



## O papel da educação ambiental e dos intelectuais desse campo no Brasil: notas iniciais de uma discussão

Jondinson Cardoso Rodrigues

<sup>1</sup>Doutorando em Desenvolvimento Socioambiental pelo Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Sustentável do Trópico Úmido, Universidade Federal do Pará, Núcleo de Altos Estudos Amazônicos (NAEA). Bolsista do Doutorado do CNPQ. E-mail: [jondinsoncardosorodrigues@yahoo.com.br](mailto:jondinsoncardosorodrigues@yahoo.com.br)

*Artigo recebido em 20 fevereiro 2014; aceito para publicação em 28 outubro 2014; publicado 31 dezembro 2014*

### Resumo

Desde a Rio-92 houve um crescimento substancial de ações de Educação Ambiental (EA) no Brasil, ligadas aos mais diversos espaços e agentes sociais. Um dos espaços que alcançaram um avanço significativo foi o acadêmico (universitário), sobretudo, por via de pesquisa. Esse é um panorama a se comemorar, já que é a oportunidade da EA construir seu estatuto científico e legitimar-se como temática. Em contrapartida têm-se percebido coesões da EA com o setor empresarial. Considerando essa questão, este artigo busca discutir criticamente (notas) sobre o papel da EA e dos “intelectuais” desse campo, no contexto de apoio a práticas socioambientais realizadas na área empresarial. Esse debate é relevante, pois vem se reproduzindo, dentro dos bancos acadêmicos brasileiros, defesas incondicionais à aproximação desses dois campos.

**Palavras-chave:** Educação Ambiental, Área empresarial, “Intelectuais”.

### Abstract

**The role of environmental education and intellectuals of that field in Brazil: preliminary notes of a discussion:** Since Rio-92, there was a substantial increase of Environmental Education (EE) activities in Brazil, related to different areas and social agents. One of the areas that have achieved a significant breakthrough was the academic (university), mainly via research. This is an overview to celebrate, since it is the opportunity of EE to build its scientific statute and to legitimize itself as a theme. On the other hand, EE cohesions have been perceived with the business sector. Considering this issue, this article discusses critically (notes) about the role of EE and "intellectuals" of this field, in the context of supporting environmental practices undertaken in the business area. This debate is relevant because it has been reproducing in Brazilian academic spaces, unconditional defenses to the approaching of these two fields.

**Keywords:** Environmental Education, Business Area, "Intellectuals".

### Introdução

Segundo Loureiro (2004), a Educação Ambiental (EA) “edificou-se” devido às múltiplas tradições que conformaram o movimento ecológico e social, a visão pedagógica e os debates ocorridos entre as ciências sociais, as ciências naturais e a filosofia. A EA é, portanto, a partir de sua própria gênese, um campo de tensões e conflitos, pois se inscreve ou processou-se, sobretudo, enquanto um movimento de ação coletiva, política, organizada e de conflito; conduzida por atores sociais que colocam

em pauta um modo de dominação social (histórica e social) generalizada, isto é, que possuem como foco determinada situação social, buscando ruptura com um sistema político, cultural e social ou ainda pressionando reformas institucionais (Touraine, 1984; 1989).

Tais tensões (antagonismos) produziram na EA: modos diferentes de olhar a EA (Sanchez; Pedrini, 2007) e lutas simbólicas, conceituais, temáticas e teórico-metodológicas pela legitimidade discursiva; uma forma de busca de tradução ou

representação da identidade da EA (Layrargues, 2002). Lutas expressas, por exemplo, de forma explícita, em Loureiro (2009), Ferraro Júnior e Sorretino (2011), e Ferraro Júnior (2012).

Essas lutas ocorrem, sobretudo, porque o campo é formado por subcampos, microgrupos, que se fortalecem com identidades entre si e vão se distinguindo como grupo na sociedade (Sanchez; Pedrini, 2007; Carvalho, 2001; Lima, 2005). Isso reverbera na formação de sentidos identitários e diferentes posicionamentos político-pedagógicos (Layrargues, 2004; 2010). Assim, possibilita-se, de certa forma:

Re-nomear completamente o vocábulo composto pelo substantivo Educação e adjetivo Ambiental (como por exemplo, com a Ecopedagogia) ou designar uma outra qualidade nele, mesmo que para enfatizar uma característica já presente, embora ainda pouco expressiva entre os educadores ambientais (como por exemplo, a Educação Ambiental Crítica, que evidencia os vínculos existentes entre a Teoria Crítica e a Educação Ambiental), pode significar dois movimentos simultâneos mas distintos: um refinamento conceitual fruto do amadurecimento teórico do campo, mas também o estabelecimento de fronteiras identitárias internas distinguindo e segmentando diversas vertentes (cujas fronteiras não necessariamente seja bem demarcadas), não mais exclusivamente externas ao campo da Educação que não é ambiental (Layrargues, 2004, p.8).

Esse “cenário-ambiente”, segundo Layrargues (2004), foi e é elemento fundamental para convidar especialistas (intelectuais) do campo da EA sentido de se aprofundar conceitualmente esse fazer educativo, criando ou difundindo novas nomenclaturas de caráter interventivo e político, em sintonia com o discurso da interdisciplinaridade (Costa; Loureiro, 2013). Além disso, contribuindo com o crescimento e o enraizamento de ações de EA no Brasil (BRASIL, 2008), ligados aos mais diversos agentes sociais, como movimentos sociais, associações de bairros,

ONGs, escolas, universidades, instituições de pesquisa e empresas.

Um dos espaços no Brasil no qual a EA conquistou avanço significativo foi à acadêmica (universitário), sobretudo por via da pesquisa. Os resultados desse avanço na academia podem ser constatados por meio da produção de inúmeras dissertações de mestrado e teses de doutorado (Reigota, 2012; Lorenzetti; Delizoicov, 2009).

Fracalanza (2004) e Fracalanza et al (2005) fazem referência a 812 trabalhos de investigação (dissertações e teses), produzidos em programas de Pós-Graduação no país, a maioria realizada a partir de 1990. Embora os resultados encontrados sejam considerados, por esses pesquisadores, como parciais, é interessante observar que 84% desses trabalhos foram produzidos a partir de 1995 (Lorenzetti; Delizoicov, 2009).

Por si mesmo esse é um panorama a se comemorar, pois essa propagação na academia implicaria na oportunidade da EA construir seu estatuto científico e legitimar-se como temática discursiva, isto é:

[...] a Educação Ambiental, ao requerer e conquistar um estatuto científico, se consolidar e legitimar como uma temática pertinente e digna dos espaços de investigação, colaboraria com a formação, não só técnica e profissional, mas também (e, diria, principalmente) com a formação política de especialistas politicamente comprometidos com o rompimento dos totalitarismos e poderes econômicos e bélicos de grupos e blocos geoestratégicos (Reigota, 2009, p.502) [sic].

Este fragmento aponta a busca da EA em se consolidar e legitimar-se como uma temática pertinente e digna dos espaços de investigação, mas abre ou pelo menos deixa subjacente algumas indagações: Qual o papel da EA e dos “intelectuais” desse campo, nesse cenário de crise civilizatória?

Essa indagação é instigante, pois dependendo de sua filiação epistemológica e política-pedagógica, a EA pode contribuir: na transformação social ou na alienação material e simbólica, coletiva e

individual<sup>1</sup> (Loureiro, 2005). Dimensão, esta última que, aliás, a linha crítica da EA busca combater, conforme elucida Reigota (2012).

Considerando esse debate, este artigo busca discutir criticamente (notas) sobre o papel da EA e dos “intelectuais” desse campo, no contexto de “apoio” a práticas socioambientais realizadas na área empresarial brasileira, particularmente no setor mineral, petroquímico e portuário. “Apoio” esse realizado por meio da elaboração e/ou com execução de programas e projetos de EA. Esse debate é importante, pois vem se reproduzindo dentro dos bancos acadêmicos brasileiros, defesas incondicionais à aproximação desses dois campos.

