

A colonização do mundo da vida amazônico: visibilidades de um mundo administrado pelas lentes de Jürgen Habermas

The colonization of the Amazonian lifeworld: visibilities of a managed world through the lens of Jürgen Habermas

*Ivone dos Santos Siqueira*¹

*Elinete Oliveira Raposo*²

*Nadia Magalhães da Silva Freitas*³

Resumo: Neste ensaio teórico, de reflexão crítica, temos por base a Teoria da Ação Comunicativa habermasiana, objetivando relacionar os problemas socioambientais amazônicos ao processo de colonização sistêmica como reflexo de um mundo administrado. Na Amazônia, a interferência sistêmica, que constitui a colonização, é evidenciada no desacoplamento entre mundo da vida e sistema pela atividade dos imperativos sistêmicos: dinheiro e poder. Essas interferências, viabilizadas pela racionalidade instrumental, causam prejuízos à cultura local, afetando a interação entre sociedade e natureza. De modo a refletir sobre outra via possível na promoção da emancipação, Habermas nos apresenta a racionalidade comunicativa como capaz de enfrentar a absolutização da racionalidade instrumental. Em termos educacionais, podemos lançar mão da educação ambiental crítica para problematizar o modelo hegemônico de desenvolvimento societário e favorecer a reconstrução dos saberes ambientais no alcance comunicativo, fundamental à formação crítica de sujeitos.

Palavras-chave: Colonização do mundo da vida; Jürgen Habermas; Racionalidade instrumental; Sociedade e Natureza; Amazônia.

Abstract: In this theoretical essay, of critical reflection, we are based on the Habermasian Theory of Communicative Action, aiming to relate the Amazonian socio-environmental problems to the process of systemic colonization as a reflex of an administered world. In the Amazon, systemic interference, which constitutes colonization, is evidenced in the decoupling between the world of life and system by the activity of systemic imperatives: money and power. These interferences, made possible by instrumental rationality, cause damage to the local culture, affecting the interaction between society and nature. To reflect about another possible way in the promotion of emancipation, Habermas presents us the communicative rationality as capable of facing the absolutization of instrumental rationality. In educational terms, we can use critical environmental education to problematize the hegemonic model of societal development and favor the reconstruction of environmental knowledge in the communicative scope, fundamental to the critical formation of subjects.

Keywords: Colonization of the lifeworld; Jürgen Habermas; Instrumental rationality; Society and Nature; Amazon.

¹ Universidade Federal do Tocantins. E-mail: <ivone.siqueira@uft.edu.br>

² Universidade Federal do Pará. E-mail: <elineterr@gmail.com>

³ Universidade Federal do Pará. E-mail: <nadiamsf@yahoo.com.br>

INTRODUÇÃO

A Teoria de Habermas e sua vinculação com as questões socioambientais: abordagem introdutória

O nosso mundo está em crise. Os problemas atuais que nos afligem são resultantes do desenrolar da crise da racionalidade moderna (HABERMAS, 2012a; 2012b), o que revela o esgotamento do projeto de modernidade. Essa situação clama pela racionalidade comunicativa, que se apresenta como capaz de se contrapor à racionalidade instrumental.

A coisificação da natureza e do homem é reflexo da racionalidade instrumental/moderna, da instrumentalização da sociedade, de modo que o sujeito aos poucos se tornou como uma peça de uma máquina na engrenagem do sistema, levando a um processo que Habermas (2014) chamou de mundo administrado. Esse mundo administrado anexou todas as esferas humanas a uma lógica de dominação. Essa é a colonização do mundo pelo sistema (ou pelos sistemas), no qual o homem é uma mera peça no seu funcionamento (HABERMAS, 2012a; 2012b).

O conceito de mundo administrado foi originalmente utilizado por Adorno, filósofo da Teoria Crítica, em que o autor expressa uma autocompreensão da realidade relativa aos efeitos dos sistemas. Horkheimer (2015) também aborda a questão, afirmando que a sociedade industrial e o capitalismo avançado constituem-se as bases do mundo administrado. Para Horkheimer (2015), o mundo administrado é como uma máquina que propeliu o piloto, o que significa dizer, na leitura de Silva (2019, p. 251) sobre os escritos de Horkheimer (2015), o seguinte:

[...] sociedade atual não precisa de indivíduos autônomos e pensantes, mas de pessoas que possam exercer tarefas para as quais foram designadas [...] essa sociedade consiste meramente num apertar de botões, não importando se esses botões são para chamar um elevador, acionar o semáforo vermelho para os veículos ou disparar uma ogiva nuclear.

Nesse contexto, os indivíduos apresentar-se-iam não reativos, meramente adaptativos. Mas, segundo Silva (2019, p. 252), “[...] Horkheimer deposita sua esperança no indivíduo resistente, aquele que é capaz de se comportar criticamente, diante da realidade, e não se rende aos coletivos”. Habermas também faz uso do termo/conceito para dar maior visibilidade às “[...] capacidades de controle dos sistemas [...] para a visão de um mundo totalmente administrado e reificado⁴, em que a racionalidade teleológica [racional com respeito aos fins, propósitos] se mistura com a dominação” (HABERMAS, 2012b, p. 600).

