua compreensão de ambiente. Aqui residem as possibilidades para pesquisas dos fundamentos éticos da EA, buscando as implicações de se considerar o ambiente como Outro da ciência, assim como Outro dos seres humanos. A perspectiva de Lévinas parece restrita a tratar o Outro sempre como um ser humano, então seria necessário expandir ainda mais sua noção de alteridade, necessidade essa que pode encontrar suporte nas epistemologias ecológicas e nos novos materialismos, que reconhecem

na natureza sua atividade e procuram valorizar perspectivas materiais, não apenas humanas, para o conhecimento.

Os questionamentos que surgem de nossa pesquisa, originados do reconhecimento da ética na obra de Enrique Leff, levam a imaginar como seria o encontro com o rosto do ambiente. Seguindo o pensamento de Lévinas, é desse encontro com o ambiente que teríamos a ética, antes mesmo de todo o conhecimento. Como pensaríamos o rosto do ambiente, se o conceito em si representa uma pluralidade de seres? Reconhecer o infinito na natureza poderia superar a noção recursista que ainda está presente nos discursos econômicos? Como a lei moral de não matar transformaria as relações humanas com os outros seres vivos? Além desses questionamentos, a obra de Leff fornece-nos uma abertura para pensar a ética na EA a partir não só da alteridade, mas da diferença e do respeito.

Kirscher explica que o respeito foi tematizado quase da mesma forma que a alteridade no pensamento filosófico ocidental, também se diferenciando com a alteridade levinasiana. No mito evocado por Platão, Zeus teria presenteado todos os homens com respeito e justiça, podendo eles então exercê-los espontaneamente, pois seriam as condições para a organização das cidades. Nesse sentido, Kirscher (2013, p. 904) irá afirmar que “O respeito é sentimento da ordem fundadora que se impõe a todos e pela qual todos devem zelar”. Já em Descartes, no surgir da modernidade, o respeito não é pensado a partir de seu objeto, mas de seu sujeito. A estima de si antecede o respeito, é mesmo secundária em relação a ele, implicando por um lado, reserva de desconfiança e, por outro, generosidade ao respeitar.

Posteriormente, para Kant, o respeito passa a ser produzido pela razão, “é a consciência que o ser racional e finito adquire da lei moral” (KIRSCHER, 2013, p. 905), que limita sua vontade. Numa visão fenomenológica mais contemporânea, Ricoeur busca unir na noção de respeito tanto a afeição kantiana pela lei, quanto a afeição como amor por outrem, de Scheler. Levinas discorda de Kant nesse aspecto, pois a lei moral só tem sentido na relação face a face, não surge independente pela racionalidade (KIRSCHER, 2013).

A potencialidade da obra de Leff ainda nos permite buscar a alteridade, o respeito e a diferença como fundamentos de outras éticas possíveis, independentemente de adotar a perspectiva de Levinas. Ruiz (2008), por exemplo, reconhece a contribuição de Levinas para tematizar a alteridade, mas aponta também os limites de sua abordagem:

Sua universalidade e necessidade se tornariam princípios abstratos e pouco práticos para a ética, como ocorre com o imperativo categórico. Pode-se criticar que a perspectiva da alteridade proposta por Levinas está permeada de boas intenções porém e pouco eficiente (útil?) para pensar o comportamento ético cotidiano dos sujeitos e resolver os casos éticos

conflitivos. A alteridade, embora invoque a sua historicidade, teria recaído numa espécie de transcendentalismo que, ainda que não seja racionalista, é tão abstrato como todos os universalismos da ontologia racionalista (RUIZ, 2008, p. 141).

Nesse sentido, a perspectiva levinasiana pode ser compreendida como incompatível com a virada ontológica do pensamento filosófico contemporâneo, que traz a EA às epistemologias ecológicas, o que nos desafia a pensar a ética da EA contemporânea para além de Lévinas, sem desprezar suas contribuições. De um modo ou de outro, a obra de Leff, ao pensar seus conceitos de saber, racionalidade e epistemologia ambientais, diretamente imbricados aos conceitos de alteridade, respeito e diferença, aponta o caminho para a ética da EA fundada sobre esses valores e ainda aberta à pluralidade da vida e do ambiente.

Portanto, o campo dos fundamentos da EA tem em Leff, a partir de então, um deslocamento da busca da ética, não apenas na tentativa de adaptação das teorias éticas clássicas ao pensamento ambiental, como vimos em diversos autores no capítulo 2, mas também no interior do saber propriamente ambiental que passa a ser produzido no caminho da racionalidade ambiental proposta por ele.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Foi a partir das angústias e incertezas do contexto atual que surgiu o desejo de buscar os fundamentos éticos da EA, com a presente pesquisa. Tanto as múltiplas crises que afetam a Educação Ambiental, quanto a instabilidade democrática que se instalou no país, levaram-nos a questionar sobre ética, em um momento onde muitos discursos clamam para si a mais alta moralidade. As primeiras leituras buscadas revelaram nossa área de interpretação não apenas como um espaço passível de muitos diálogos com o campo da ética, mas também de possibilidades para novas teorias, reinvenções de outras áreas e muitas outras potencialidades que até então não haviam sido devidamente reconhecidas na EA. Para além de uma intenção exploratória, nossa tentativa era, ao reconhecer as potencialidades já existentes, possibilitar que novas pesquisas adensassem ainda mais os fundamentos éticos da EA.