### ***O campo ambiental e as tendências da EA no Brasil***

O campo ambiental é formado, segundo Lima (2005), por diferentes agentes com vertentes políticas, com múltiplas formas de pensar e representar a problemática ambiental; com acepções linguísticas específicas e mecanismos genéricos (regras). Esse campo seria um espaço social de disputas para a aceitação ou a eliminação de conflitos ou um espaço de lutas por classificações, determinações para (re)produções de “verdades” cristalizadas (Bourdieu, 2001).

Esse campo estrutura-se pela constituição de diferentes concepções entre si, muitas delas não convergentes, além de

repletas de conflitos, como o pensamento ecoanarquista, ecossocialista, ecofeminista e o nativismo. A EA, por exemplo, poderia ser vista como parte de um subcampo do campo ambiental, que contrabandeia instrumentais reflexivos dos outros subcampos (e do campo ambiental como um todo), além da área educacional (Carvalho, 2001).

Esse “contrabandeamto” dar-se-ia porque, segundo Leff (2010), a Educação Ambiental nasce no seio do ambientalismo<sup>2</sup> e do ecologismo, sobretudo nos países latino-americanos; e tem se formado a partir de várias tradições teóricas (“pinçados”), quando não de convergências de pensamentos, entre elas: o pensamento da complexidade (Edgar Morin), a ecologia profunda (Arne Naes), a ecologia da mente (Gregory Bateson); o ecoanarquismo (Murray Bookchin), o ecomarxismo (James O’Connor, e Michel Lowy, por meio do ecossocialismo), a economia ecológica (Joan Matinez Alier), a teoria de Gaia (James Lovelock), a trama da vida (Fritjof Capra), a teoria de sistemas complexos (Ronaldo Garcia); a teoria da autopoiesis (Francisco Maturana e Humberto Varela) e citam-se, ainda, a teologia da libertação (Leonardo Boff), além das teorias emancipatórias (Paulo Freire).

Em virtude até mesmo dessas apropriações teóricas que a EA para Leff (2010) e Layrargues (2002) foi área que mais propagou o pensamento ambiental, pois criou no seu cerne a mentalidade de “monopólio do poder” (Bourdieu, 2000, p.43), isto é, de muitas vezes falar pelo campo ambiental (o todo). Com relação a isso Lima (2005) enfatiza que:

[...] o campo da EA é composto por uma pluralidade diversificada de indivíduos ou grupos sociais que dividem, enquanto membros do campo,

---

<sup>1</sup> Para Guimarães (2004), “armadilha paradigmática” é a reprodução nas ações educativas dos paradigmas constituintes da sociedade moderna. Essa armadilha, produto e produtora de uma leitura de mundo e de um fazer pedagógico, atrela-se ao “caminho único” traçado pela racionalidade dominante da sociedade moderna e que busca ser inquestionável. As práticas resultantes (por não serem conscientes, levam a não fazer diferente) tendem a reproduzir o fazer pedagógico da educação tradicional, enebriando a perspectiva crítica e criativa no processo pedagógico, produzindo predominantemente nas ações educativas uma educação ambiental de caráter conservador (GUIMARÃES, VASCONCELOS, 2006).

---

<sup>2</sup> Segundo Pádua (1999), a categoria ambientalismo, restringe-se ao "ambientalismo político", em sentido amplo, visando a identificar um tipo de reflexão social que se caracteriza por dois aspectos: (1) focaliza a importância das relações entre uma sociedade e o seu espaço ambiental; e, (2) discute essas relações com ênfase na sua relevância para a constituição, sobrevivência e destino da primeira.

um núcleo de valores, de normas e características comuns, embora também tenham outras características que os diferenciam entre si, que tem concepções diferenciadas sobre questão ambiental e defendem propostas pedagógicas diversas para abordar essa questão, algumas das quais se identificam primordialmente com a estabilidade e a conservação das relações sociais e das relações entre sociedade e ambiente e outras que defendem a necessidade de transformação dessas mesmas relações. Além disso, as diferenças entre as concepções e os projetos de sociedade se refletem, naturalmente, sobre as práticas educativas efetivamente desenvolvidas, e todas essas diferenças internas ao campo quanto às características dos sujeitos, às concepções que esses sujeitos têm da realidade e às ações que eles protagonizam [ou protagonizaram] na vida social disputam entre si a hegemonia do campo da EA e a possibilidade de orientá-lo de acordo com sua interpretação e seus interesses (Lima, 2005, p.85). [O “campo” que autor se refere é o subcampo do campo ambiental, que toma dimensões de um campo].

Essas diferenças internas no campo da EA manifestam-se de várias formas. Busca-se aqui explicitá-las (de forma breve), por meio de dois exemplos: o primeiro exemplo vem do V Encontro da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Ambiente e Sociedade (ANPPAS), ocorrida em Florianópolis, em 2010, no debate do Grupo de Trabalho - Ambiente, Sociedade e Educação; e, do VI Encontro de Pesquisa em Educação Ambiental (EPEA), ocorrido em 2011 (Ferraro Júnior, 2012).

Nesses dois eventos ocorreram diversos embates e conflitos, provocados, sobretudo, pelas diferentes abordagens teórico-metodológicas: marxiana, hermenêutica, fenomenológicas,

estruturalista/colonialista e neopositivista. Ferraro Junior (2012, p.143), afirma que no EPEA

[...] ainda que [haja] a conflagração do campo e os riscos das pesquisas como artefatos, subterfúgios e peças de acusação ou louvação devam ser encarados como ameaças à qualidade do debate e das contribuições para as políticas de educação ambiental, é possível colher diversos aprendizados, tanto para a gestão pública como para a construção do conhecimento acadêmico (Ferraro Junior, 2012, p.143).

O segundo exemplo são os embates que ocorrem na Rede Brasileira de Educação Ambiental (REBEA):

[...] [que] se configuraram como verdadeiras “brigas de torcida”, cujos ânimos de muitos enredados estavam exaltados, com ataques explícitos ou velados, críticas levianas e muitas vezes, infundadas. Mas principalmente, esses enfrentamentos políticos apresentaram um tom personalista e messiânico para a manutenção ou não de uma determinada figura no poder, muito mais por sua capacidade operativa e poder de combatividade do que propriamente pelas ideias e projetos políticos representados (Layrargues, 2010, p.35).

Esses conflitos advêm, devido, segundo Loureiro (2006a) há duas tendências de EA: a conservadora ou comportamentalista e a crítica ou emancipatória. A EA conservadora pauta-se em uma Educação Ambiental genérica, estritamente biologizante, não denunciante da estrutura opressora, apolítica, ahistórica e contemplativa. Loureiro (2006b, p.56) sintetiza tais diferenciações (Quadro 1) da seguinte forma:

**Quadro 1.** Tendências (Emancipatória e Conservadora) da EA no Brasil.

EIXOS	VISÃO EMANCIPATÓRIA	VISÃO COMPORTAMENTALISTA
<i>Quanto à condição de ser natureza</i>	Certeza de que somos seres naturais e de que nos realizamos e redefinimos culturalmente o modo de existir na natureza pela própria dinâmica societária na história da natureza.	Convicção de que houve um afastamento de nossa espécie de relações adequadas, idealmente concebidas como inerentes aos sistemas ditos naturais, sendo necessário o retorno a esta condição natural pela cópia das relações ecológicas.
<i>Quanto à condição existencial</i>	Entendimento de que somos constituídos por mediações múltiplas, impossíveis de serem pensadas exclusivamente em termos racionais, genéticos ou espirituais – sujeito social cuja liberdade e individualidade se definem na existência coletiva.	Sujeito definido numa individualidade abstrata, numa racionalidade livre de condicionantes sociais, cuja capacidade de mudança se centra na dimensão “interior”, minimizando ou excluindo a determinação histórica.
<i>Quanto ao entendimento do que é educar</i>	Educação como práxis e processo dialógico, crítico, problematizador e transformador das condições objetivas e subjetivas que formam a realidade.	Educação como processo instrumental, comportamentalista, de adequação dos sujeitos a uma natureza vista como harmônica e como processo facilitador da inserção funcional destes em uma sociedade definida sem historicidade, como um sistema preestabelecido.
<i>Quanto à finalidade do processo educativo ambiental</i>	Busca por transformação social, o que engloba indivíduos, grupos e classes sociais, culturas e estruturas, como base para a construção democrática de “sociedades sustentáveis” e novos modos de se viver na natureza.	Busca por mudança cultural e individual como suficiente para gerar desdobramentos sobre a sociedade e como forma de aprimorar as relações sociais, tendo como parâmetro as relações vistas como naturais, sem entrar no mérito da possibilidade histórica de construir outro sistema social, adotando geralmente uma abordagem funcionalista de sociedade e organicista de ser humano.