Para o entendimento da racionalidade sistêmica/instrumental e, por sua vez, da racionalidade comunicativa como uma via possível de oposição e de superação dos danos causados pela razão instrumental, faz-se necessário compreender o termo/conceito Modernidade em Habermas (2012a; 2012b), bem como explicitar como se origina a racionalização da sociedade. Para isso, buscamos na Teoria da Ação Comunicativa bases para essa compreensão no processo de evolução da sociedade, precisamente nos conceitos de mundo da vida e sistema, para a compreensão do processo de colonização do mundo da vida, que afeta os mecanismos diretivos do próprio mundo da vida, no desacoplamento entre mundo da vida e sistema.

⁴ Relativo às sociedades capitalistas, que reduzem o ser humano a valores meramente materialistas. É a transformação de algo em coisa, coisificação.

É importante destacar que a sociedade é composta pelo mundo da vida e sistema, ou seja, “[...] sistemas funcionais (Estado e mercado) e mundo-da-vida, regidos por códigos, racionalidades, lógicas e demandas específicas” (ALCÂNTARA et al., 2017, p. 815). O mundo da vida tem relação com o saber cultural, as normas e os valores (HABERMAS, 2012b), de modo que “[...] cada mundo da vida equipa os seus membros com um estoque comum de saber cultural, de padrões de socialização, valores e normas” (HABERMAS, 2001, p. 193).

É “[...] no mundo-da-vida que compartilhamos intersubjetivamente experiências culturais e histórias formando um consenso de plano de fundo” (ALCÂNTARA et al., 2017, p. 815) – um “[...] horizonte no qual os que agem comunicativamente se encontram *desde sempre*” (HABERMAS, 2012b, p. 218, destaque do autor). Assim, em Habermas (2012a), conforme esclarece Alcântara (2017, p. 815), o mundo da vida “[...] é estruturado pela cultura (reserva de conhecimento na qual os participantes buscam suas interpretações), sociedade (as ordens legítimas) e personalidade (as competências que possibilitam ao sujeito falar e agir), possuindo como *médium* [meio] a linguagem”. O mundo da vida configura-se “[...] como uma rede ramificada de ações comunicativas que se difundem em espaços sociais e épocas históricas; e as ações comunicativas, não somente se alimentam das fontes das tradições culturais e das ordens legítimas, como também dependem das identidades dos indivíduos socializados” (HABERMAS, 2003, p. 110)

É no diagnóstico das sociedades modernas que se evidencia como tendência um progressivo desengate entre o mundo da vida e as estruturas de reprodução material e de poder, que ao se automatizarem, formam sistemas. Ao serem subjugadas, as formas de coordenação intersubjetivas (razão comunicativa) cedem espaço às formas objetivas e estratégicas (razão instrumental) que o sistema utiliza, resultando na colonização do mundo da vida pelo sistema; observa-se o desacoplamento entre mundo da vida e sistema (HABERMAS, 2012b). Nesse sentido, a colonização sistêmica é movida pela racionalidade instrumental.

A colonização se mostra implícita nas ideias de reprodução material e de reprodução simbólica, que se constituem, simultaneamente, no plano material da economia capitalista, na dependência do capital ao trabalho e no plano significacional da cultura, condicionantes na aceitação da “[...] premissa de que a dominação em si é ‘natural’ e insuperável” (MÉSZÁROS, 2011, p. 211). Dessa forma, a “[...] cultura é indispensável ao indivíduo no plano de sua existência material. Ela permite sua inserção no tecido social. Dá uma significação à sua existência e à dos seres que o circundam e formam a sociedade da qual se sente membro” (CLAVAL, 2007, p. 89).

Assim, a “[...] dimensão cultural configura o sentido do estar do homem no mundo, e se constitui como importante elemento para a compreensão dos processos sociais” (SILVA, 2007, p. 52). O conjunto de atitudes e costumes que constitui a cultura é o que proporciona a existência material da sociedade, ao possibilitar a construção das identidades e das memórias, indispensáveis à interação social (CLAVAL, 2007).

A colonização do mundo da vida amazônico, na sua reprodução material e simbólica, destrói a natureza e os amazônidas. Para isso, o capital se utiliza das diversas formas de dominação, tanto do homem quanto da natureza. Assim, o capital, na sua avareza, busca o lucro a qualquer custo; e, para alcançar seu intento, conta com o Estado repressor, que, por meio da força, sufoca os descontentes e contribui para a ocorrência dos problemas ambientais que vivenciamos na Amazônia, gerando desestabilização e conflitos na relação sociedade e natureza. Podemos relacionar os problemas ambientais como efeitos do modo de produção capitalista, que acarreta a desintegração social, que abala a relação entre sociedade e natureza, como reflexo de um mundo da vida colonizado.

Neste ponto, podemos referir que, no campo educacional, é plausível lançar mão da educação ambiental crítica, por ser esta uma proposta “[...] voltada para um processo educativo desvelador e desconstrutor dos paradigmas da sociedade moderna com suas ‘armadilhas’ e engajada no processo de transformações da realidade socioambiental” (GUIMARÃES, 2011, p.

26, destaque do autor); por sua vez, dá “[...] ênfase na revisão crítica dos fundamentos que proporcionam a dominação do ser humano e dos mecanismos de acumulação do Capital [...]” (LAYRARGUES; LIMA, 2014, p. 33).

Em Habermas, temos contribuições para a educação, uma vez que o filósofo se opõe ao individualismo e à dominação, eventos mediados pela razão instrumental, tão presentes na sociedade ocidental, conferindo destaque à intersubjetividade (Mühl, 2011). Esse contexto, insere-se na ação comunicativa e no processo educacional – também adequado ao campo da educação ambiental.

