

# EDUCAÇÃO AMBIENTAL CRÍTICA: PARA ALÉM DO POSITIVISMO E AQUÉM DA METAFÍSICA

## CRITICAL ENVIRONMENTAL EDUCATION: BEYOND POSITIVISM AND BELOW OF THE METAPHYSICAL

**Alexandre Maia do Bomfim<sup>1</sup>**

**Fernanda Delvalhas Piccolo<sup>2</sup>**

1 – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro  
(IFRJ)/ Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Ensino de Ciências/  
alexma@uol.com.br

2 – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro/  
fernandapiccolodoc@uol.com.br

### **Resumo**

A presente comunicação aborda, de uma perspectiva teórica, a temática da Educação Ambiental (EA) com o intuito de analisar as contribuições das ciências sociais e, particularmente, do conceito antropológico de cultura e do conceito materialista de trabalho para aqueles que se debruçam e intervêm na área da “questão ambiental”. Este estudo aponta a importância de se considerar os conteúdos político-ideológicos nas reflexões sobre a EA para constituí-la Crítica. Infere que EA precisa sair do patamar da higienização e culpabilização simplista de todos, para: questionar o incentivo consumista da sociedade, apontar os principais responsáveis pela degradação ambiental, mostrar que aumento de consciência da crise ambiental proporcionalmente não a diminuiu, denunciar que a experimentação das mazelas advindas da destruição da natureza é percebida de forma diferenciada pelas classes sociais, mostrar que a destruição da natureza não ameaça imediatamente o atual sistema econômico que se caracteriza em administrar a escassez de recursos.

**Palavras-chaves: Educação Ambiental Crítica; Cultura e Meio Ambiente; Trabalho e Meio Ambiente.**

### **Abstract**

This communication deals with a theoretical perspective, the theme of Environmental Education (EE) in order to examine the contributions of social sciences and, particularly, the anthropological concept of culture and the materialistic concept of labor for those who look and act in the "environmental issue". This study demonstrates the importance of considering the political and ideological content in the deliberations on the EE to form her criticism. This study concludes that EE needs to quit the level of hygiene and simplistic for problematizing the consumerist society, pointing out the main responsible for environmental degradation, demonstrating that increased awareness not declined proportionately this crisis, denouncing the experience of the problems caused the destruction of nature is perceived differently by the social classes, demonstrates that the destruction of nature not threatens in the first moment the economic system that is characterized by administering the scarcity of resources.

**Keywords:** Critical Environmental Education, Culture and Environment, Labor and Environment.

## 1- Introdução

Se você tenta dizer aos biólogos que uma de suas descobertas é de esquerda ou de direita, católica ou não-católica, você suscitará uma franca hilaridade, mas nem sempre foi assim. (Pierre Bourdieu em *Os usos sociais da ciência*)

Nesta comunicação abordaremos a temática da educação ambiental com o intuito de analisar as contribuições das ciências sociais e, particularmente, do conceito antropológico de cultura e do conceito materialista de trabalho para aqueles que se debruçam e intervêm na área da “questão ambiental”. Mediante estas contribuições busca-se ressaltar a importância de trabalhar com Educação Ambiental que se faça Crítica.

O primeiro ponto a ser assimilado em “Questão Ambiental”, imprescindível, é entender que se trata de um assunto abordado por inúmeros agentes sociais, tais como biólogos, ecologistas, movimentos sociais, governos, políticos, educadores, com posições distintas e, muitas vezes, divergentes.

No âmbito acadêmico, não são poucos os trabalhos que tratam dessa questão (DELUIZ, NOVICKI, 2004; ALTVATER, 1995; LAYRARGUES, 1997, entre outros). Há perspectivas, por exemplo, que propõem a conciliação entre desenvolvimento e prudência ecológica, enquanto outras questionam o próprio desenvolvimento da atual sociedade capitalista. Algumas mostram a não-centralidade do ser humano na natureza e, por conta disso, a necessidade de se viver em harmonia com o meio biótico e abiótico. Enquanto outras apontam que a problemática da degradação ambiental aumenta quando dissociada da reflexão de como vivem os grupos humanos. Entre essas distintas visões há alguns pontos que se complementam e, não podemos deixar de ressaltar que, sobre a questão ambiental, há uma variedade de teorizações que não escapam aos posicionamentos políticos, dos mais conservadores aos mais progressistas.