Fonte: Loureiro (2006c, p.56).

Lima (2005) enfatiza que a diferença (além das expressas no Quadro 1 entre a EA Crítica (EAC) ou Emancipatória e a Conservadora ou Comportamentalista é que a primeira norteia-se pelo seguinte pressuposto:

- a) uma compreensão crítica, complexa e multidimensional da questão ambiental;
- b) uma defesa do amplo desenvolvimento das liberdades e possibilidades humanas e não humanas;
- c) uma politização e publicização da problemática socioambiental;
- d) no não negar os argumentos técnico-científicos, mas subordiná-los a uma orientação ética do conhecimento, de seus meios e fins;
- e) um entendimento da democracia como pré-requisito para a conquista da cidadania, fundamental para a construção de uma sustentabilidade plural; e,
- f) uma vocação transformadora dos valores e práticas contrárias ao bem-estar público (LIMA, 2005).

Apesar do predomínio de propostas de EA, dentro da perspectiva do “capitalismo verde” (Loureiro; Lima, 2012), nas “práticas diárias”, o discurso

preponderante (dos diversos sujeitos sociais que compõe esse campo) no Brasil é o tendência emancipatória (Loureiro, 2006c), que pode ser identificada por um macroconceito:

[...] Educação Ambiental [como] práxis educativa e social que tem por finalidade a construção de valores, conceitos, habilidades e atitudes que possibilitem o entendimento da realidade de vida e a atuação lúcida e responsável de atores sociais individuais e coletivos no ambiente. Nesse sentido, contribui para tentativa de implementação de um padrão civilizacional e societário distinto do vigente, pautado numa nova ética da relação sociedade natureza (Loureiro, 2008, p.69).

Por fim, o pensamento de Layrargues (2009) ratifica o que Loureiro enfatiza, afirmando que a EA não é uma educação ecológica, porque vai para além do aprendizado sobre a estrutura e o funcionamento dos sistemas ecológicos. Abrange, também, a compreensão da estrutura e funcionamento das estruturas dos sistemas sociais, que é mais complexa,

pois envolve a interação material e simbólica desses dois sistemas.

Portanto, a EA é uma “contrabandeadora” de diversos saberes (econômicos, biológicos, antropológicos, históricos, geográficos, físico-naturais, sociológicos, psicológicos e não-científicos). Sua apropriação corresponde um vetor (contribuidor) para alcançar à perspectiva interdisciplinar e multidimensional, consequentemente, a compreensão da realidade socioambiental e sua macro-ordem ambiental, de relações sociais de produção e de poder que vivenciamos.

### ***O papel da EA e contradições internas***

El sistema económico, em su ánimo globalizador, continuó soslayando y negando el problema de fondo. Así, antes de internalizar las condiciones ecológicas de un desarrollo sustentable, la geopolítica del "desarrollo sostenible" generó un proceso de mercantilización de La naturaleza y de sobre-economización del mundo: se establecieron "mecanismos" para un "desarrollo limpio" y se elaboraron instrumentos económicos para la gestión ambiental que han avanzado en establecer derechos de propiedad (privada) y valores económicos a los bienes y servicios ambientales. La naturaleza libre y los bienes comunes (el agua, el petróleo), se han venido privatizando, al tiempo que se establecen mecanismos para dar un precio a la naturaleza -a los sumideros de carbono-, y para generar mercados para las transacciones de derechos de contaminación en la compra venta de bonos de carbono (Leff, 2008, p.83).

Discutir o papel da EA é fazer uma imersão nos seus fundamentos, especialmente às bases da Educação Ambiental de cunho crítico, principalmente no contexto de aproximação ou coesão com o setor empresarial.

O discurso dessa aproximação ou coesão com o setor empresarial na nossa perspectiva é pautado no “discurso de possibilidade”, isto é, de ressignificação das ações, uma forma de criar, por exemplo, um novo “*natural capitalism*” or “*climate*

*capitalism*” (Foster, 2011) ou de humanização do capitalismo. Além disso, criar um ‘ideário de harmonia’ entre as pessoas, o meio ambiente e outras espécies (Magdoff, 2012). Essa “proximidade” (diálogo) da EA de cunho crítico e do setor empresarial seria possível? Não seria uma contradição interna da EA de linha crítica?

O trabalho de Bigliardi e Cruz (2007) elucida que o papel central da educação como todo (que inclui a EA) seria favorecer a compreensão e os posicionamentos éticos-políticos pautados nos princípios: de solidariedade, de cooperação, de alteridade e de compreensão. A EA, mais especificamente falando segundo Bigliardi e Cruz (op.cit), teria a função de potencializar a capacidade crítica e criativa do ser humano sobre a gênese dos problemas ambientais, por meio da observação, reflexão e da investigação acerca das situações concretas que se apresentam.

O interessante do trabalho dos autores acima é quando enfatizam que criticar é, sobretudo, enunciar de maneira plausível o tipo de sociedade que se quer, juntamente a postura de sustentabilidade, crítica e mobilizadora socialmente, de modo que se combatam: o modelo de sociedade, pautada na exploração do trabalho; a ampliação da desigualdade e do consumismo; e, a transformação de tudo em mercadoria.

Para combater ou “destruir” esse modelo de sociedade, segundo Lowy (2013), é necessário que se compreenda primeiramente:

1 - que a crise econômica e crise ambiental estão associadas e resultam do mesmo fenômeno: um sistema que transforma tudo – a terra, a água, o ar que se respira, os seres humanos – em mercadoria;

2 - o sistema econômico é o “principal” responsável por essas crises, pois esse sistema é insaciável por acumulação de capital, acumulação de lucro, que é algo inerente à lógica do capital (Lowy, 2013; Leff, 2008; Lefèvre, 2008); e,

3 - sistema capitalista mundial é insustentável, irreformável, incontrollável e incorrigível (Mészáros, 2002; Kovel, 2007).

Portanto, é impossível ressignificar as ações do capitalismo, torná-lo humanizado, isso porque:

Não se trata da “má vontade” de tal ou qual multinacional, ou governo, mas da lógica intrinsecamente perversa do sistema capitalista, baseado na concorrência impiedosa, nas exigências de rentabilidade, na corrida atrás do lucro rápido; uma lógica que é, necessariamente, destruidora do meio ambiente e responsável pela catastrófica mudança do clima (Lowy, 2013, p.81).

[O capitalismo] em sua dinâmica e no seu funcionamento e, portanto, são destruidoras da saúde do trabalhador, bem como do meio ambiente. A própria estrutura do processo produtivo, da tecnologia e da reflexão científica a serviço dessa tecnologia e desse aparelho produtivo é inteiramente impregnada pela lógica do capitalismo e leva, inevitavelmente, à destruição dos equilíbrios ecológicos do planeta (Idem, p.82).

O pensamento de Lowy é relevante para se pensar o papel da EA, pois no afã de contribuir na formação de uma sociedade sustentável, ela pode ratificar aquilo que refuta, por exemplo, ao conceber a ação da EA como elemento de controle, mitigação e compensação das contradições provocadas pelo modo capitalista de produção.