Este ensaio teórico, de reflexão crítica, em um movimento natural de construção de ideias, busca explicitar que a colonização do mundo da vida reflete um mundo administrado, que tem na racionalidade instrumental sua viabilização. Apoiadas, principalmente, em Habermas (2012a; 2012b), foi possível reunir pistas de que a Amazônia sofre as interferências dos imperativos sistêmicos (dinheiro e poder), de forma que as investidas do capital abalam a relação entre sociedade e natureza de forma patológica, ao desintegrar os modos de vida dos amazônidas.

Com o objetivo de relacionar os problemas socioambientais amazônicos ao processo de colonização do mundo, como implicações de um mundo administrado, organizamos este ensaio em três seções, incluindo esta Introdução, que trouxe, numa primeira abordagem, vinculações da teoria de Habermas às questões socioambientais. Posteriormente, apresentamos o modo como ocorre o processo de colonização tendo em vista os problemas socioambientais amazônicos. Ao final, discutimos a necessidade de se desenvolver uma relação outra entre sociedade e natureza, tendo no agir comunicativo a promoção da emancipação, na esperança de que o agir comunicativo supere os interesses egoístas, individualistas.

Os problemas socioambientais amazônicos: o processo de colonização do mundo da vida

Com a racionalização do mundo da vida nas sociedades modernas, a partir da divisão do trabalho, têm-se os fenômenos da reificação, coisificação “[...] como deformações no mundo da vida” (HABERMAS, 2012b, p. 268). Essas deformações passaram a ser percebidas a partir da Revolução Francesa com as críticas marxistas à sociedade burguesa, tornando evidente a racionalização do mundo da vida, no desvelamento do controle dos mecanismos de desenvolvimento pelos imperativos sistêmicos (HABERMAS, 2012b).

Essa crítica à modernidade acontece em várias direções, tendo como denominador comum a “[...] convicção segundo a qual a perda de sentido, a anomia⁵ e a alienação – ou seja, as patologias da sociedade burguesa e pós-tradicional – podem ser atribuídas à racionalização do mundo da vida” (HABERMAS, 2012b, p. 268).

Com o advento das sociedades capitalistas, o mercado vai constituir uma regulação pelo “[...] controle não normativo de decisões individuais subjetivas e não coordenadas” (HABERMAS, 2012b, p. 273). Com isso, a “[...] *diferenciação segmentária* que flui nas relações de trocas aumentam a complexidade de uma sociedade [...] levando a uma *estratificação vertical* dos grupos” (HABERMAS, 2012b, p. 292, destaques do autor). Assim, por meio da diferenciação segmentária e estratificação, o mecanismo de troca reveste-se de funções econômicas (HABERMAS, 2012b). Com isso, ocorre a efetivação das estruturas de classe, no percurso histórico da humanidade, nas sociedades capitalistas contemporâneas. Concretiza-se, assim, o processo de colonização do mundo da vida, que, por sua vez, leva ao surgimento de um quadro patológico no diagnóstico que Habermas (2012a; 2012b) faz da modernidade.

Assim, o “[...] maior problema da nossa atualidade, na perspectiva habermasiana, consiste no paulatino desacoplamento do sistema social (composto dos sistemas econômicos,

⁵ É um conceito que se refere ao estado social de ausência de regras e normas.

político-administrativo e sociocultural) em relação ao mundo da vida” (PEREIRA; EICHENBERGER; CLARO, 2015, p. 191). Da colonização do mundo da vida resultam os desafios socioambientais que são frutos do desacoplamento do mundo da vida do sistema. Desse modo, o reacoplamento se faz necessário e pode ser conseguido, por exemplo, pela educação via princípios comunicativos (MÜHL, 2009). Assim, a educação ambiental crítica se apresenta como promotora desse reacoplamento.

Nesse sentido, as evidências apontam para a importância da Teoria da Ação Comunicativa de Habermas para se compreender os problemas socioambientais e, a partir deste entendimento, desenvolver modos de enfrentamento da colonização sistêmica. No que tange à problemática socioambiental, podemos lançar mão da educação ambiental crítica para problematizar o modelo hegemônico gerador do atual desenvolvimento societário pernicioso. A educação ambiental crítica “[...] tem demandas legítimas, [que] correspondem às necessidades sociais do nosso tempo” (MARQUES; RAIMUNDO; XAVIER, 2019, p. 26).

A ciência, que na modernidade, por meio da técnica e da tecnologia, prometeu resolver os problemas humanos, passa a ser questionada. A tecnologia, que prometia resolver os problemas humanos, passou a ser a causadora de alguns deles. Assim, o “[...] problema não reside no fenômeno tecnológico, mas no desequilíbrio oriundo do processo de colonização do mundo da vida pelo mundo sistêmico” (FERNANDES, 2020, p. 293), ou seja, o “[...] problema não reside na tecnologia em si, mas no direcionamento que se destina a mesma no âmbito das políticas públicas” (FERNANDES, 2020, p. 295). Esses problemas têm relação com a hegemonia da racionalidade moderna utilitarista, como uma razão tecno-instrumental que, “investida” de razão, coisifica, domina e anula “o outro”, o não europeu (PORTO-GONÇALVES, 2018a).