Dessa maneira, o primeiro passo para se constituir uma “Educação Ambiental (EA)” mais avançada – que diremos “Crítica” – é não lhe retirar o conteúdo político-ideológico. Não obstante, não significa abrir mão de um conhecimento cumulativo e rigoroso sobre a relação do homem com a natureza, pois é uma condição indispensável a uma EA Crítica. Mas sim levar em consideração nas reflexões e intervenções que a sobre a questão ambiental pesa um discurso político-ideológico construído nos últimos 40 anos (LIMA, PORTILHO, 2001; OLIVEIRA, 2002).

“Questão ambiental”, “biodiversidade”, “educação ambiental” tornam-se “problemáticas”, “problemas sociais” mundiais com crescente preocupação nas últimas décadas, mais especificamente na década de 70, quando ocorreu a Convenção das Nações Unidas sobre Meio Ambiente, em Estocolmo, 1972.

Esta preocupação global advém, principalmente, da degradação do meio ambiente, destruição de habitats; das práticas não-sustentáveis de uso dos recursos naturais, da colheita excessiva – provocando erosão, inundações e alterações do clima; da poluição das águas de oceanos, rios e lagos; da introdução inadequada de plantas e animais exógenos; isto tudo acarretando perda acelerada da diversidade biológica. Essa relação do homem com a natureza baseia-se numa visão da sociedade ocidental moderna capitalista de que a natureza é infinita e desprovida de valor, portanto deve ser explorada ao máximo (LIMA, PORTILHO, 2001; OLIVEIRA, 2002).

Contra essa visão é que tiveram lugar os movimentos sociais, tais como os ecológicos, entre outros, através dos quais diversos documentos na área de meio ambiente foram elaborados e negociados entre diversos países, tendo como exemplos a Convenção sobre Diversidade Biológica (1992), Convenção sobre Mudança do Clima (1992), Protocolo de Montreal sobre Degradação da Camada Ozônio (1991) e Agenda 21 (1992).

Dessa maneira, devemos lembrar que os “problemas sociais” são construídos socialmente e se referem aqueles fatos que se tornam problemas para uma sociedade por estarem relacionados a uma moral estabelecida pelos setores que têm meios e poderes para a imposição de seus valores (LECLERC, 1979). Nesse sentido é que a temática não pode ser vista como deslocada dos seus conteúdos político-ideológicos.

## 2- Um alerta à perspectiva biologizante da “questão ambiental”

Para compreender a importância de considerar os conteúdos político-ideológicos nas reflexões sobre EA, temos que lembrar que a maneira como a educação é construída em uma sociedade, bem como a visão que os membros dessa sociedade possuem sobre a natureza e sua ação sobre ela está estreitamente relacionada à cultura desses grupos sociais. O termo cultura é entendido aqui como uma categoria intelectual, um conceito utilizado pelos antropólogos para a interpretação da vida social e para o conhecimento entre os homens e os grupos sociais. Isto porque a cultura é vista com a maneira total de viver de um grupo, sociedade, país, e pessoa - entendida como produto e produtora da sociedade. Assim, a cultura é vista como um código pelo qual as pessoas de determinado grupo vêem o mundo – o classificam, o estudam, modificam o mundo e a si mesmas (DAMATTA, 1986; GEERTZ, 1989).

Como nos aponta GEERTZ (1989, p. 24), cultura é entendida como:

Sistemas entrelaçados de signos interpretáveis, é, portanto, um contexto, algo dentro do qual eles [símbolos, acontecimentos sociais, os comportamentos, as instituições ou os processos] podem ser descritos de forma inteligível - isto é, descritos com densidade.