Entre os muitos caminhos possíveis, limitamos este estudo a um pensador ibero-latino-americano, que há muito vem ganhando destaque como fonte de fundamentação na EA, o sociólogo mexicano Enrique Leff - em especial, seus livros publicados em língua portuguesa. As perguntas que direcionaram o estudo e que cremos desenvolvidas satisfatoriamente em nossa discussão foram: quais aspectos éticos podem ser reconhecidos em um dos principais pensadores de fundamentos e quais as possibilidades de que eles contribuam na constituição dos fundamentos éticos da EA? A hipótese inicial era de que a obra de Leff já possuía muito conhecimento sobre ética, mas de maneira dispersa e não reconhecida e que um esforço hermenêutico por parte desta pesquisa, poderia reconstituir os sentidos e apontar os caminhos de reflexão para a ética na e para a EA. O objetivo geral era então reconhecer a ética na obra de Enrique Leff, a partir de seus conceitos principais, no entanto, acreditamos que o desenvolvimento da pesquisa foi além disso.

No primeiro capítulo, apresentamos um memorial que territorializa, para referir aos termos de Leff, ainda mais a pesquisa no contexto em que foi desenvolvida, seguido do diagnóstico sociológico weberiano do processo de racionalização da Modernidade, como um dos pontos das crises que vivemos na atualidade e como um dos referenciais que fundamentaram o conceito de racionalidade ambiental de Leff.

Em seguida, apresentamos um breve histórico da hermenêutica, nossa linha teórica fundamental para o desenvolvimento e interpretação da pesquisa. Para tanto, percorremos tanto o pensamento de Heidegger, grande influenciador da hermenêutica, quanto movimentos mais contemporâneos. Em seguida abordamos os principais conceitos da Hermenêutica Filosófica de Gadamer, à qual buscamos ampliar os horizontes, enriquecendo-a com as

críticas posteriores de Habermas. Dialogamos ainda com a virada ontológica do pensamento contemporâneo, nos movimentos dos Novos Materialismos e das Epistemologias Ecológicas. Uma aventura que possibilita repensarmos a Hermenêutica em novos termos materialistas, agregando as mais recentes contribuições da antropologia e das teorias feministas à EA. Tal possibilidade ultrapassa a intenção original da pesquisa e fornece a primeira contribuição para o início de novas pesquisas no campo dos fundamentos epistemológicos. Do mesmo modo, apresentamos as possibilidades da obra de Leff dialogar com as Epistemologias Ecológicas.

Já no segundo capítulo, intentamos resgatar as relações históricas entre a Educação, o Ambiente e a Ética. Muito reduzido, esse esforço nos provoca a pensar que ainda somos carentes de estudos de história ambiental que sejam menos fragmentadas, forçando-nos igualmente a recorrer aos referenciais como se contassem histórias distintas, independentes do ambiente. Esse breve resgate era necessário para que apresentássemos os principais eventos e pensadores que poderiam ser mencionados no desenvolvimento da pesquisa principal. Em seguida, estabelecemos alguns consensos sobre os conceitos da ética, já que em seus muitos discursos, variam também os sentidos entre diferentes autores, para propiciar uma discussão mais coerente.

Também no capítulo 2, apresentamos os livros e artigos encontrados na revisão da literatura, contribuindo novamente com o objetivo da pesquisa de reconhecer a dimensão ética da EA: ao mesmo tempo em que encontramos pluralidade de abordagens, vimos uma produção dispersa de discursos sobre a ética, que por isso não adensam o campo dos fundamentos, reforçando a justificativa e a relevância desta pesquisa.

No terceiro e último capítulo desta dissertação, apresentamos a análise da obra de Leff, objetivo principal deste trabalho. A partir das obras examinadas, percebemos que os conceitos de racionalidade, saber e epistemologia ambiental perpassam por todos os escritos de Leff e forneceram os aspectos principais para pensar a ética na EA, articulada com os fundamentos epistemológicos propostos pelo autor, a saber: (i) alteridade, que Leff acentua algumas vezes utilizando o termo outridade; (ii) a diferença e (iii) o respeito. Antes de explorar tais aspectos, fizemos uma ressalva ao papel que a sustentabilidade apresenta no pensamento de Enrique Leff.

Em muitos momentos, a preocupação principal do autor com o desenvolvimento sustentável, parece limitar seus conceitos à questões de produção de bens materiais e de valorização utilitarista de dimensões culturais da vida humana. Justifica-se pela carência de condições mínimas de vida de muitas populações da América Latina, território no qual Leff fala e para o qual devota sua preocupação. No entanto, entendemos que a EA precisa

compreender sua obra para além dos limites do desenvolvimento sustentável, para que possa desenvolver o pleno potencial das pesquisas do autor.