Isso acaba por simplificar a EA como componente técnico, instrumental, vendo uma “solução” também técnica à crise ambiental que vivenciamos (Foladori; Tommasino, 2012; Lefèvre, 2008; Kovel, 2007); além de reduzir a questão ambiental a uma “simples busca dos indicadores técnico-científicos mais apropriados a evidenciar a crise ambiental e a conquistar adesão pública a seu enfrentamento” (ACSELRAD, 2012a, p.40).

Para se alcançar sociedades sustentáveis, segundo Ruscheinsky (2008, p.13) é necessário criar uma teoria da ação que ofereça um questionamento profundo a racionalidade ocidental e a razão instrumental de que estão imbuídas a ciência e a tecnologia contemporânea. Essa teoria da ação perpassaria primeira no entendimento que a EA, por nascer no seio

dos movimentos ecológicos, envereda a construção de um modelo societário sustentável, que se pauta na denúncia de estruturas desumanizantes e no anúncio de estruturas humanizantes. Portanto, possa ser contribuidora na busca de justiça ambiental e na superação das assimetrias de poder (e desigualdades), e questionamentos a “*leur liberté d'opérer*” do campo econômico (Lefèvre, 2008, p.162).

Assim, esse esboço de pensamento precisa ser internalizado, por quatro motivos (para não cair equívocos):

1 – Ao atribuir aos pobres à degradação ambiental, sobretudo, por elegê-los sempre como “público-alvo” da Educação Ambiental (Zhou, 2007);

2 – De conciliação da sustentabilidade socioambiental e racionalidade econômica (Mota; Silva, 2009);

3 – De incorporação da dimensão ambiental e os imperativos sociais (inclusão social) ao sistema socioeconômico capitalista; pois só assim seria possível uma economia socialmente e ecologicamente sustentável (Leff, 2010);

4 – Para que a EA de cunho crítico na caia em uma contradição interna, pois essa é constituída pela tríade:

- *crítica* – por situar historicamente e no contexto de cada formação socioeconômica as relações sociais na natureza e estabelecer como premissa a permanente possibilidade de negação e superação das verdades estabelecidas e das condições existentes, por meio da ação organizada dos agentes sociais, portadores de conhecimentos produzidos na práxis;

- *emancipatória* – por almejar a autonomia e a liberdade dos sujeitos pela intervenção transformadora das relações de dominação, opressão e expropriação material, enquanto pressupostos para instituímos novas formas de viver e ser na natureza; e,

- *transformadora* – por visar a mais radical mudança societária, do padrão civilizatório, por meio do simultâneo movimento de transformação subjetiva e das condições objetivas. Em última instância, a desejada sustentabilidade exige a supressão global das relações sociais que estão na base de degradação ambiental, da destruição das espécies e

da coisificação da vida humana (Loureiro; Viegas, 2013, p.12).

A ligação da EA com o setor empresarial é uma contradição interna insolucionável, por três motivos que estão correlacionados com perspectiva crítica, emancipatória e transformadora supracitada. O primeiro porque não poderia ser crítica, já que as práticas de EA trariam consigo um conjunto de linguagens e signos repletos de normas para: a aquisição de conhecimentos, hábitos, valores, modelos culturais e estilos de vida que apenas permitem assumir um rol “produtivo” capitalista; por está imersa em política de domesticação de todo tipo de sensibilidade, devido à mesma (o sistema capitalista) ser considerada “bárbara” (Castro-Gómez, 2000) e irracional (Lefèvre, 2008).

O segundo motivo é impossibilidade do “abraço” da dimensão emancipatória (autonomia e a liberdade) dos sujeitos sociais, isto é, a instituição de novas formas de viver e de se relacionar na natureza, principalmente porque o caráter mercantil da produção capitalista destrói permanentemente aqueles valores de uso que não logram vender-se (Foladori, 1999), ao mesmo tempo em que oprimem e expropriam o máximo de sujeitos, como forma de aumentar dividendos produtivo-financeiros<sup>3</sup>.

O terceiro e último motivo dessa incompatibilidade (e impossibilidade de alcançar a dimensão transformadora, da tríade acima) é que não se pode excluir da base do sistema capitalista, sua lógica central: que é a supressão global das relações sociais, que estão na base de degradação ambiental, de guerras, da destruição das espécies e da coisificação da vida.

Isso acontece porque o “*capital se constituye por sumas de valor cuyo objetivo exclusivo es la autovalorización, la reproducción con un aumento, un beneficio, un excedente, una plusvalía, un plusvaló*” (Chesnais, 2007, p.49); sobretudo, porque o “*el capital podría explotare nun doble*

*movimiento de presurización a ultranza, de aquellos a los que emplea, y de búsqueda sistemática de todo lo que queda en el mundo por ser apropiado, privatizado y sometido al reino de la mercancía*” (Chesnais, 2007, p.55). Essa apropriação seria imprescindível, pois há uma necessidade que

[...] os volumes sempre crescentes de investimentos (para manter taxas constantes de crescimento), a perspectiva de tempo econômico pautado no curto e curtíssimo prazos, já que a rentabilidade depende da maior rotatividade do capital - e, os objetivos centrais visando o crescimento ilimitado e lucros imediatos. Essas características pressupõem um consumo crescente de recursos naturais e energéticos (Lima, 1998, p.108).

[Isso acontece, porque] o capital é compelido continuamente a aumentar seu espaço de acumulação e acelerar o ciclo de suas rotações. Transformando tudo em mercadoria, ele devora o espaço e demoniza o tempo (Bensaïd, 2013, p.49).

É importante deixar claro que é impossível conciliar a formação de uma sociedade (como elemento contribuidor a EA crítica) soube a égide do capitalismo, representados por empresas ou corporações; isto porque a “crise ambiental” é a manifestação da lógica “produtiva destrutiva” do processo de produção e acumulação do capitalismo/capital (Mészáros, 2002; Chesnais, 2007).

Esse abandono dessa conciliação se faz urgente, pois se começa a serem produzidos discursos generalizantes que a EA está a serviço do grande capital (Mota; Silva, 2009):

A dinâmica destrutiva do sistema se mantém e se aprofunda a despeito das iniciativas e prescrições sobre a necessidade de preservação/conservação dos bens naturais, tais como a adoção das “tecnologias limpas”, os processos de educação ambiental ou mesmo a incorporação de indicadores socioambientais no cálculo e na especificação de alguns produtos e processos produtivos nas transações comerciais (Mota; Silva, 2009, p.38).

<sup>3</sup> Segundo Acselrad (2013a, p.116), “a terra, as florestas, a água são ativos vendidos como se fossem estoques a empresas privadas num processo de despossessão em grande escala”.



A programática ambientalista posta em ação a partir da lógica de reprodução do capital acaba por aprofundar a contradição entre sustentabilidade ambiental e sustentabilidade social. Verifica-se, nesses casos, que avanços na sustentabilidade ambiental se colocam lado a lado com os retrocessos na sustentabilidade social, a exemplo da contenda em torno dos agro-combustíveis, do biodiesel e sua contribuição para a intensificação da crise dos alimentos e precarização das condições de trabalho. Desta forma, a racionalidade do capital manifesta suas profundas contradições: a busca da sustentabilidade ambiental, guiada pelo cálculo financeiro, acaba por aprofundar a insustentabilidade social, agravando as já precárias condições de vida e trabalho nas sociedades atuais (Mota; Silva, 2009, p.42).

Essa interpretação equivocada se deve ao fato que a EA, como um todo, pode:

[...] assumir tanto um papel de conservação da ordem social, reproduzindo os valores, ideologias e interesses dominantes, como um papel emancipatório comprometido com a liberdade, a renovação cultural, política e ética da sociedade e com o pleno desenvolvimento dos indivíduos que a compõem. São, portanto, portadores de possibilidades de reprodução e de transformação da ordem e dos valores estabelecidos, dependendo sempre do jogo de forças e interesses dos agentes e instituições envolvidos em sua construção (Lima, 2010, p.243). [cujo papel dos intelectuais desse campo é importantíssimo na reprodução de algumas dessas dimensões].