É dessa maneira que LARAIA (1986), no livro *Cultura: um conceito antropológico*, mostra a construção desse conceito e sua relevância para a compreensão do comportamento humano. Sua tese principal, a partir da revisão histórica do conceito e das teorias que buscavam explicar a vida social e o comportamento humano, diz que o homem é condicionado pela cultura na qual foi socializado<sup>1</sup>, e não fruto do determinismo geográfico e/ou biológico. Aqui, ainda que não dê para entrar nos pormenores dessa discussão (e até de suas contradições), vale a companhia de LARAIA (1986), no entendimento de que: a) os grupos humanos realmente dão diferentes respostas à natureza, por meio de sua cultura; b) a diferença entre os grupos humanos se dá muito mais por seus costumes e hábitos do que por sua constituição físico-biológica; c) o homem não age imediatamente por instinto, não dá as mesmas respostas às necessidades fisiológicas e chega ao ponto de dar limites aos instintos sexuais,

<sup>1</sup> Cabe salientar que o conceito de socialização, tal cunhado por DURKHEIM (1978, p. 41), é sinônimo de educação e refere-se a “ação exercida, pelas gerações adultas, sobre as gerações que não se encontram ainda preparadas para a vida social; tem por objeto suscitar e desenvolver, na criança, certo número de estados físicos, intelectuais e morais, reclamados pela sociedade política, no seu conjunto, e pelo meio especial a que a criança, particularmente, se destina.”. Assim, a socialização é a maneira como nos tornamos membros de uma sociedade, pois como salientam BERGER E BERGER (1975, p. 57): “a socialização é a imposição de padrões sociais à conduta individual”

alimentares, mesmo o instinto maternal, entre outros.; d) o homem não tem seu modo de vida condicionado imediatamente pelo ambiente físico (nem mesmo a vida dos esquimós pode ser explicada estritamente pela presença do gelo e do frio), a *grosso modo* é o homem que condiciona o ambiente (os lapões, como outro exemplo, é um povo que dá uma resposta ao ambiente ártico diferente dos esquimós); e) e o mais importante, o homem é um ser que interage com o real através da linguagem, através de signos, isso significa que o homem está em e compartilha de um mundo não imediatamente concreto.

Na prática, dizer que o homem é um animal como outro qualquer pode ser inócuo, porque a partir de sua cultura provavelmente essa idéia irá concorrer com a sua própria concepção de humanidade. O entendimento de que o homem é um ser natural concorre com idéias como a “expulsão do paraíso”, “de ter sido feito à imagem e semelhança a Deus”, entre outras, pertencentes à nossa cultura judaico-cristã, por exemplo. Assim como os *Cheyenes, índios das planícies norte-americanas, se autodenominavam “os entes humanos”*; os *Akuáwa, grupo Tupi do Sul do Pará, consideram-se “os homens”*; os *esquimós também se denominam “os homens”* (...). (LARAIA, 1986). Ou seja, diversos grupos humanos costumam se colocar no centro do mundo, como povos especiais de algum deus, etc. possuem assim dificuldade de reconhecer os outros como iguais. Mais difícil ainda ficará a percepção de que o homem é um animal natural, como um gato, elefante, inseto, etc.

Para as ciências sociais, portanto, o homem é um ser total, isto é, o biológico, o psicológico e o social estão indissolúvelmente entrelaçados, um fator condicionando o outro. (MAUSS, 1974). Nesse sentido, não é possível compreender a questão ambiental sem levar em conta o homem e sua visão sobre a natureza.

Portanto, qualquer discussão sobre “Ecologia”, “Questão Ambiental”, “Educação Ambiental” que prescindia do político-ideológico e cultural começará de forma equivocada.

Por outro lado, não se pode incorrer no erro de diminuir na reflexão as questões próprias da Ecologia. As opções que são feitas no interior de um sistema cultural não podem destituir, no final das contas, a condição do homem de se relacionar com os demais seres vivos e com o meio inorgânico. *Mudança cultural é primariamente um processo de adaptação equivalente à seleção natural.* (LARAIA, 1986). Opções equivocadas podem constituir numa “cultura de morte”, que não se refere exclusivamente ao fim próximo e indubitável físico dos indivíduos, mas preferencialmente ao modo de vida que antecipa o fim da própria espécie humana no planeta e, o mais trágico, não somente no sentido simbólico.

### **3- Trabalho, Cultura e Educação Ambiental: uma proposta materialista de EA**

[Montaigne] perguntou [aos índios brasileiros] o que haviam achado de Paris, e eles responderam que haviam achado muito estranho que na cidade existissem, lado a lado, palácios de pessoas muito ricas e tantos mendigos, tão pobres, morando nas ruas. E indagaram: por que os mendigos não queimam os palácios e matam os ricos? (KONDER, 2006)

No início desta comunicação procuramos mostrar o homem como um ser cultural (mundo dos signos) e político (mundo das posições), para terminar dizendo que qualquer reflexão sobre a “questão ambiental” que abrir mão disso iniciará de forma

equivocada. Pois bem, vale a pena agora retomar a análise numa perspectiva “materialista”, certamente “não vulgar”, considerando a introdução feita.