Com isso, a “[...] filosofia política contemporânea é marcada, em muito, pelas incertezas e flagelos da chamada sociedade de risco⁶” (TORRÃO, 2014, p. 224). Assim,

[...] no diagnóstico da ‘sociedade de risco’ é destacada a circunstância de os benefícios da tecnociência comportarem o seu reverso, ou seja, acarretarem dúvidas, descontinuidades e incertezas provindas de perigos de extrema gravidade com potencial dimensão planetária. [...] situações como o flagelo dos desastres ambientais, o drama das contaminações alimentares, as confusas alterações climáticas ou a tragédia do terrorismo global para evidenciar o destino que a Humanidade vai traçando a si própria. Assacadas responsabilidades à razão moderna vocacionada para o domínio da natureza e para a anulação do outro, gera-se a crise do liberalismo e o esboroar das grandes narrativas de base racionalista (TORRÃO, 2014, 224-225, destaque do autor).

A coisificação da natureza levou à exploração sem limite, e, a partir dos passivos decorrentes, surge a crise ambiental, com desdobramentos para o campo social. Com isso, os “[...] efeitos das manipulações sobre a natureza e das estratégias para os corrigir” (SANTOS, 1999, p. 185) resultaram nos problemas socioambientais atuais. Ao refletirmos sobre essas questões, identificamos as causas longínquas e profundas dos problemas ambientais do presente (SANTOS, 1999).

Problemas como fome, violência, degradação ambiental e pobreza, por exemplo, revelam a fragilidade da ciência moderna diante da complexidade do mundo. Dessa forma, a crise ambiental se torna uma crise da razão (NABAES; PEREIRA, 2016). A ciência, na impossibilidade de resolver os problemas humanos, passou a ignorar o mundo da vida, ao sujeitar as comunidades e coisificar a natureza.

⁶ A teoria da sociedade de risco, de autoria de Ulrich Beck, trata das consequências do desenvolvimento científico e industrial que se apresentam enquanto conjunto de riscos que não podem ser contidos espacial ou temporalmente, e, por ser transescalar, é transversal a todas as classes sociais.

No nosso contexto local, ao situarmos a discussão sobre a relação dicotômica sociedade/natureza, passamos a entender as relações de dominação e de subordinação em relação ao capital, que acontece na Amazônia. Na relação sociedade e natureza, o desenvolvimento econômico tem o lucro e a ganância como ideais. O pensamento tradicional diante da dimensão ambiental, no processo econômico, precisa ser questionado, pois não se justifica um desenvolvimento econômico que traga passivos ambientais, colocando em risco a vida (CAVALCANTI, 2010).

Na Amazônia, o processo de colonização se deu com a intervenção do Estado, que criou todas as condições para o capital se instalar. Esse se encontra na forma de grupos econômicos nacionais e internacionais. Com a estratégia da preocupação com o problema da “segurança nacional”, o Estado financiou os grandes projetos, criando as condições para que os grupos econômicos aqui se estabelecessem (PICOLI, 2006). Os grandes projetos resultaram em problemas socioambientais, que se apresentam como implicações de um mundo administrado pelo capital. Assim, nas sociedades capitalistas, o Estado tem um papel importantíssimo e atua como subsistema.

Segundo Madaleno (2011), entre 1982 e 1987, a população da Amazônia passou de 82.532 habitantes para 184.060 residentes. Esse aumento populacional na região se deve ao Programa Grande Carajás, com o surgimento das cidades ao entorno dos empreendimentos de exploração de minérios. O Estado brasileiro exercia controle apertado sobre os espaços de implantação das empresas de mineração, o capital investido era majoritariamente público.

Segundo Porto-Gonçalves (2018a, p. 70), os grandes projetos que se materializaram na construção “[...] de estradas/hidroviárias/ferrovias/portos teve por objetivo facilitar a circulação de mercadorias no espaço geográfico e estimular que a produção e a acumulação de capital se acelerem”. Esses megaprojetos, devido à escala de suas transformações, demandavam grande oferta de energia. Assim, a “[...] demanda energética é função direta do processo urbano-industrialização em todo o mundo sob o impulso da acumulação de capital” (PORTO-GONÇALVES, 2018a, p. 70).

O Programa Avança Brasil (2000-2003), governo Fernando Henrique Cardoso, anunciado em 31 de agosto de 1999, pretendia combater a marginalização social e a pobreza e, em simultâneo, buscava consolidar a estabilidade econômica com crescimento dito sustentável. Esse Programa, que era apoiado por capital nacional e empréstimos estrangeiros, reestruturou-se com a introdução de parcerias entre governo federal, estados, municípios, organismos internacionais, organizações não-governamentais e empresas privadas, aumentando ainda mais as dívidas públicas. Esse Programa era composto por outros 365 que, por sua vez, compunham os Eixos de Integração e Desenvolvimento com a criação de rodovias, portos, hidrelétricas e outros meios de dotar a selva de infraestrutura para oferecer acessibilidade e serviços (MADALENO, 2011).

A integração da Amazônia trazia promessas de desenvolvimento com o combate da marginalização social e pobreza que não se concretizou. O resultado dessas políticas foi o aprofundamento dos abismos sociais, gerando mais desigualdades, como é ponderado abaixo:

[...] se a colonização da Amazônia visava desmotivar seu saque por potências estrangeiras, convenhamos que esse objetivo não foi de todo alcançado. Se a expansão da fronteira agrícola não serviu para erradicar a fome do Brasil, nem para melhorar a qualidade de vida dos povos da Amazônia, então preservar a Floresta Amazônica remanescente é a solução óbvia (MADALENO, 2011, p. 356).