### O papel dos intelectuais do campo da EA

*Nenhum problema pode ser resolvido pelo mesmo estado de consciência que o criou (Albert Einstein)*

Nessas últimas décadas vem ocorrendo uma verdadeira invasão de “palavras mágicas”<sup>4</sup> (Ruscheinsky, 2004),

<sup>4</sup> São "ideias-forças" que podem se impor, porque contam com a força de um grupo e

de defesas de ações ditas sustentáveis (com apoio de porta vozes, “intelectuais”): “eucaliptocultura” (Farinaci; Ferreira; Batistella, 2013), “serviços ambientais” (Andrade, Romero, 2013), “economia de baixo carbono” (Viola, 2011).

Essas palavras mágicas transmitem a ideia de que temos apenas duas oportunidades, economia verde/desenvolvimento sustentável ou destruição ambiental, cujo primeiro seria a panaceia sistêmica elementar para consciência emancipada, e consequentemente melhor uso e gestão econômica da sociobiodiversidade. Essa dubiedade (sobre oportunidades) quer traduzir à sociedade que não é possível outro ou outros modos, estilos, filosofia de vida e relação metabólica que não seja a operada pelo modo capitalista de produção, pautada na “extração economicamente regulada de trabalho excedente e de valor excedente” (Mészáros, 1993) da natureza.<sup>5</sup>

Esse modelo é um pensamento perverso, pois se dá, “*mediante la implementación de mecanismos jurídicos y disciplinarios, intente civilizar al colonizado a través de su completa occidentalización*” (Castro-Gómez, 2000, p.153). Isso se manifestaria na academia por meio da “*tendencia a la sectorización del conocimiento [que] es evidente en la universidad*” (Traverso, 2013), sobretudo, no Brasil:

[...] donde pesa sobre el reclutamiento, la organización de los departamentos y los laboratorios de investigación. La universidad practica cada vez menos la interdisciplinariedad, aunque, paradójicamente, todos los expertos de los departamentos no dejan de repetir esa palabra. Esto engendra lenguajes herméticos que resultan incomprensibles para los especialistas

porque elas não são nem verdadeiras nem prováveis, mas *plausíveis* — no sentido etimológico do termo - isto é, próprias a receber a aprovação e o aplauso da maioria (Bourdieu, 2002).

<sup>5</sup> Essa dimensão foi “percebida” na conferência Rio +20 (em 2012), no qual a maior ambição discursiva limitou-se no progresso ou na implantação de ideias “potencialmente transformadoras”, como a economia verde (Bernstein, 2013).

y, a menudo, vacíos. En lugar de acompañar esta tendencia, el intelectual, necesariamente ‘específico’, debería tratar de mantener una autonomía crítica y una perspectiva universalista (Traverso, 2013, p.57)

Essa compreensão é interessante, já que no Brasil há uma repetição sistemática do discurso da interdisciplinaridade, no entanto pautados somente: na articulação das ciências; nos intercâmbios teóricos e metodológicos; e, no fomento pensamentos abertos que possam trazer soluções novas para os temas de fronteiras (ou problemas híbridos) (Loose; Martínez; Santos, 2013).

Essa dimensão de ver a interdisciplinaridade acaba ou acabou esquecendo o principal, a ação integradora do conhecimento, por meio da transformação dos pensamentos e da apreensão dos novos conhecimentos nos seus manuscritos e na sua práxis, sem mais fronteiras disciplinares, como forma para alcançar uma autonomia crítica, como assinala Traverso (2013).

Essa breve discussão sobre palavras mágicas e o conhecimento setorizado é importante, pois está coeso a discussão sobre os papéis dos “intelectuais”, mote desse tópico do artigo; pois vem ocorrendo “apoios” (advocacia) de “intelectuais” para legitimação, defesa ou justificavas de ações e pensamentos unitários; ou como prefere Lefèvre (2008), defesa de forma engajada, a fim de evitar, impedir, enfraquecer ou ameaçar a força de projetos ou atividades metabólicas insustentáveis. Assim, o que seria um “intelectual”, e, portanto, qual o papel dos “intelectuais” do campo da EA?

Essas indagações são fundamentais, pois como afirma Ruscheinsky (2008), só assim seria possível saber com quais atores sociais vai se poder contar ou com quem neste processo se somarão forças? A indagação tem um tom provocativo, já que “a educação ambiental, de forma genérica, é tarefa de todos [sobretudo, dos “intelectuais” desse campo] desconsidera a orientação das forças sociais em conflito de interesses e o curso da diversidade de projetos para a sociedade no presente e no futuro” (Ruscheinsky, 2008, p.14).

Mas o que seria um “intelectual”? Vários intelectuais vieram tecendo

considerações sobre o que é um “intelectual”, como Gramsci, Sartre, Foucault e Bourdieu (Durand, 2007), até mesmo por isso, segundo Altamirano (2013):

El concepto de intelectual no tiene un significado establecido: es multívoco, se presta a la polémica y tiene límites imprecisos, como el conjunto social que se busca identificar con la denominación de «intelectuales». Evocar brevemente la genealogía de este nombre no nos proporcionará una definición, pero puede servirnos para un primer acercamiento a la cuestión y a su histórica polivalencia.

Como sustantivo, el término «intelectual», consu plural «intelectuales», es relativamente nuevo. Corriente hoy em el habla común, em los media y em El lenguaje de las ciencias sociales, su empleo para designar a un grupo social o a um actor de la vida pública no va más allá del último tercio del siglo xix, em cualquiera de las lenguas modernas. Em el Primer diccionario etimológico de la lengua española, de 1881, uno de los significados del vocablo intelectual» indica una ocupación: «El dedicado al estudio y la meditación». Esta acepción aparece consolidada em castellano ya a principios del siglo XX, según se lee em la Enciclopedia Espasa-Calpe: desde entonces «se ha usado com frecuencia la denominación ‘intelectuales’ para designar a los cultivadores de cualquier género literario o científico». Entre las dos fechas ha mediado lo que podríamos llamar el bautismo público de este vocablo y el comienzo de su connotación política (Altamirano, 2013, p. 38-9).

Os “intelectuais” (os acadêmicos) não podem ser compreendidos como aquele que tem um grande capital cultural<sup>6</sup> (de

<sup>6</sup> El capital cultural puede existir bajo tres formas: em el *estado incorporado*, es decir, bajo La forma de disposiciones duraderas del organismo; em el *estado objetivado*, bajo la forma de bienes culturales, cuadros, libros, diccionarios, instrumentos, maquinaria, los cuales son La huella o la realización de teorías o de críticas a dichas teorías, y de problemáticas, etc., y finalmente em el *estado*

conhecimentos e experiências/relações sociais) ou artífices de conceitos; têm de ser aqueles que não se silenciam e nem se retiram do embate, nem tão pouco defendem ou advogam para atores ou sistemas opressores, e que não se “*prostitu el 'intelligence sur le marche des produits média formatés*” (Durand, 2007, p.61).

Os “intelectuais” não podem ser um “*experto, [que] ingresa nel mundo de la economía y las finanzas, asesora a los partidos y a los gobiernos, luego se presenta em los medios de comunicación para analizar la crisis económica que no había visto venir*” (Traverso, 2013), ou apenas traduzem ou se difundem como *think tanks*, assessorando, realizando consulta, fazendo *lobby* ou apoio ativo a capitalistas (Fischer; Plehwe, 2013; Bourdieu, 2002).

O papel dos “Intelectuais” (Educador Ambiental), portanto, seria incentivar a construção de uma ideologia (uma crença coletiva) voltada para a transformação social, a partir do desejo de promoção da justiça social, sobretudo porque segundo Layrargues (2002):

Um enunciado que se repete à exaustão atualmente entre aqueles envolvidos com a educação ambiental diz respeito à neutralidade ideológica da questão ambiental. Diz-se com frequência que as raízes da crise ambiental localizam-se nos paradigmas fundantes da civilização industrial, e, portanto, seu enfrentamento exige posturas mais idealistas e menos ideológicas; ou seja, seu enfrentamento deve ocorrer à margem das facções políticas, deve ser a-partidário, supraideológico.