Garantida a importância da Cultura para a Educação Ambiental é importante retirar-lhe o espectro metafísico que ronda esse importante conceito da Antropologia. Muitas vezes a idéia de cultura parece uma entidade sobre os homens, algo que os constituiria num plano quase mágico. Nessa visão o homem fora da cultura se animaliza. Porém, essa assertiva pode ser dita assim: “o homem é um animal antes da cultura”. Assim sendo, como e quando se constitui a cultura? Dizer que há uma relação dialética entre os homens e a cultura, de construção, reconstrução, assimilação, transmissão e retransmissão sincronicamente entre os indivíduos e com as gerações futuras (diacronicamente) é o início, mas não suficiente. Onde se constitui o “homem natural e cultural”?

A reflexão aqui não se envereda pelos aspectos físico-biológicos, que possivelmente permitiram ao homem constituir a cultura – que pode estar em sua movimentação ereta, em seu dedo polegar opositor e, principalmente, nas características de seu encéfalo. Isso é pressuposto. A proposta aqui é refletir como esse “homem apto à cultura” desenvolveu-se em/com a natureza. Para isso trouxemos a definição de “trabalho” em Marx:

O trabalho é (...) um processo entre o homem e a natureza, um processo pelo qual o homem, através de suas próprias ações, medeia, regula e controla o metabolismo entre ele e a natureza. (...) Ele põe em movimento as forças naturais que pertencem ao seu próprio corpo (...). Através deste movimento, ele atua sobre a natureza externa e a modifica, e assim simultaneamente altera a sua própria natureza... Ele [o processo do trabalho] é a condição universal da interação metabólica entre o homem e a natureza, a perpétua condição da existência humana imposta pela natureza. (MARX *apud* FOSTER, 2005, p. 221).

Esse conceito de Trabalho não se refere apenas a sua expressão histórica, do emprego assalariado do capitalismo, servil ou escravo de outras épocas, mas a própria ação humana na natureza, o seu meio peculiar de processar a natureza e ser processado por ela (“interação metabólica”). Essa primazia dada ao Trabalho é que dá sustentabilidade ao conceito de Cultura.

O que há (...) é o entendimento dos processos econômicos como ontologicamente determinantes da vida social, posto que aí se definem as formas de produção, relações de propriedade em torno daquilo que é gerado para garantir a sobrevivência da espécie e os meios instituídos para a sociedade assegurar sua reprodução e existência. (LOUREIRO, 2007, p. 53)

O conceito de Trabalho, advindo das teorias materialistas, pode ser utilizado junto ao conceito de “Cultura”, de tradição simbólica culturalista. E, para a EA, “Trabalho” se torna interessante por reintegrar o homem à natureza e indicar uma explicação não-metafísica. Na verdade, essa inversão a favor do materialismo, de ponta-cabeça, traz conseqüências importantes para se tratar as questões sociais e para nosso caso com a EA.

Destarte, é no Trabalho que o homem faz a si mesmo. Neste planeta não há uma só pessoa que não viva do trabalho, se não for de seu próprio vive do trabalho alheio. Foi e é por meio do trabalho, da relação com a

natureza e com os demais, que o homem se fez e continua a se fazer. Ainda que aceitemos a máxima bíblica de que “Nem só de pão vive o homem”, há de se complementar de que não existe ser humano que viva sem pão. E de que a percepção da injustiça se dá pela desigualdade econômica, assim como as mazelas da degradação ambiental são concretas e a principal tarefa do Estado na sociedade capitalista é exatamente a proteção da propriedade privada. Numa só palavra: materialidade! Pensar a degradação ambiental nessa direção acaba por se fazer imprescindível. (BOMFIM, 2008, p. 4)

Ao se recolocar o trabalho como uma categoria social chave, devolve-se à figura do trabalhador um papel importante na construção da sociedade. E sendo o trabalhador peça chave do sistema social, conseqüentemente também fica evidente a sua expropriação, pois mesmo sendo responsável pela geração dos produtos quase não tem acesso a eles. Ou seja, não se pode pensar a Questão Ambiental (nem a EA) sem pensar em desigualdade social e, conseqüentemente, em classes sociais e conflito de interesses.