Feita essa ressalva, apresentamos de maneira geral a resposta para as perguntas que originaram o presente trabalho: a obra de Leff fornece a abertura para pensar a ética na pluralidade, apontando para a alteridade, a diferença e o respeito como aspectos fundamentais. Leff dará direcionamento mais específico, recorrendo ao pensador Emmanuel Lévinas para falar de ética nesses termos.

Assim, para buscar suas contribuições, nos aventuramos na obra de Lévinas e mostramos como ele se relacionou com a filosofia existencial de Heidegger e como ultrapassou as concepções limitadas de alteridade do pensamento ocidental anterior a ele, através de seus conceitos de rosto e infinito. Em sua obra, Leff não avança muito nessas questões, apenas forneceu as pistas. Diante disso, os questionamentos quanto às possibilidades e potencialidades do pensamento de Lévinas ficaram a cargo de nossa análise.

Lévinas não tratou da questão ambiental em específico, mas Leff propõe que a ética seja pensada tomando o ambiente como o Outro do pensamento ocidental, instigando a pensar a alteridade da natureza nos termos de Levinas. Em nossa revisão, vimos que Grün propôs uma ética da parceria com a natureza, a partir da hermenêutica gadameriana, mas a questão da alteridade é bem diferente em Lévinas. A fecundidade da pesquisa permitiu semear novas questões que poderão mover o desenvolvimento dos fundamentos da EA, indicando que a abertura teórica proporcionada por Leff deve levar-nos a expandir a alteridade de Lévinas para indagar sobre o rosto do ambiente ou da pluralidade de seres que o compõe, afinal é do encontro com esse rosto que os sentidos da ética surgem. Antes mesmo de pensarmos a ontologia ou a epistemologia ambiental, o encontro com esses rostos para além dos humanos - e aqui as Epistemologias Ecológicas fornecem o fundamento para reconhecer todos os outros seres da materialidade do mundo – levará a questionar as relações que estabelecemos entre nós e o ambiente e como lidamos com a lei de não matar, que de início o rosto nos impõe, segundo Lévinas.

A obra de Leff também aponta para o reconhecimento da pluralidade, o que permite que do mesmo modo busquemos pensar a ética na EA nos termos da alteridade, diferença e respeito, mesmo fora do pensamento de Levinas. Se sua obra se revelar novamente limitada nos termos da virada ontológica contemporânea, podemos partir de suas rupturas com o pensamento ocidental cartesiano em direção aos Novos Materialismos, às Epistemologias Ecológicas.

Ultrapassando a proposta inicial de nossa pesquisa, contribuimos com a abertura da hermenêutica aos movimentos teóricos contemporâneos, reunimos e reconhecemos uma pluralidade inesperada de pesquisas na EA carentes de uma busca ética mais adensada e apresentamos o direcionamento de Leff para uma ética ambiental pensada a partir de Lévinas, ou um deslocamento dos esforços das pesquisas anteriores que visavam adaptar as teorias éticas clássicas à questão ambiental, para uma provocação de se refundar a ética na EA a partir do saber ambiental, produto dessa racionalidade ambiental, que Leff pensou em consonância privilegiada com a nossa EA.

REFERÊNCIAS

ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de filosofia**. Tradução da 1. ed. brasileira por Alfredo Bossi. Revisão e tradução de novos textos por Ivone Castilho Benedetti. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007. 1025p.

ALAIMO, Stacy. Trans-corporeal Feminisms and the Ethical Space of Nature. In: ALAIMO, Stacy; HECKMAN, Susan (Orgs.). **Material Feminisms**. Bloomington: Indiana University Press, 2008. p. 237-263.

AMORIM, Celeste Dias; CARREGOSA, Elenice Almeida; BRITO, Fernando de Azevedo Alves; OLIVEIRA, Marília Flores Seixas de. Aquecimento global: uma visão ética e educacional na ação cidadã. **REMEA** - Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental, Rio Grande, v. 27, p. 210-219, jul./dez. 2011.

AMORIN, Filipi Vieira; CALLONI, Humberto. Incidências éticas e epistemológicas de Francis Bacon na concepção da natureza: contribuições à educação ambiental. **Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação**. n. 24, maio/out. 2015, p. 85-101.

AMORIN, Filipi Vieira; CALLONI, Humberto; PODEWILS, Tamires Lopes; PEDRUZZI, Alana das Neves; NEVES, Júlia Guimarães. Reflexões sobre o conceito Ontológico de Esperança em Paulo Freire no Horizonte de uma Ética para a Educação Ambiental. **Revista Comunicação e Educação Ambiental**. v. 4, n. 2, jul./dez. 2014, p. 63-78

ARMANI, Carlos Henrique. Reflexões sobre o contexto na história intelectual: entre a virada linguística e o novo materialismo filosófico. **Tempos Históricos**, v. 19, p. 80-102, jan./jun. 2015.