A meta dessa improvável aliança é a ecologização da sociedade, a internalização de valores ambientais nos centros decisórios da vida doméstica e pública. Porém, esse discurso omite propositadamente a impossibilidade dessa tarefa: o próprio enunciado revela-se ideológico, pois está correlacionado com a perspectiva do “fim das ideologias”, fragmento

discursivo favorito da força social hegemônica. Além disso, o próprio ambientalismo não é homogêneo, está cindido em inúmeras vertentes, cada qual obedecendo a uma lógica de acordo com as visões de mundo e os interesses dos seus membros. Mas a grande divisão ideológica que nos interessa destacar é relativa às ideologias políticas: o eixo que polariza o ambientalismo, e por consequência, a educação ambiental, diz respeito à manutenção ou transformação dos valores culturais e das relações sociais e econômicas instituídas (Layrargues, 2002, p.63-4) [sic].

Essa corrente está orientada para um processo permanente, cotidiano e coletivo pelo qual agimos e refletimos para transformar a realidade; pautada no diálogo, ou, aliás, com dimensões possíveis de diálogo, que no caso com capitalismo/setor empresarial é impossível; para alcançar um novo pensar e um novo agir (Higuchi; Zattoni; Bueno, 2012).

O papel dos “intelectuais” do campo da EA seria não se silenciar, até mesmo porque a EA não é neutra, sobretudo porque nasceu no seio de movimentos sociais (Layrargues, 2002); como também porque os “intelectuais”, estão soube posse de um credo político para mudança social, para “conversão de grupos” a utopias, ideias e ideologias humanizantes (Rothbard, 1990).

O silêncio, por exemplo, da maioria dos “intelectuais” brasileiros, no debate sobre: 1) os usos da ciência, produzida e defendida a favor da construção de grandes hidrelétricas (como Belo Monte/PA, Lajeado/TO, Jirau e Santo Antônio/RO<sup>7</sup>); 2)

<sup>7</sup> Segundo Bermann (2013, p.98): conforme o último Plano Decenal de Expansão de Energia (PDE/2021) (MME/EPE, 2012), estão previstas na região amazônica sete usinas hidrelétricas a serem concluídas até 2016: Santo Antônio (3.150 MW) e Jirau (3.750 MW), ambas no rio Madeira (RO), com conclusão prevista para final de 2013; Santo Antônio do Jari (373 MW), no rio Jari (AP/PA), em 2014; Belo Monte (11.233 MW), no rio Xingu (PA); Colider (300 MW), no rio Teles Pires (MT); Ferreira Gomes (252 MW), no rio Araguari (AP); Teles Pires (1800 MW), no rio Teles Pires (PA/MT), estas últimas com previsão de entrada em operação em 2015. O referido Plano indica ainda como

*institucionalizado*, como forma de objetivación muy particular, porque tal como se puede ver con el título escolar, confiere al capital cultural - que supuestamente debe de garantizar - las propiedades totalmente originales (Bourdieu, 1987).

na crítica da utilização de palavras mágicas, por exemplo, do uso econômico e sustentável da biodiversidade por grandes transnacionais (Cargill, Bunge, Vale, Monsanto, Petrobrás), como meio para se alcançar um suposto, utópico, abstrato e falacioso desenvolvimento sustentável da Amazônia, por exemplo.

Além disso, da maioria dos “intelectuais” brasileiros não debaterem e/ou deixarem de colocar em pauta, por meio de questionamentos e críticas, as contradições do modelo posto pelo Governo Federal e por transnacionais (especialmente as já supracitadas), entre eles: mortes por conflitos no campo, exploração de trabalhadores, desmatamento, queimadas, poluição (do solo, ar, água), exploração madeireira ilegal, à “desterritorialização” e a violação de direitos sociais e étnicos, e desigualdades sociais no entorno de grandes projetos infraestruturais (Fearnside et al, 2012; Castro, 2013).

Situação essa que vem se intensificando pelo apoio ativo dos “intelectuais” do campo da EA, por meio da elaboração ou/e execução de programas de EA, quando não prestando consultorias e fazendo *lobby* a ambientalização empresarial (setor mineral, petroquímico, portuário). Portanto, transformando-se em “porta-vozes autorizados” (Bourdieu, 2008): de dispersar (de maneira apologética) a dita “sustentabilidade” do capitalismo perverso e conseqüentemente seu *modus productivo operandi*; e/ou, então criando

[...] dispositivos utilizados por grupos políticos e econômicos dominantes para prevenir a emergência de controvérsias públicas no campo ambiental, atuando tanto no

---

“novos projetos hidrelétricos a serem viabilizados entre 2017 e 2021”, outras oito usinas: Sinop (400 MW), no rio Teles Pires (MT); Cachoeira Caldeirão (219 MW), no rio Araguari (AP); São Manuel (700 MW), no rio Teles Pires (PA/MT); São Luiz do Tapajós (6.133 MW) e Jatobá (2.336 MW), ambas no rio Tapajós (PA); Bem Querer (709 MW), no rio Branco (RR); São Simão Alto (3.509 MW) e Salto Augusto Baixo (1.461 MW), ambas no rio Juruena (PA); e Marabá (2.160 MW), no rio Tocantins (PA/MA).

esvaziamento do debate público quanto na intimidação dos atores sociais que procuram trazer à tona esses conflitos (ACSELRAD, 2013b, p.139).

[...] Outro dispositivo a destacar são as técnicas de resolução de eventuais conflitos [...], que, por tratarem cada caso separadamente, não concorrem para alimentar uma discussão de conjunto, como por exemplo, sobre a lógica que articula a construção de grandes barragens, a atividade mineradora e as dinâmicas especulativas nos territórios [...] (Op.cit, p.140).

[...] O esvaziamento da potência política da questão ambiental é parte dos processos mais amplos de despolitização da política e de constituição da chamada pós-democracia consensual através de estratégias de corrosão do poder transformador da palavra (Op.cit, p.141).

A EA a partir das ações, desses “intelectuais”, reduzir-se-ia: 1) a uma “ferramenta” moderna de dominação/legitimação, de manipulação ou institucionalização em grupos (dominados) a um “ecologismo de consenso”, uma “tecnologia de formação de consenso” (ACSELRAD, 2012b); e, 2) o gerenciamento ambiental seria para adequar à estrutura societária às lógicas de mercado (Rodrigues; Castro; Figueiredo, 2013), para que a dimensão ambiental não se torne obstáculo ambiental e não-ambiental ao desenvolvimentismo. Nesse contexto a EA tornar-se-ia instrumento para corrigir as imperfeições do atual modelo desenvolvimentista (Layrargues, 2012).

### Considerações Finais

A sociologia ambiental brasileira, por exemplo, tem sido marcada pela construção de uma leitura do “ambientalismo” como movimento “capaz de obter ressonância entre os diferentes grupos sociais, promovendo uma espécie de ‘consenso’ quanto à urgência de medidas que visem à preservação do meio ambiente”. O pressuposto visível desta perspectiva é a remissão a um meio ambiente único, ao qual corresponderia uma consciência ambiental também única,

relativa a um mundo material fetichizado e reduzido a quantidades de matéria e energia, um meio ambiente do qual não se evidenciarão as múltiplas formas sociais de apropriação e as diversas práticas culturais de sua significação. As estratégias associadas a este tipo de diagnóstico – consensualista – tendem, por certo, a esvaziar o conteúdo político do debate e, em particular, a questão da desigualdade ambiental que lhe dá substância explicativa (ACSERALD, 2012b, p.222).

Fica claro que a EA obteve avanços com relação ao crescimento e ao enraizamento de ações de EA no Brasil, ligadas aos diversos segmentos sociais. Mas acompanhado a isso vem ocorrendo uma “crise de identidade”, que se manifesta por meio, sobretudo, na contradição entre teoria e prática (Layrargues, 2012a), por exemplo, no contexto de apoio de “intelectuais” (acadêmicos) da EA as práticas socioambientais realizadas na área empresarial; ou defesas incondicionais a aproximação desses dois campos.