Nesse sentido, Marques (2019) questiona “desenvolvimento para quem?” e denuncia que no final da década de 2000, depois de já passadas três décadas da implantação dos primeiros empreendimentos energéticos-minerais, a população amazônica ainda vive abaixo da linha da

pobreza.

Essa situação evidencia que o progresso e o desenvolvimento para a região foi somente uma promessa. A riqueza em recursos naturais se concentrou nas mãos de alguns privilegiados possuidores do capital, e para a população restou violações aos direitos humanos, com ameaças de morte.

Assim, temos que o “[...]capitalismo e o Estado moderno são subsistemas através dos quais o dinheiro e o poder se diferenciam do componente social, o mundo da vida” (ZATTI, 2016, p. 14). O capitalismo, ao se alinhar à tecnociência, desenvolveu-se de forma inimaginável. Com isso se concretizou o ideal cartesiano de apropriação e de controle da natureza. Desse modo, a relação entre sociedade e natureza, sob a égide do capital, desdobra-se na separação “[...] entre homens e mulheres, de um lado, e a natureza, de outro” (PORTO-GONÇALVES, 2018a, p. 288).

Essa separação leva à formação de uma sociedade que tudo mercantiliza. Com isso, a “[...] natureza tornada propriedade privada, será objeto de compra e venda [resultando em] desafio ambiental que nos coloca diante da necessidade de forjar novas teorias” (PORTO-GONÇALVES, 2018a, p. 289). Segundo Habermas (2014, p. 29), no último quarto do século XIX,

[...] tornam-se perceptíveis nos países capitalistas mais avançados duas tendências de desenvolvimento: 1) um crescimento do intervencionismo estatal, o qual procura assegurar a estabilidade do sistema e 2) uma interdependência crescente da pesquisa e da técnica, que transformou a ciência na principal força produtiva. Ambas as tendências destroem aquela constelação entre o quadro institucional e os subsistemas de ação racional com respeito aos fins e aos meios que distingue o capitalismo na sua fase liberal.

Na Amazônia, a apropriação da natureza, a partir da expansão do capital – com o aval do Estado – via grupos econômicos, tornou a natureza propriedade privada. A exploração desmedida resultou em vários desafios ambientais, ou seja, questões ambientais que precisam ser superadas. Dentre esses desafios, destacamos aqueles causados pelo agronegócio, desmatamento, atividade mineradora, dentre outros, que, nas últimas décadas, se intensificaram de forma preocupante.

As atividades econômicas que degradam a Amazônia estão inseridas na dinâmica da globalização (PORTO-GONÇALVES, 2018a). Nesse contexto, os grandes projetos da Amazônia – projetos de energia, transportes e comunicação –, enquanto parte da geopolítica global, foram imprescindíveis para abrir a Amazônia para o mercado mundial (PICOLI, 2006). A globalização evidenciou a ação ampliada dos imperativos sistêmicos, que resultou num mundo amazônico administrado pelo capital. Assim, os problemas socioambientais advêm dessa relação instrumentalizada.

A necessidade de desenvolver outra relação entre sociedade e natureza, a esperança no agir comunicativo

A racionalidade instrumental, nas suas práticas de dominação, bloqueia a interação dos sujeitos uns com outros. Como resultado, o homem passa a interagir “[...] com o mundo dos objetos, dos desejos, do vazio” (PEREIRA; CALGARO; PEREIRA, 2016, p. 269). Um exemplo dessas práticas é o consumismo, em que o sistema incute no consumidor a “[...] ideia de que o consumo é divindade a ser adorada, em quem esse consumidor deve depositar sua vida e suas vontades [...]” (PEREIRA; CALGARO; PEREIRA, 2016, p. 269). Assim, como impacto da ciência e da tecnologia sobre o ambiente natural, com seus efeitos irreversíveis, ultrapassaram-se “[...] os limites de tolerância da natureza, [e] o homem se tornou responsável não só pelo futuro da

humanidade, mas também pelo futuro da biosfera. A sua responsabilidade para com a natureza tornou-se proporcional a seu poder sobre a natureza” (SANTOS, 1999, p. 189).

Nesses termos,

A relação da sociedade com o seu-outro, a natureza, desenvolve-se através do agir comunicativo que estabelece os fins imaginários, sócio-historicamente instituídos, plano em que a razão técnico-científica não dispõe de plena autoridade para decidir, pois este é o campo da relação sujeito-sujeito e não a relação sujeito-objeto. [...] A questão nos seus devidos termos, portanto, [cabe] indagar o que a sociedade quer fazer com a ciência e com a técnica [...] que a sociedade rompa de vez com ideia de que seus problemas serão solucionados meramente pela aplicação de uma determinada técnica, seja ela qual for (PORTO-GONÇALVES, 2018b, p. 141-142).

O agir comunicativo na orientação da ação é a chave que objetiva o entendimento e a aquiescência entre sujeitos, tendo em vista uma ação/atuação comum. Por outro lado, na existência de uma racionalidade instrumental mediada pelos imperativos sistêmicos (dinheiro e poder), existe todo um agir distanciado do diálogo, em que os sujeitos voltam para si mesmos monologicamente. Por esse motivo, parece oportuna a esperança no agir comunicativo para a superação dos interesses egoístas, no “[...] compartilhar de lutas e desafios, esperanças e alegrias, de quem aspira a viver uma vida feliz” (PIZZI, 2005, p. 295-296). Segundo Santos (1999, p. 189, destaque do autor),

O agir humano, que não se aplica apenas ao domínio não humano (o próprio homem além de sujeito é objeto da técnica) não permite que se desconheçam, simplesmente, os efeitos desse agir. Reclama uma ‘ética da responsabilidade’ em estreita ligação com os grandes poderes do homem: poder de agir, poder de prever e poder de avaliar e de julgar. É nesse contexto que surge uma ‘ética do futuro’, uma ética que olha o presente para preparar o futuro.