ARRIAL, Luciana Roso; CALLONI, Humberto. Concepções de ética e de solidariedade: anúncios de uma epistemologia da complexidade para a educação ambiental. **Rev. Eletrônica Mestr. Educ. Ambient.** v. 32, n.2, jul./dez. 2015, p. 129-142.

ARRIAL, Luciana Roso; CALLONI, Humberto. Concepções éticas presentes nas dissertações em educação ambiental. **Rev. Eletrônica Mestr. Educ. Ambient.** v. 31, n.1, jan./jun. 2014, p. 60-75.

AUSTIN, J. L. **How to do things with words**. Londres: Clarendon Press, 1962.

BATISTA, Micheline. Hermenêutica filosófica e o debate Gadamer-Habermas. **Crítica e Sociedade**: revista de cultura política. v. 2, n. 1, p. 101-118, jan./jun. 2012.

BELLUZZO, Luiz Gonzaga. Patear el cadáver. In: ANDERSON, Perry *et al.* **Golpe en Brasil**: genealogía de una farsa. Coordenação geral de Pablo Gentili, Víctor Santa María e Nicolás Trotta. 1. ed. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO; Buenos Aires: Fundación Octubre; Buenos Aires: Universidad Metropolitana para la Educación y el Trabajo, 2016. p. 101-104.

BERTI, E. ¿Como argumentan los hermeneutas? In: VATTIMO, Gianni. (Org.) **Hermeneutica y racionalidad**. Colombia: Grupo Editorial Norma, 1994.

BRANDÃO, Izabel. A propósito de “feminismos transcorpóreos e o espaço ético da natureza”, de Stacy Alaimo. **Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 25, n. 2, p. 961-974, maio/ago. 2017.

BRUBAKER, Rogers. **The Limits of Rationality**: An Essay on the Social and Moral Thought of Max Weber. New York: Routledge, 2006.

CALLONI, Humberto; AMORIN, Filipi Vieira. A epifania do epíteto sapiens e suas consequências ambientais: um ensaio filosófico sobre a ética e a epistemologia da Educação Ambiental. **Conjectura: Filos. Educ.**, Caxias do Sul, v. 20, n. 3, set./dez. 2015, p. 56-73.

CAMBI, Franco. **História da pedagogia**. Tradução de Álvaro Lorencini. São Paulo: Fundação Editora da UNESP (FEU), 1999.

CARNEIRO, Sônia Maria Marchiorato. Fundamentos epistemo-metodológicos da educação ambiental. **Educar**, Curitiba, n. 27, 2006, p. 17-35.

CARVALHO, Isabel Cristina de Moura. A perspectiva das pedras: considerações sobre os novos materialismos e as epistemologias ecológicas. **Pesquisa em Educação Ambiental**, vol. 9, n. 1 – p. 69-79, 2014.

_____. **Educação Ambiental**: a formação do sujeito ecológico. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

CARVALHO, Isabel Cristina de Moura; FARIAS, Carmen Roselaine; PEREIRA, Marcos Villela. A missão “ecocivilizatória” e as novas moralidades ecológicas: a educação ambiental entre a norma e a antinormatividade. **Ambiente & Sociedade**. Campinas, v. XIV, n. 2, p. 35-49, jul./dez. 2011.

CARVALHO, Isabel Cristina de Moura; GRÜN, Mauro. Hermenêutica e Educação Ambiental: o educador como intérprete. In: FERRARO JÚNIOR, L.A. (Org.) **Encontros e caminhos**: formação de educadoras(es) ambientais e coletivos educadores. Brasília: MMA, Diretoria de Educação Ambiental, 2005, p. 175-188.

CARVALHO, Isabel Cristina de Moura; STEIL, Carlos Alberto. Natureza e imaginação: o deus da ecologia no horizonte moral do ambientalismo. **Ambiente & Sociedade**, São Paulo, v. XVI, n. 4, p. 103-120, out./dez. 2013.

CASALI, Alípio Márcio Dias; ARBACHE, Ana Paula. Ética, política e vida perpétua em Enrique Dussel: fundamentos para a educação ambiental. **REMEA - Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**, Rio Grande, v. 34, n. 3, p. 21-36, set./dez. 2017.

CASTILLA, Juan Carlos. Tragedia de los recursos de uso común y ética ambiental individual responsable frente al calentamiento global. **Acta Bioethica**, v. 21, n. 1, p. 65-71, 2015.

CIARAMELLI, Fabio. Antes da lei – considerações sobre filosofia e ética em Levinas e Heidegger. In: SOUZA, Ricardo Tim de; FARIAS, André Brayer de; FABRI, Marcelo (Orgs.). **Alteridade e ética**: obra comemorativa dos 100 anos de nascimento de Emmanuel Levinas. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2008, p. 157-173.