A EA nesse sentido fragiliza-se principalmente no que concerne a construção de um estatuto científico e da legitimação como temática. Isso dificultaria a constituição de um projeto radical de abandono da prevalência hegemônica, um projeto alternativo emancipatório; um projeto realmente questionador e transformador da estrutura civilizatória contemporânea e seus mecanismos de reprodução (Layrargues, 2012a; 2012b). Fica parecendo que o capital apossou-se do conhecimento ambiental, mercadorizando a EA; e há construção social de um “mercado de pacotes (projetos) de EA”, no qual a ação política da EA reduziu-se ao imperativo da cooperação consensualista e de politização e afirmação da EA de cunho conservador, como novo evangelho dos business, isto é, como fonte de vantagem competitiva e saúde empresarial (de “salvação”/fortalecimento, do projeto político hegemônico).

Acompanhado a isso os “intelectuais” da EA, isto é, “a figura do intelectual ‘engajado’ entra em declínio e fala-se cada vez menos de intelectuais “orgânicos”, das ‘classes’ trabalhadoras, de

‘militantes’ e de educadores populares” (Semeraro, 2006, p.382). A crise do intelectual popular acontece segundo Semeraro (Op.cit, p.383) “não apenas devido à ‘revolução tecnológica’, mas também pela dissolução dos ‘sujeitos coletivos’, pela relativização dos valores públicos, pela derrota do comunismo, pela indistinção entre esquerda e direita e pelo revisionismo imposto às revoluções”. Cada vez mais os “intelectuais” acabam sucumbindo a “sociedade do conhecimento”, da informação “*just in time*”, na época do “capital cultural”, na qual o saber deve ser servido como mercadoria nas formas folhetinescas para garantir a atração do “grande público” (Op.cit), e assim conquistariam um grande capital simbólico (reconhecimento).

Semeraro (2006) lança uma indagação que converge sobre o (novo) papel dos “intelectuais” da EA: Estaríamos assistindo à decadência dos intelectuais político-pedagógicos que, de militantes, críticos e pesquisadores, estariam passando a intérpretes, gerentes, divulgadores? Será que o “novo” intelectual desenhado por Marx, Gramsci, Sartre, Foucault ou Bourdieu estaria vencido e superado pela função cada vez mais virtual da produção e do conhecimento mercadorizado?

## Referências

- ACSELRAD, H. 2012a Descaminhos do 'ambientalismo consensualista'. **Observatorio Social de América Latina**, v. 13, p. 39-49.
- ACSELRAD, H. 2012b. A Desigualdade Ambiental na conjuntura atual: uma análise sobre a Rio +20 e seus possíveis desdobramentos - Entrevista com o Professor Henri Acselrad. **Revista IDeAS**, v. 6, n. 2, p. 216-226, Disponível em: <[http://r1.ufrj.br/cpda/ideas/revistas/v06/n02/08-IDeAS-v06\\_n02-Entrevista\\_HENRI\\_ACSELRAD.pdf](http://r1.ufrj.br/cpda/ideas/revistas/v06/n02/08-IDeAS-v06_n02-Entrevista_HENRI_ACSELRAD.pdf)> Acesso em: 11 Jan. 2014.
- ACSELRAD, H. 2013a. Desigualdade ambiental, economia e política. **Astrolabio (Buenos Aires)**, v.11, p.105-123.
- ACSELRAD, H. 2013b. O meio ambiente e a pós-democracia consensual. In: PAES,

- M. T. D.; SILVA, C. A. da; MATIAS, L. F. (Orgs.). **Geografias, políticas públicas e dinâmicas territoriais**. Dourados: UFGD. p.138-145.
- ALTAMIRANO, C. 2013. Intelectuales: nacimiento y peripecia de un nombre. **Nueva Sociedad**, n.245, p.38-53.
- ANDRADE, D. C.; ROMEIRO, A. R. Valoração de serviços ecossistêmicos: por que e como avançar? **Sustentabilidade em Debate**, v.4, n.1, p.43-58, 2013.
- BENSAÏD, D. 2013. **Marx, manual de instruções**. Tradução Nair Fonseca. São Paulo: Boitempo.
- BERMANN, C. 2013. A resistência às obras hidrelétricas na Amazônia e a fragilização do Ministério Público Federal. **Novos Cadernos NAEA**, v.16, n.2, p.97-120.
- BERNSTEIN, S. 2013. Rio+20: sustainable development in a time of multilateral decline. **Global Environmental Politics**, v.13, n.4, p.12-21.
- BIGLIARDI, R. V.; CRUZ, R. G. 2007. O papel da educação ambiental frente à crise civilizatória atual. **Ambiente & Educação**, v.12, p.127-140.
- BOURDIEU, P. 1987. Los tres estados del capital cultural. **Sociológica**, Ano 2, n.5, p.1-6.
- BOURDIEU, P. 1999. **Contrafuegos**: reflexiones para servir a la resistencia contra a la invasión neoliberal. Barcelona: Editora Anagrama.
- BOURDIEU, P. 2000. **O campo econômico**: a dimensão simbólica da dominação. Campinas: Papirus, 2000.
- BOURDIEU, P. 2001. **Meditações pascalianas** Rio de Janeiro: Bertrand Brasil.
- BOURDIEU, P. 2002. A causa da ciência Como a história social das ciências sociais pode servir ao progresso das ciências. **Política & Sociedade**, n.1, p.143-161.
- BRASIL. 2008. **Diferentes matizes da Educação Ambiental no Brasil: 1997-2007**. Brasília: MMA.
- CARVALHO, I. C. de M. 2001. **A invenção do sujeito ecológico**: sentidos e trajetórias em Educação Ambiental. 2001. 349 f. Tese (Doutorado em Educação)- Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.
- CARVALHO, I. C. de M. 2008. A Educação Ambiental no Brasil. **Salto Para o futuro**, Ano XVIII, boletim 01.
- CARVALHO, L. M. de; TOMAZELLO, M. G. C.; OLIVEIRA, H. T. de. 2009. Pesquisa em educação ambiental: panorama da produção brasileira e alguns de seus dilemas. **Caderno CEDES**, v.29, n.77, p.13-27.
- CASTRO, E. 2012. Expansão da fronteira, megaprojetos de infraestrutura e integração sul-americana. **Caderno CRH**, v.25, n.64, p.45-61.
- CASTRO-GÓMEZ, S. 2000. Ciencias sociales, violencia epistémica y el problema de la “invencción del otro”. In: LANDER, E. (Compilador). **La colonialidad del saber**: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas. Buenos Aires: CLACSO/UNESCO. p.145-161.
- CHESSAIS, F. 2007. Extrema pobreza, guerras y medio ambiente: la irracionalidad del capitalismo como base de la crisis de civilización. **Laberinto**, n.24, p.47-63.
- COSTA, C. A. S.; LOUREIRO, C. F. B. 2013. Educação ambiental crítica e interdisciplinaridade: a contribuição da dialética materialista na determinação conceitual. **Terceiro Incluído**, v.3, n.1, p.1-22.
- DURAND, P. 2007. Intellectuals. **Quaderni**, n.63, p.59-62.
- FARINACI, J. S.; FERREIRA, L. da C.; BATISTELLA, M. 2013. Transição florestal e modernização ecológica: a eucaliptocultura para além do bem e do mal. **Ambiente & Sociedade**, v.16, p. 25-46.
- FERRARO JÚNIOR, L. A. 2012. Dialogar e digladiar: entre a conflagração e a constituição do campo da pesquisa sobre políticas públicas de educação ambiental. **Pesquisa em Educação Ambiental**, v.7, n.2, p.133-145.
- FERRARO JÚNIOR, L. A.; SORRETINO, M. 2011. Imaginário Político e Colonialidade: desafios à avaliação qualitativa das políticas públicas de educação ambiental. **Ciência e Educação**, v. 17, p. 339-352.