Para Habermas (2012a; 2012b), o caminho da transformação social passa pela emancipação, a partir da interação entre os sujeitos, com base na comunicação e no entendimento. Nesse contexto, a educação ambiental crítica passa a ter um papel muito importante, à medida que, quando orientada pelo agir comunicativo, favorece a emancipação. Para uma formação ambiental crítica, é necessário “[...] ensinar a pensar a realidade socioambiental como um processo de construção social” (LEFF, 2008, p. 259); compreende aderir aos embasamentos “[...] ideológicos e conceituais para produção e aquisição de conhecimentos e saberes, num processo histórico de transformação social” (LEFF, 2008, p. 254).

Os problemas socioambientais requerem outra perspectiva de formação, que não separe o homem da natureza. Nesses termos, é preciso fortalecer a razão comunicativa em detrimento da razão instrumental, da racionalidade técnica. Martinazzo (2005, p. 178) observa que

Segundo Habermas o projeto da modernidade ainda está em curso; continua inesgotado e inacabado. Por isso, mais do que nunca, é preciso acreditar na potencialidade emancipatória da razão. Este projeto inacabado, no entanto, requer uma constante crítica aos seus fundamentos e, sobretudo, pressupõe a superação da racionalidade instrumental por uma racionalidade comunicativa.

É nesse contexto, que a racionalidade comunicativa se mostra como uma alternativa à racionalidade instrumental. Assim, de acordo com Martinazzo (2005, p. 162), “Habermas busca uma alternativa em outro tipo de razão que denomina razão comunicativa, intersubjetiva, na qual os interlocutores constroem os consensos possíveis por meio de pronunciamentos argumentativos e em situações favoráveis de diálogo”. A marca da racionalidade comunicativa é o diálogo entre pares, na práxis da emancipação, com a valorização da experiência humana, na conquista da liberdade e da dignidade (OLIVEIRA, 2001).

Para Freire (2019), a educação tanto pode servir à opressão quanto à libertação. Pela via da perspectiva emancipatória, Freire (2019, p. 104, destaque do autor) acreditava que “[...] aprofundando a tomada de consciência da situação, os homens se ‘apropriam’ dela como realidade histórica, por isto mesmo, capaz de ser transformada por eles”. É nesse contexto, que a educação ambiental crítica passa a ser um caminho para a compreensão sistêmica da degradação que incide na nossa região. Desse modo, as “[...] situações problemáticas do mundo da vida é que devem ser, portanto, as temáticas a ocupar o discurso pedagógico” (Mühl, 2003, p. 285); entretanto, precisamos estar atentos para “[...] a *lógica instrumental* e funcional da educação preconizada pela ciência moderna, o que coloca o desafio para a construção de uma perspectiva cultural e epistemológica mais apropriada para impulsionar a formação de professores [...]” (SILVA, 2019, p. 222, destaque nosso).

Essa ação pedagógica, voltada para o entendimento tendo como finalidade a aprendizagem, faz-se por meio de procedimentos didáticos, cuja centralidade pautam-se nos referenciais analíticos da vida social da localidade. Nesse contexto, a escola se constitui em espaço que são delineadas as relações intersubjetivas, que ganham efetividade e sentido na materialização de planos, programas, métodos e procedimentos, nos objetivos traçados. Nesse espaço ocorre a trama de relações intersubjetivas, com intenções, desejos e motivações que vão compor a ação pedagógica (MARQUES, 2006).

Os recursos pedagógicos utilizados em sala de aula e as metodologias de ensino podem contribuir para a organização reflexiva do pensamento, ao propiciarem interação e diálogo entre os estudantes e destes com o professor. Como o professor pode organizar sua prática tendo a organização reflexiva do pensamento? Essa organização só é possível via um método ativo, dialógico e participante. Mas como fazê-lo? As respostas parecem estar: a) em metodologias ativas, dialógicas, crítica e criticista; b) na adequação do conteúdo programático da educação às questões de relevância ao momento atual; c) no uso de técnicas, como a de redução e a decodificação⁷ (FREIRE, 2018).

No processo formativo, a construção do conhecimento se dá de forma interativa, porque “[...] quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender” (Freire, 2016, p. 25); assim, no processo de ensino: “[...] quem forma se forma e re-forma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado” (FREIRE, 2016, p. 25). Nesse movimento, “[...] ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção” (FREIRE, 2016, p. 24).

A ação pedagógica em si pela via comunicativa se configura em ato pedagógico pautado numa didática comunicativa, que, pela busca do entendimento segundo a racionalidade comunicativa habermasiana, possibilita “[...] retomar a ação pedagógica e a didática no contexto dos meios da ação” (ZASLAVSKY, 2017, p. 75). Assim, o agir comunicativo acontece na inserção da didática enquanto meio para que o diálogo aconteça, a partir dos procedimentos dialógicos. Desse modo, os processos de ensino requerem o uso da linguagem para que haja entendimento do conteúdo trabalhado pelo professor.