CLARO, Lisiane Costa; PEREIRA, Vilmar Alves. No horizonte da fenomenologia: entre conceitos e possibilidades. In: PEREIRA, Vilmar Alves; CLARO, Lisiane Costa. **Epistemologia & metodologia nas pesquisas em Educação**. Passo Fundo: Méritos, 2012, p. 73-90.

CLEMENS, Justin. Vomit Apocalypse; or Quentin Meillassoux's After finitude. **Parrehesia**, n. 18, p. 57-67, 2013.

COMUNELLO, Luciele Nardi; CARVALHO, Isabel Cristina de Moura. Ecovilas: aprendizagens, espiritualidade e ecologia. **AVÁ**, n. 27, p. 81-99, dez. 2015.

CONRADO, Dália Melissa; EL-HANI, Charbel Niño; NUNES-NETO, Nei de Freitas. Sobre a ética ambiental na formação do biólogo. **REMEA - Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**, Rio Grande, v. 30, n. 1, p. 120-139, jan./jun. 2013.

COOLE, Diana; FROST, Samantha. **New Materialisms: ontology, agency and politics**. London: Duke University Press, 2010.

COSTA, Claudia de Lima; FUNCK, Susana Bornéo. O Antropoceno, o pós-humano e o novo materialismo: intervenções feministas. **Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 25, n. 2, p. 903-908, maio/ago. 2017.

COSTA, José André da. Direitos humanos como reconhecimento da alteridade no pensamento de E. Levinas. In: SOUZA, Ricardo Tim de; FARIAS, André Brayer de; FABRI, Marcelo (Orgs.). **Alteridade e ética: obra comemorativa dos 100 anos de nascimento de Emmanuel Levinas**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2008, p. 189-215.

DEPRAZ, Natalie. Outrem. In: CANTO-SPERBER, Monique. **Dicionário de ética e filosofia moral**. Tradução de Ana Maria Ribeiro-Althoff *et al.* São Leopoldo: Ed. UNISINOS, 2013, p. 757-759.

DESCOLA, Philippe. **Par-delà nature et culture**. Paris: Éditions Gallimard, 2005.

DIAS, Márcio Adriano dos Santos. A unidade da filosofia e o pluralismo ético no pensamento de Emmanuel Levinas. In: SOUZA, Ricardo Tim de; FARIAS, André Brayer de; FABRI, Marcelo (Orgs.). **Alteridade e ética: obra comemorativa dos 100 anos de nascimento de Emmanuel Levinas**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2008, p. 293-308.

DUARTE, André. Hannah Arendt e a exemplaridade subversiva: por uma ética pós-metafísica. **Cadernos de Filosofia Alemã**. n. 09, p. 27-48, jan./jun. 2007.

DUSSEL, Enrique. **Ética da libertação na idade da globalização e da exclusão**. Tradução de Ephraim Ferreira Alves, Jaime A. Clasen e Lúcia M. E. Orth. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2012. 672p.

EICHENBERGER, Jacqueline Carrilho. **Natureza, linguagem e racionalidades: contribuições para uma hermenêutica ambiental**. Curitiba: Appris, 2017.

FREIRE, José Célio; VIEIRA, Emanuel Meireles. Uma escuta ética de psicologia ambiental. **Psicologia & Sociedade**, v. 18, n. 2, p. 32-37, mai./ago. 2006.

FRUCHON, P. Hermeneutique, Langage et Ontologie: Un discernement du platonisme chez H. G. Gadamer. **Archives de Philosophie**, n. 37, p. 537-?, 1974.

GADAMER, Hans-Georg. Destruktion and deconstruction. In: MICHELFELDER, D. P.; PALMER, R. E. (Orgs.). **Dialogue and deconstruction: The Gadamer-Derrida encounter**. Albany: State University of New York Press, 1989a.

_____. Reply to Jacques Derrida. In: MICHELFELDER, D. P.; PALMER, R. E. (Orgs.). **Dialogue and deconstruction: The Gadamer-Derrida encounter**. Albany: State University of New York Press, 1989b.

_____. **Verdade e método**. 11. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

_____. **Verdade e método**. Tradução de Flávio Paulo Meurer, revisão da tradução de Enio Paulo Giachini. 15. ed. Petrópolis: Vozes. Bragança Paulista: Editora Universitária São Francisco, 2015. 631p.

GOERGEN, Pedro. A ética e o futuro da humanidade: considerações críticas sobre educação ambiental. **Pesquisa em Educação Ambiental**, v. 9, n. 1, p. 10-23, 2014.

GRONDIN, Jean. **Hermenêutica**. Tradução de Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola Editorial, 2012. 150p.

GRÜN, Mauro. **Em busca da dimensão ética da Educação Ambiental**. Campinas: Papirus, 2007. 175p.

_____. **Ética e educação ambiental: a conexão necessária**. 14. ed. Campinas: Papirus, 2012. 126p.

HABERMAS, Jürgen. **O discurso filosófico da modernidade**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

_____. **Textos e contextos**. Tradução de Antonio Ianni Segatto. 1. ed. São Paulo: Editora Unesp, 2015.

HARMAN, Graham. **Heidegger explained: from phenomenon to thing**. Chicago: Open Court, 2007. 193 p.