Uma EA que desconsidere questões de classe social, especialmente as desigualdades sociais, também se direciona ao equívoco. Menos do que realizar o resgate de teorias anticapitalistas, esta reflexão parte de uma constatação: na relação entre ricos e pobres são estes últimos que mais experimentam as mazelas da degradação ambiental, moram próximos aos rios e baías poluídos, nas encostas desmatadas, absorvem a poluição dos carros, das queimadas, dos lixões, entre outros.

Nesse sentido, a Educação Ambiental apresenta a possibilidade de ir além de uma simples conscientização, mas poderá alcançar patamares mais avançados, questionando tanto a maneira como os homens estão reproduzindo suas vidas, como a forma metabólica da relação com a natureza sob o sistema social capitalista. Desse modo é preciso perceber que se marcará uma posição, pois não se fará eficaz com um discurso conciliatório (conseqüentemente conservador), visto que existe um conflito entre aqueles que desejam manter a atual forma de reprodução da vida de um lado (baseada na propriedade privada, na expropriação trabalho e na mercantilização de tudo e estímulo ao consumo) e, do outro lado aqueles que querem (e precisam de) sua transformação. Cabe salientar, que o conflito é inerente à vida social e a partir dele é que se abre a possibilidade da mudança social.

É a esta percepção da Educação Ambiental que denominamos de “Crítica” e é provável que soe, muitas vezes, como um utopismo diletante. Mas isso pode ser pensado de outra maneira: que alcance teria uma proposta de “Educação Ambiental conciliatória”?

LAYRARGUES (1997) no texto *“Do ecodesenvolvimento ao desenvolvimento sustentável: evolução de um conceito”* mostra que grupos conservadores foram bem enfáticos em defender, dentro das Organizações das Nações Unidas – ONU o termo “desenvolvimento sustentável” no lugar de “ecodesenvolvimento”. Por que a disputa por um simples termo pode ter sido tão grande? LAYRARGUES mostra que a proposta de “desenvolvimento sustentável” tinha como principal característica “garantir às gerações futuras” a possibilidade de reprodução da vida. Isso que parece um avanço na verdade é um placebo, remeter às gerações futuras pode nada significar, pode ser apenas um recurso de retórica (semelhante à idéia de “Brasil, país do futuro”). As gerações são as das próximas décadas ou séculos? O que vai ser deixado para o futuro, um mínimo de árvores e de ar puro ou florestas inteiras e a totalidade da atmosfera respirável?

LAYRARGUES mostra que os conservadores habilmente mantiveram a palavra “desenvolvimento” e retiraram a idéia de “justiça social”, isto é, para as gerações atuais nada se garante, a favor de um futuro incerto. A clareza com que os grupos conservadores defendem seus pontos de vista é exemplar.

Uma Educação Ambiental será efetivamente Crítica quando tiver a sua utopia como referência, como bússola de orientação, pois não faltarão momentos para marcar posição contra as propostas conciliatórias e inócuas dos grupos conservadores.

#### 4- Perspectivas à Educação Ambiental Crítica: a construção de uma referência

Este é tempo partido,  
 Tempo de homens partidos (...)  
 Os homens pedem carne. Fogo. Sapatos.  
 As leis não bastam. Os lírios não nascem  
 da lei. Meu nome é tumulto, e escreve-se  
 na pedra.  
 (Carlos Drummond de Andrade)

A principal característica de uma Educação Ambiental que se propõe crítica é: primeiro, desejar sempre obter a posição mais avançada de um debate, mais liberto possível, o que provavelmente só acontece com quem tem menos a perder e esconder. Segundo, é entender que mesmo alcançando a posição de vanguarda, ela precisa estar em revolucionamento permanente, com uma revisão permanente da prática.