⁷ Como técnica de redução e codificação, temos como exemplo os Círculos de Cultura, em que o professor dá lugar ao coordenador de debates e os alunos passam a ser participantes de grupo. Os conteúdos, ao invés de uma programação compacta, passam a ser reduzidos e codificados em unidades de aprendizagem por meio de debates, para o esclarecimento de situações ocultas aos oprimidos.

Os processos interativos acontecem quando o professor instiga o estudante a “[...] a pensar, valorizando, dando espaço para debates e ouvindo diferentes pontos de vista, fazendo da sala de aula um espaço democrático, onde a horizontalidade deve persistir” (FAUSTINI, 2006, p. 625). No processo de ensino, é importante a valorização e ampliação dos canais de escuta, pois “[...] escutar é obviamente algo que vai mais além da possibilidade auditiva de cada um” (FREIRE, 2016, p. 117).

Assim, a interação na sala de aula envolve uma escuta sensível, que crie a abertura para que o estudante se sinta à vontade para questionar, fazendo da sala de aula um espaço democrático. Logo, “[...] escutar no sentido aqui discutido, significa a disponibilidade permanente por parte do sujeito que escuta para a abertura à fala do outro, ao gesto do outro, às diferenças do outro” (FREIRE, 2016, p. 117).

Para o entendimento dos problemas ambientais, é necessária uma visão integradora, que articule o ecológico ao social, de maneira que as necessárias mudanças de concepções decorram do entendimento de que o conhecimento das relações socioambientais envolve discussões complexas, uma vez que a análise dos sistemas ecológicos separada das questões sociais não fornece a compreensão do todo (GIANNUZZO, 2010).

Segundo Leff (2000), a ciência e a tecnologia se converteram na maior força produtiva e destrutiva da humanidade e, neste sentido, há a necessidade de uma reflexão crítica sobre os fundamentos e os sentidos do conhecimento, sobre suas fissuras, seus fracionamentos, sobre as possibilidades de reintegrar conhecimentos e saberes numa retotalização das visões e dos métodos científicos, abrindo-se a uma reapropriação do mundo pela via do saber. Nesse sentido, “[...] Habermas desafia educadores e educandos a repensarem e mudarem a visão sobre o poder e o papel da educação e do próprio conhecimento” (MÜHL, 2003, p. 265).

A compreensão das questões socioambientais, mediada pela educação ambiental crítica, requer analisar as relações entre sociedade, Estado, economia e meio ambiente, tendo em vista que os agentes da devastação operam em diferentes escalas: “[...] local, regional, nacional e mundial imbrincadas num processo complexo de articulação ecológico e político” (PORTO-GONÇALVES, 2018a, p. 298). Essa leitura é essencial para a compreensão da ação humana e a identificação dos agentes que impactam o meio ambiente com o uso dos recursos naturais como se estes fossem infinitos.

Essa compreensão, via pressupostos da educação ambiental crítica, poderá nos ajudar a refletir sobre a sociedade que temos e a sociedade que queremos, ainda no tempo presente e no futuro. O ensino nessas bases, assenta-se numa concepção de educação que valoriza a responsabilidade social, levando-nos a repensar as relações entre sociedade e natureza, forjando outros horizontes, de modo que, tal como o planeta, a humanidade possa ser vista na sua diferença, na sua diversidade (PORTO-GONÇALVES, 2018a).

Reconhecemos, a partir do que foi anteriormente pautado, que o agir comunicativo, proposição em Habermas (2012a; 2012b), pode favorecer enlances ao ensino e à aprendizagem. Decerto, contribuindo para a reconstrução dos saberes ambientais no alcance comunicativo, fundamental à formação crítica de sujeitos, na perspectiva de constituição de um ambiente compatível com o prolongamento da vida no planeta.

Considerações Finais

As atividades econômicas que degradam a Amazônia acontecem de forma coordenada e fazem parte da estratégia capitalista de colonização do mundo da vida amazônica. Nesse contexto, a globalização vem facilitar essa colonização por meio dos seus agentes, os grupos econômicos (donos do capital) e do Estado, que, juntos, atuam para a concretização desse projeto de colonização, de modo que concentra riquezas naturais da Amazônia nas mãos dos grupos econômicos. Já os povos originários, que compõem o grupo social dos despossuídos e marginalizados, não têm acesso aos benefícios da exploração dos recursos naturais.

A aproximação da complexidade do mundo da vida amazônico e a educação ambiental crítica, apresenta-se enquanto possibilidade promissora. Nessa perspectiva, podemos lançar luz no modo como o Estado atua em benefício de grupos econômicos, resultando na expansão do capital na nossa região, na implantação dos grandes projetos, que viabiliza a colonização pelo capital e as formas de dominação resultantes destes processos.

Assim, mostrar as ligações entre as diferentes atividades econômicas que degradam o mundo da vida amazônico, as quais são viabilizadas pelos múltiplos agentes que constituem elos do poder da relação sociedade, Estado, economia e meio ambiente, é uma estratégia desveladora destas relações que se estabelecem. Desse modo, o agir comunicativo, ao conduzir os processos educacionais, poderá promover uma leitura integrada do mundo da vida, de modo a se opor aos processos de colonização sistêmica que se encontram em curso na Amazônia. Por essa via, a Teoria da Ação Comunicativa de Habermas, ao permitir um entendimento ampliado da modernidade para a compreensão do racionalismo moderno, levamos ao desenvolvimento de um novo pensar, que integra sociedade e natureza numa relação de inteireza.