HEIDEGGER, Martin. **Identidad y diferencia**. Barcelona: Anthropos, 1988.

_____. **Que é uma coisa?** Tradução de Carlos Morujão. Lisboa: Edições 70, 2002. 242 p.

HEKMAN, S. J. O debate Gadamer-Habermas. In: HEKMAN, S. J. **Hermenêutica e sociologia do conhecimento**. Lisboa: Edições 70, 1986. p. 187-198.

HERMANN, Nadja. **Ética & Educação: outra sensibilidade**. 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014. 175p.

_____. **Hermenêutica e Educação.** Rio de Janeiro: DP&A, 2002. 112p.

_____. **Pluralidade e ética em educação.** Rio de Janeiro: DP&A, 2001. 152p.

HOLMES, Pablo. Briga de família ou ruptura metodológica na teoria crítica (Habermas X Honneth). **Tempo Social:** revista de sociologia da USP, v. 21, n. 1, p. 133-155, jun. 2009.

HUSSERL, E. **The crisis of european sciences and transcendental phenomenology.** Tradução de David Carr. Illinois: Northwestern University Press, 1999.

JAMIESON, Dale. **Ética e meio ambiente:** uma introdução. Tradução de André Luiz de Alvarenga. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2010. 334p.

JONAS, Hans. **Das Prinzip Verantwortung:** Versuch einer Ethik für die technologische Zivilisation. Frankfurt: Suhrkamp, 1979.

KALBERG, Stephen. Max Weber's Types of Rationality: Cornerstones for the Analysis of Rationalization Processes in History. **The American Journal of Sociology**, v. 85, n. 5, p. 1145-1179, 1980.

KIRSCHER, Gilbert. Respeito. In: CANTO-SPERBER, Monique. **Dicionário de ética e filosofia moral.** Tradução de Ana Maria Ribeiro-Althoff *et al.* São Leopoldo: Ed. UNISINOS, 2013, p. 904-906.

KÖGLER, H. H. **The Power of Dialogue:** Critical hermeneutics after Gadamer and Foucault. Traduzido por Paul Hendrickson. Massachusetts: The MIT Press, 1996.

KUIAVA, Evaldo. Ética da alteridade. In: TORRES, João Carlos Brum (Org.). **Manual de ética:** questões de ética teórica e aplicada. Petrópolis: Vozes, 2014, p. 324-341.

LAFONT, C. **The linguistic turn in hermeneutic philosophy.** Cambridge: MIT Press, 1999.

LEFF, Enrique. **A aposta pela vida:** imaginação sociológica e imaginários sociais nos territórios ambientais do sul. Tradução de João Batista Kreuch. Petrópolis: Vozes, 2016. 512p.

_____. **Aventuras da epistemologia ambiental:** da articulação das ciências ao diálogo de saberes. Tradução de Silvana Cobucci Leite. São Paulo: Cortez, 2012. 132p.

_____. **Discursos sustentáveis.** Tradução de Silvana Cobucci Leite. São Paulo: Cortez, 2010. 293p.

_____. **Ecologia, capital e cultura:** a territorialização da racionalidade ambiental. Tradução de Jorge E. Silva. Revisão técnica de Carlos Walter Porto-Gonçalves. Petrópolis: Vozes, 2009. 439p.

_____. **Epistemologia ambiental.** Tradução de Sandra Valenzuela. Revisão técnica de Paulo Freire Vieira. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2010. 239p.

_____. **Racionalidade ambiental:** a reapropriação social da natureza. Tradução de Luís Carlos Cabral. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006. 555p.

_____. **Saber ambiental:** sustentabilidade, racionalidade, complexidade, poder. Tradução de Lúcia Mathilde Endlich Orth. 11. ed. Petrópolis: Vozes, 2015. 494p.

LENCASTRE, Marina Prieto Afonso. Bondade, Altruísmo e Cooperação: Considerações evolutivas para a educação e a ética ambiental. **Revista Lusófona de Educação**, n. 15, p. 113-124, 2010.

_____. Educação ambiental, etologia e ética: elementos para uma perspectiva ecológica em educação. **Educação, Sociedade e Culturas**, n. 9, p. 33-47, 1998.

_____. Ética ambiental e educação nos novos contextos da ecologia humana. **Revista Lusófona de Educação**, n. 8, p. 29-52, 2006.

_____. Ética ambiental e educação: considerações sobre o sujeito moral. **Educação, Sociedade e Culturas**, n. 21, p. 51-72, 2004.

LEVINAS, Emmanuel. **Descobrir a Existência com Husserl e Heidegger**. São Paulo: Instituto Piaget, 1997.

_____. **Totalidade e infinito**. São Paulo: Almedina, 2008.

LIMA, Hélio. O Problema da Metafísica em Habermas. **Revista Symposium**. Ano 3, Número Especial, p. 19-31, jun. 1999.