É muito comum encontrar nos meios de comunicação uma proposta de EA limitada a um programa de higienização. Para este caso, EA restringe-se a não sujar as ruas, à coleta de garrafas e bolsas de plástico, como também ao recolhimento de latinhas de alumínio, baterias de celular, manejo sustentável de óleo de cozinha, entre outras ações. Quando avança com a reflexão, a EA passa a considerar a conduta das pessoas na vida urbana, levando em conta, por exemplo, a poluição advinda do uso dos automóveis, a contaminação dos rios mediante a liberação de esgotos não tratados, a poluição visual ligada ao consumo, entre outras. Dessa maneira, possibilita perceber a responsabilidade de indústrias, empresas e mesmo instituições públicas na poluição e degradação do meio ambiente. Remete, ainda, à percepção da subordinação que sofre o campo (setor rural) em relação à degradação ambiental advinda dos modos de vida urbanos. Pontos realmente importantíssimos, mas ainda de uma EA limitada (conciliatória) que geralmente responsabiliza igualmente a todos, aponta como principal problema o comportamento dos indivíduos e reivindica para si, de forma estanque, a responsabilidade de mudar esse quadro de morte.

Mesmo quando a EA chega ao patamar do “Desenvolvimento Sustentável”, o cálculo ainda é simplista: (a) a natureza está sendo degradada; (b) os homens fazem isso externamente à ela, através da poluição, depredação e excesso de população (FOLADORI, 2001); (c) assim, ao se controlar a ação dos homens (=d) se recuperará a natureza para as gerações futuras (LAYRARGUES, 1997). O papel da Educação Ambiental seria fornecer a “consciência ecológica” para a mudança de rota. Essa proposta de educação aparece como panacéia à degradação ecológica. Dessa forma, a educação põe-se neutra, positivista, não está considerando o conflito de interesses, é como se o ato educativo por si mesmo estivesse imune aos elementos de reprodução.

A doutrina materialista [a restrita de Feuerbach, ainda com elementos idealistas] sobre a alteração das circunstâncias e da educação esquece que as circunstâncias são alteradas pelos homens e que o próprio educador deve ser educado. Ela deve, por isso, separar a sociedade em duas partes – uma das quais é colocada acima da sociedade. (Trecho da “III Tese contra Feuerbach” de Marx in MARX; ENGELS, 1997, p.12)

Desconsiderar que no interior da EA há um debate e que nela agem também forças conservadoras é o primeiro passo para fazê-la ingênua e inócua. O propósito da

EA não pode se fechar em si mesma, precisa estar direcionada às outras instâncias da sociedade, a questionar o modelo econômico e político escolhido.

Seria muito importante que EA alcançasse grau máximo de crítica (mas os impeditivos para isso são quase intransponíveis), saísse do patamar da higienização e culpabilização simplista de todos os indivíduos para: (1) questionar o incentivo consumista da sociedade capitalista; (2) apontar os principais responsáveis pela degradação ambiental; (3) mostrar que o aumento no nível de consciência da crise ambiental proporcionalmente não a diminuiu; (4) lembrar que, embora democratizada a responsabilidade, a experimentação das mazelas advindas da destruição da natureza não é tão igualitária, pois os pobres a sentem mais; (5) mostrar até que a destruição da natureza não ameaça o “sistema do capital” (MÉSZÁROS, 2002), porque exatamente a escassez dos recursos que possibilita a realização de bons negócios (CHESNAIS; SERFATI, 2003).

Ainda assim, vai ser necessário assumir os órgãos de poder para lhes dar outros direcionamentos, para não somente obter mudança formal na legislação, mais um novo enfoque sobre a economia e a política, que: priorize a distribuição em relação à concentração de renda; não reivindique o “direito de poluir” para se desenvolver; busque justiça social imediatamente e não a vislumbre só para o futuro; redirecione o “desenvolvimento” tecnológico à diversificação e aos elementos que impactam menos à natureza; impeça de transformar a escassez da natureza em negócio; não permita que o direito natural de reprodução da vida pelos grupos humanos se dê exatamente pela depredação de seu ambiente. Ou seja, a “Questão Ambiental” é no fundo uma “Questão Sócio-ambiental”, algo que nem precisaria ser dito caso o homem se redescobrisse pertencente à natureza.

## 5- Conclusão

O presente trabalho, fruto de uma reflexão teórica, tomou os conceitos de Cultura e Trabalho para apontar suas contribuições à Educação Ambiental, com vistas a torná-la realmente crítica. A criticidade está relacionada a consideração da ação do homem sobre a natureza, que, por sua vez, está imbricada na própria concepção que o homem tem de si e da natureza na qual intervêm, modifica, mediante o Trabalho.