- FEARNSIDE, P. M.; LAURANCE, W. F.; COCHRANE, M. A.; BERGEN, S.; SAMPAIO, P. D.; BARBER, C.; D'ANGELO, S.; FERNANDES, T. 2012. O futuro da Amazônia: modelos para prever as consequências da infraestrutura futura nos planos plurianuais. **Novos Cadernos NAEA**, v.15, n.1, p.25-52.
- FISCHER, K.; PLEHWE, D. 2013. Redes de *think tanks* e intelectuales de derecha en América Latina. **Nueva Sociedad**, n.245, p.70-86.
- FOLADORI, G. 1999. Marxismo e meio ambiente. **Revista de Ciências Humanas**, v.25, p.82-92.
- FOLADORI, G.; TOMMASINO, H. 2012. La solución técnica a los problemas ambientales. **Revista Katálysis**, v.15, n.1, p.79-83.
- FOSTER, J. B. 2011. The ecology of marxian political economy. **Monthly Review**, v.63, n.4.
- GUIMARÃES, M. 2004. **A formação de educadores ambientais**. Campinas: Papirus.
- GUIMARÃES, M.; VASCONCELLOS, M. das M. N. 2006. Relações entre Educação Ambiental e Educação em Ciências na complementaridade dos espaços formais e não formais de educação. **Educar em Revista**, v.27, n.27, p.147-162.
- HIGUCHI, M. I. G.; ZATTONI, Michelle; BUENO, F. P. 2012. Educação Ambiental em contextos não escolares: definindo, problematizando e exemplificando. **Pesquisa em Educação Ambiental**, v.7, n.2, p.119-131.
- KOVEL, J. 2007. **The Enemy of Nature: the end of capitalism or the end of the world?**. London: Zed Books Ltd.
- LAYRARGUES, P. P. 2002. Quem disse que a educação ambiental é ideologicamente neutra? uma análise sobre a reciclagem das latas de alumínio. In: SAUVÉ, L.; ORELLANA, I.; SATO, M. (Org.). **Textos escolhidos em educação ambiental: de uma América à outra**. Montreal: ERE-UQAM, 2002. p.117-121.
- LAYRARGUES, P. P. 2004. Apresentação: (re)conhecendo a educação ambiental brasileira. LAYRARGUES, P. P. (Coord.). **Identidades da educação ambiental brasileira**. Brasília: Ministério do Meio Ambiente. p.7-9.
- LAYRARGUES, P. P. 2010. Identidades da educação ambiental: descobrimos que somos diferentes. Sabemos conviver com isso? In: DIB-FERREIRA, D. R.; GUERREIRO, J. (Org.). **O VI Fórum Brasileiro de Educação Ambiental: Participação, Cidadania e Educação Ambiental**. Niterói: Instituto Baía de Guanabara. p.34-38.
- LAYRARGUES, P. P. 2012a. Para onde vai a Educação Ambiental? O cenário político-ideológico da Educação Ambiental brasileira e os desafios de uma agenda política crítica contra-hegemônica. **Revista Contemporânea de Educação**, v.7, p.398-421.
- LAYRARGUES, P. P. 2012b. Educação ambiental no Brasil: o que mudou nos vinte anos entre a Rio 92 e a Rio+20. **ComCiência**, n.136, p.1-6.
- LEFÈVRE, M. 2008. L'«écologisme d'entreprise»: inscrire la considération écologique au coeur de la firme? **Ecologie & politique**, v.3, n.37, p.153-163.
- LEFF, E. 2008. Decrecimiento o desconstrucción de La economía: Hacia un mundo sustentable. **Polis**, v.7, n.21, p.81-90.
- LIMA, G. F. da C. 1998. Consciência ecológica: emergência, obstáculos e desafios. **Política e Trabalho**, v.14, p.139-154.
- LIMA, G. F. da C. 2005. **Formação e dinâmica do campo da educação ambiental no Brasil: emergências, identidades e desafios**. 2005. 207 f. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) - Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais, Universidade de Campinas, Campinas.
- LOOSE, E. B.; MARTÍNEZ, J. G.; SANTOS, L. R. P. dos. 2013. Reflexões sobre as condições disciplinares para a formação do conhecimento ambiental. **Cadernos de Pesquisa Interdisciplinar em Ciências Humanas**, v.14, n.104, p.3-24.
- LORENZETTI, L.; DELIZOICOV, D. 2009. La producción académica brasileña em Educación Ambiental. **Utopía y Práxis Latinoamericana**, v.14, n.44, p.85-100.

- LOUREIRO, C. F. B. 2005. Complexidade e dialética: contribuições à práxis política e emancipatória em educação ambiental. **Educação & Sociedade**, v.26, n.93, p.1473-1494.
- LOUREIRO, C. F. B. 2009. Mundialização do capital, sustentabilidade democrática e políticas públicas: problematizando os caminhos da educação ambiental. **Ambiente & Educação**, v.14, n.1, p.11-22.
- LOUREIRO, C. F. B.; LIMA, M. J. G. S. de. 2012. A hegemonia do discurso empresarial de sustentabilidade nos projetos de educação ambiental no contexto escolar: nova estratégia do capital. **Revista Contemporânea de Educação**, v.14, p.289-303.
- LOUREIRO, C. F. B.; VIEGAS, A. 2013. Princípios normativos da educação ambiental no Brasil: abordando os conceitos de totalidade e de práxis. **Pesquisa em Educação Ambiental**, v. 8, p.11-23.
- LOWY, M. 2013. Crise ecológica, crise capitalista, crise de civilização: a alternativa ecossocialista. **Caderno CRH**, v.26, n.67, p.79-86.
- MAGDOFF, F. 2012. Harmony and ecological civilization: beyond the capitalist alienation of nature. **Monthly Review**, v.64, n.2.
- MÉSZÁROS, S. 1993. O marxismo hoje: entrevista com István Mészáros. **Crítica Marxista**, n.27, p.129-137.
- PADUA, J. A. A. 1999. Aniquilando as naturais produções: crítica iluminista, crise colonial e as origens do ambientalismo político no Brasil (1786-1810). **Dados**, v.42, n.3, p.497-538.
- REIGOTA, M. A. S. 2012. Educação ambiental: a emergência de um campo científico. **Perspectiva (UFSC)**, v.30, p.499-520.
- RODRIGUES, J. C.; CASTRO, E. M. R. de; FIGUEIREDO, S. J. 2013. Educação Ambiental e estratégias empresariais na área portuária: um estudo da Companhia Docas do Pará (CDP). **Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**, v.30, n.1, p.264-280.
- ROTHBARD, M. N. 1990. Concepts of the role of intellectuals in social change toward laissez faire. **The Journal Of Libertarian Studies**, v.9, n.2, p.43-67.
- RUSCHEINSKY, A. 2008. As travessias e as travessuras da educação para sociedades sustentáveis. **Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**, v. especial, p.12-27.
- SANCHEZ, C.; PEDRINI, A. G. A. Educação Ambiental e seus estrangeiros. 2007. **Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**, v.18, p.10-20.
- SAUER, I. 2013. Política energética. **Estudos Avançados**, v.27, n.78, p.239-264.
- SEMERARO, G. 2006. Intelectuais "orgânicos" em tempos de pós-modernidade. **Cadernos CEDES**, v.26, n.70, p.373-391.
- TOURAINÉ, A. 1984. Les mouvements sociaux: objet particulier ou problème central de l'analyse sociologique?. **Revue française de sociologie**, v.25, n.1, p.3-19.
- TOURAINÉ, A. 1989. Os novos conflitos sociais: para evitar mal entendidos. **Lua Nova**, n.17, p.5-18.
- TRAVERSO, E. 2013. El intelectual crítico no ha muerto - Entrevista. **Nueva Sociedad**, n. 245, p.54-69.
- TREIN, E. 2012. Pesquisa em educação ambiental e questões epistemológicas: questões levantadas no GDP. **Pesquisa em Educação Ambiental**, v.7, n.2, p.79-89.
- VIOLA, E. 2011. Perspectivas internacionais para a transição para uma economia verde de baixo carbono. **Política Ambiental**, v.8, p.43-57.