MARIN, Andréia Aparecida. A natureza e o outro: ética da compaixão e educação ambiental. **Pesquisa em Educação Ambiental**, v.2, n.2, p. 11-27, 2007.

_____. Ética, moralidade e educação ambiental. **Interciência**, v. 29, n. 3, março, 2004, p. 153-157.

MARQUES, M. O. **Escrever é preciso:** o princípio da pesquisa. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

McWHORTER, Ladelle. **Bodies and Pleasures:** Foucault and the Politics of Sexual Normalization. Bloomington: Indiana University Press, 1999.

MERCHANT, Carolyn. **Ecological Revolutions:** Nature, Gender, and Science in New England. Chapel Hill: University of North Carolina Press, 1989.

MIGUEL, Luís Felipe. Da “doutrinação marxista” à “ideologia de gênero” - Escola Sem Partido e as leis da mordada no parlamento brasileiro. **Direito e Práxis**, Rio de Janeiro, v.07, n.15, 2016, p.590-621.

MOLINA, Germán Roberto Scalzo. **La racionalidad en Max Weber**. Pamplona: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Navarra, 2012. 99p.

MOSES, Stéphane. LEVINAS, Emmanuel, 1905-1995. In: CANTO-SPERBER, Monique. **Dicionário de ética e filosofia moral**. Tradução de Ana Maria Ribeiro-Althoff *et al.* São Leopoldo: Ed. UNISINOS, 2013, p. 615-616.

NABAES, Thais de Oliveira. **Leituras do ser no horizonte da racionalidade ambiental: contribuições a educação ambiental**. 2015. 132 f. Tese (Doutorado em Educação Ambiental) – Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental, Rio Grande, 2015.

NALINI, José Renato. **Ética ambiental**. 4. ed. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 2015. 304p.

PEGORARO, Olinto. **Ética dos maiores mestres através da história**. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2013. 192p.

PELLIZZOLI, Marcelo L. **Correntes da ética ambiental**. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2007. 191p.

_____. **Ética e meio ambiente para uma sociedade sustentável**. Petrópolis: Vozes, 2013. 141p.

_____. **Homo ecologicus: ética, educação ambiental e práticas vitais**. Caxias do Sul: EducS, 2011. 180p.

_____. Notas para compreender Levinas. In: SOUZA, Ricardo Tim de; FARIAS, André Brayer de; FABRI, Marcelo (Orgs.). **Alteridade e ética: obra comemorativa dos 100 anos de nascimento de Emmanuel Levinas**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2008, p. 273-291.

PEREIRA, Vilmar Alves; EICHENBERGER, Jacqueline Carrilho; CLARO, Lisiane Costa. A crise nos fundamentos da Educação Ambiental: motivações para um pensamento pós-metafísico. **REMEA - Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**, v. 32, n. 2, p. 177-205, dez. 2015.

PINEDA, M. A. El concepto de racionalidad. **Recuperado el**, v. 31, 2008.

POLESI, Reginaldo. **Ética antiga e medieval**. Curitiba: InterSaberes, 2014. 211p.

RAMOS, Laura Marina Jaime; OLIVEIRA, Sandra de Fátima de. As tradições na problemática ambiental: uma reflexão a luz da ética e dos valores humanos na educação ambiental. **REMEA - Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**, Rio Grande, v. 27, p. 220-231, jul./dez. 2011.

RATTO, Cleber Gibbon; DUMKE, Joel Luis. Juventudes, trabalho e modos de cooperação: por uma ética da hospitalidade. **REMEA - Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**, Rio Grande, v. 30, n. 1, p. 335-354, jan./jun. 2013.

ROHDEN, Luiz. “Ser que pode ser compreendido é linguagem”: A Ontologia Hermenêutica de Hans-Georg Gadamer. **Revista Portuguesa de Filosofia**. n. 56, p. 543-557, jul./dez. 2000.

RODRIGUES, Adriana Ribeiro Ferreira; GODOY, Marcela Teixeira; LABURU, Carlos Eduardo. Educação Ambiental e ensino de Biologia: relações possíveis com a Ética

Biocêntrica. **REMEA** - Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental, Rio Grande, Vol. especial, p. 16-28, maio 2014.

RUIZ, Castor B. Emmanuel Levinas, alteridade & alteridades – questões da modernidade e a modernidade em questão. In: SOUZA, Ricardo Tim de; FARIAS, André Brayer de; FABRI, Marcelo (Orgs.). **Alteridade e ética**: obra comemorativa dos 100 anos de nascimento de Emmanuel Levinas. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2008, p. 117-148.

SÁNCHEZ GAMBOA, S. **Pesquisa em educação**: métodos e epistemologias. 2. ed. Chapecó: Argos, 2012.

SANTOS, Boaventura Sousa. Os perigos da desordem jurídica. **Público**. Sáb. 26 mar. 2016, p. 45.

SANTOS, Janaina Roberta dos. Ética e natureza: o papel da educação na construção de um novo olhar. **REMEA** - Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental, Rio Grande, v. 25, p. 218-232, jul./dez 2010.