Os itens acima podem ser nossas referências à Educação Ambiental Crítica, provavelmente em breve precisarão ser revistas, poderão até se apresentar insuficientes, por ora são importantes porque tangem o que é estrutural ao atual modelo societário, causa de nossos problemas sócio-ambientais: a expropriação do trabalhador, a mercantilização de tudo e a proteção da propriedade privada. É necessário romper com essa estrutura, ainda que a degradação ambiental não seja uma contradição para o sistema do capital é para os homens.

*Eppur si Muove!* (Ainda assim, ela se move, Galileu Galilei em 1633)

## 6- Referências Bibliográficas

ALTVATER, E. *O preço da riqueza: pilhagem ambiental e a nova (des)ordem mundial*. São Paulo: UNESP, 1995.

BERGER, Peter e BERGER, Brigitte. *Socialização: como ser um membro da sociedade*. 1975, p.53 a 65 (mimeo).

BOMFIM. A.M. Trabalho, Meio Ambiente e Educação: apontamentos à Educação Ambiental a partir da Filosofia da Práxis. In: *XIV ENDIPE*, 2008, Porto Alegre. XIV



ENDIPE. Porto Alegre : EDIPUCRS, 2008. p. 1-14.

BOURDIEU, P.. *Os usos sociais da ciência: por uma sociologia clínica do campo científico*. São Paulo: Editora UNESP, 2004.

CHESNAIS, F.; SERFATI, C.. “Ecologia” e condições físicas de reprodução social: alguns fios condutores marxistas. *Crítica Marxista*. n° 16. São Paulo: Editora Boitempo, 2003.

DAMATTA, R.. Você tem cultura? In:\_\_\_\_\_ *Explorações*. Rio de Janeiro: Rocco, 1986. p. 121-128

DELUIZ, N.; NOVICKI, V. Trabalho, meio ambiente e desenvolvimento sustentável: implicações para uma proposta de formação crítica. *Boletim Técnico do Senac*, Rio de Janeiro, v. 30, n. 2, p. 19-29, maio/ago. 2004.

**DURKHEIM**, É. A educação – sua natureza e função. In: *Educação e sociologia / com um estudo da obra de Durkheim*, pelo prof. Paul Fauconnet. 11. ed. Rio de Janeiro: Melhoramentos, 1978. p. 33-56.

FOLADORI, G. *Limites do desenvolvimento sustentável*. Campinas: Unicamp, 2001.

FOSTER, J. B. *A Ecologia de Marx: materialismo e natureza*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.

GEERTZ, C. *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: LTC, 1989.

KONDER, L.. *Filosofia e Educação: de Sócrates a Habermas*. Rio de Janeiro: Forma & Ação, 2006.

LARAIA, R. B.. *Cultura: um conceito antropológico*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2004.

LAYRARGUES, P. P. Do ecodesenvolvimento ao desenvolvimento sustentável: evolução de um conceito? *Revista Proposta*, Rio de Janeiro, v. 24, n. 71, p. 1-5, 1997.

LECLERC, G. La sociologie et les indigènes. In: *L’observation de l’homme: une histoire des enquêtes sociales*. Paris: Éditions du Seuil, 1979. p. 51-80.

LIMA, G. F.C.; PORTILHO, F.. Sociologia Ambiental no Contexto Acadêmico Norte-Americano: Formação, Dilemas e Perspectivas. *Revista Teoria & Sociedade*, dos Departamentos de Ciência Política e de Sociologia e Antropologia da UFMG. Belo Horizonte, n.7, junho/2001, pp.241-276.

LOUREIRO, C. Frederico (org.) [et. al.]. *A Questão Ambiental no Pensamento Crítico: natureza, trabalho e educação*. Rio de Janeiro: Quartet 2007.

MARX, K.; ENGELS, F.. *A Ideologia Alemã*. São Paulo: Editorial Grijalbo, 1977.

MAUSS, M.. *Sociologia e Antropologia*. Vol. 2. São Paulo: EPU: EDUSP, 1974.

MÉSZÁROS, I.. *Para além do capital*. Campinas/SP; Boitempo, 2002.

OLIVEIRA, L.P.S. *Globalização e soberania: o Brasil e a biodiversidade na Amazônia*. Brasília: Fundação Milton Campos, 2002.