SARAÇOL, P. V.; DOLCI, L. N.; PEREIRA, V. A. Hermenêutica e educação: um encontro com a pesquisa social. In: PEREIRA, Vilmar Alves; CLARO, Lisiane Costa. **Epistemologia & metodologia nas pesquisas em Educação**. Passo Fundo: Méritos, 2012, p. 91-128.

SAUVÉ, Lucie. Uma cartografia das correntes em Educação Ambiental. In: SATO, Michèle; CARVALHO, Isabel C. Moura (Orgs.). **Educação Ambiental**. Porto Alegre: Artmed, 2005, p.17-44.

SCHMIDT, Lawrence K. **Hermenêutica**. Tradução de Fábio Ribeiro. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2014. 261p.

SEGATTO, Antonio Ianni. Transformação pragmática da filosofia kantiana: Habermas, leitor de Humboldt. **Cadernos de Filosofia Alemã**. n. 15, p. 59-79, jan./jun. 2010.

SILVA, Gedson Alves da; CARVALHO, Cintia Marinho de; SILVA, Otoniel Bertossi da; SATTLER, Marcos Antônio. Subsídios ao debate científico: ética, educação ambiental e desenvolvimento sustentável. **REMEA** - Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental, Rio Grande, v. 18, p. 39-44, jan./jun. 2007.

SILVA, Frederico Spada. **Arqueologias do olhar**. Juiz de Fora: Funalfa, 2011.

SIQUEIRA, Angélica de; OLIVEIRA, Gabriela de; TAVARES, Sidnei Gregório; AHLERT, Alvori. Ética e educação ambiental no consumo de produtos de origem animal. **REMEA** - Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental, Rio Grande, Vol. especial, p. 331-345, maio 2014.

STEIL, Carlos Alberto; CARVALHO, Isabel Cristina de Moura. Epistemologias ecológicas: delimitando um conceito. **MANA**, v. 20, n. 1, p. 163-183, 2014.

SWIDLER, Ann. The Concept of Rationality in the Work of Max Weber. **Sociological Inquiry**, n. 43, p. 35-42, 1973.

TEIXEIRA, Dinair Velleda; VELASCO, Sirio Lopez. Ética ecomunitarista e jornalismo ambiental. **REMEA** - Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental, Rio Grande, v. 22, jan./jul. p. 188-201, 2009.

TRISTÃO, Martha. Tecendo os fios da educação ambiental: o subjetivo e o coletivo, o pensado e o vivido. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 2, p. 251-264, maio/ago. 2005.

VÁZQUEZ, Adolfo Sánchez. **Ética**. Tradução de João Dell'Anna. 36. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2014. 304p.

VELASCO, Sirio Lopez. **Ética para o século XXI: rumo ao ecomunitarismo**. São Leopoldo: Editora UNISINOS, 2003. 285p.

_____. Ética argumentativa da libertação e epistemologia da educação ambiental problematizadora. **REMEA** - Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental, Rio Grande, v. 13, jul./dez. p. 64-91, 2004.

_____. Ética e princípios da educação ambiental: introdução. **REMEA** - Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental, Rio Grande, v. 17, jul./dez. p. 113-126, 2006.

_____. Fundamentos da educação ambiental: notas sobre a violação da ética no trabalho alienado vigente no capitalismo. **REMEA** - Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental, Rio Grande, v. 18, jan./jun. p. 116-128, 2007.

_____. Rumo a uma reformulação lingüística da norma ecológica na ética argumentativa que fundamenta a educação ambiental. **REMEA** - Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental, Rio Grande, v. 15, jul./dez. p. 29-35, 2005.

VIDAL, Camila Feix. O Movimento conservador norte-americano da década de 1950 e a percepção conservadora a respeito da sociedade, economia e política externa. **Tomó**: revista do Programa de Pós-Graduação e Pesquisa em Ciências Sociais / Programa de Pós-Graduação e Pesquisa em Ciências Sociais, Universidade Federal de Sergipe. – n. 23 (jul./dez. 2013).

VILLEGAS, Francisco Gil. Una propuesta teórica alternativa a la interpretación de Max Weber por parte de Jürgen Habermas. **Estudios Sociológicos**, v. XXIII, n. 1, p. 3-41, 2005.

VIVEIROS, Edna Parizzi de; MIRANDA, Maria Geralda de; NOVAES, Ana Maria Pires; AVELAR, Kátia Eliane Santos. Por uma nova ética ambiental. **Eng. Sanit. Ambient.** v. 20, n.3, jul./set. 2015, p. 331-336.

WEBER, Max. **Ensayos sobre sociología de la religión**. v. I, Madrid: Taurus, 1983.

WEBER, Max. **Ética Protestante y Espiritual del Capitalismo**. Buenos Aires: Editorial Diez, 1976.

ZIRFAS, Jörg. **Die Lehre der Ethik: Zur moralischen Begründung Pädagogischen Denken und Handelns**. Weinheim: Deutscher Studien Verlag, 1999.