As ações humanas causam impactos ambientais. Nesse sentido, é prudente minimizar esses impactos, assegurando o desenvolvimento sem comprometer a existência da humanidade. Dessa forma, a nós professores cabe questionar a razão utilitária hegemônica e, para isto, faz-se necessário uma formação em que as questões ambientais sejam relacionadas aos problemas sociais, na perspectiva de uma educação socioambiental. Ademais, é importante compreender o mundo e transformar a relação entre sociedade e natureza, numa perspectiva menos técnica e mais comunicativa e dialógica. Nesse sentido, o diálogo crítico pode desvelar os interesses que o sistema busca ocultar e, assim, estabelecer relações com a natureza a partir de outras bases, uma relação outra, diferente dessa que busca a dominação e aumenta as desigualdades sociais que colonizam nosso mundo e nossas mentes.

Entendemos, que a educação ambiental crítica, por meio da ação pedagógica comunicativa para o entendimento dos problemas socioambientais, é uma possibilidade promissora para perceber a necessidade de reacoplamento do mundo da vida ao sistema, tendo em vista um outro projeto de sociedade, em que natureza e sociedade se encontram interligadas. Nesse projeto, a racionalidade comunicativa se apresenta como possibilidade de um progresso humano de libertação, nos termos de Habermas.

REFERÊNCIAS

- CAVALCANTI, Clóvis. Concepções da economia ecológica: suas relações com a economia dominante e a economia ambiental. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 24, n. 68, p. 53-67, 2010. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/ea/a/vTMxPYD5vKCJ4fj7c5Q9RbN/?lang=pt>>. Acesso em: 12 nov. 2020.
- CLAVAL, Paul. **A geografia cultural**. 3. ed. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2007.
- FAUSTINI, Márcia Salete Arruda. Ação pedagógica no serviço social - a percepção discente. **Educação**, Porto Alegre, v. 60, n. 3, p. 621- 634, 2006. Disponível em: <<https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/496>>. Acesso em: 12 de abr. 2020.
- FERNANDES, Mauricio. Tecnologia e ruralidade: considerações a partir da tese da colonização de Jürgen Habermas. **Vozes, Pretérito &Devir**, Piauí, ano VII, v. XI, n. II, p. 291-306, 2020. Disponível em: <<http://revistavozes.uespi.br/ojs/index.php/revistavozes/article/view/284>>. Acesso em: 10 out. 2021.
- FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. 38. ed. Paz e Terra. São Paulo/Rio de Janeiro. 2018.

- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 54. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 69. ed. São Paulo; Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019.
- GIANNUZZO, Amelia Nancy. Los estudios sobre el ambiente y la ciencia ambiental. **ScientiæZudia**, São Paulo, v. 8, n. 1, p. 129-156, 2010. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/ss/a/DcgkTxq9MkKhctCddKDnTMK/abstract/?lang=es>>. Acesso em: 22 nov. 2021.
- GUIMARÃES, Mauro. Armadilha paradigmática na educação ambiental. In: LOUREIRO, Carlos Frederico; LAYRARGUES, Philippe Pomier; CASTRO, Ronaldo Souza de. **Pensamento complexo, dialética e educação ambiental**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2011. p. 15-29.
- HABERMAS, Jürgen. **A constelação pós-nacional: ensaios políticos**. São Paulo: Littera Mundi, 2001.
- HABERMAS, Jürgen. **Direito e democracia: entre faticidade e validade**. v.2. 2. ed. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2003.
- HABERMAS, Jürgen. **Técnica e ciência com "ideologia"**. São Paulo: UNESP, 2014.
- HABERMAS, Jürgen. **Teoria do agir comunicativo 1: racionalidade da ação e racionalização social**. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2012a.
- HABERMAS, Jürgen. **Teoria do agir comunicativo 2: sobre a crítica da razão funcionalista**. Tradução: Flávio Beno Siebeneichler. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2012b.
- HORKHEIMER, Max. **Eclipse da razão**. São Paulo: Editora UNESP, 2015.
- LAYRARGUES, Philippe Pomier; LIMA, Gustavo Ferreira da Costa. As macrotendências político-pedagógicas da educação ambiental brasileira. **Ambiente & Sociedade**, São Paulo, v. 17, n. 1, p. 23-40, 2014. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/asoc/a/8FP6nynhjdZ4hYdqVFdYRtx/>>. Acesso em: 25 mai. 2023.
- LEFF, Enrique. Interdisciplinaridade e formação ambiental: antecedentes e contribuições da América Latina. In: PHILIPPI JR, Arlindo; TUCCI, Carlos E. Morelli; HOGAN, Daniel Joseph; NAVEGANTES, Raul (Ed.). **Interdisciplinaridade em ciências ambientais**. São Paulo: Signus Editora, 2000. p. 19-51.
- LEFF, Enrique. **Saber ambiental: sustentabilidade, racionalidade, complexidade, poder**. 6 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.
- Madaleno, Isabel Maria. Desenvolver a Amazônia? História de ocupação humana da Amazônia brasileira. **Espaço & Geografia**, Brasília, v. 14, n. 1, p. 331-360. 2011. Disponível em: <<https://periodicos.unb.br/index.php/espacoegeografia/article/view/39942>>. Acesso em: 08 mar. 2021.
- MARQUES, Romualdo; RAIMUNDO, Jerry Adriano; XAVIER, Claudia Regina. Filosofia na/da Educação Ambiental: a complexidade das produções do primeiro quindênio do século XXI. **Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**, Rio Grande, v. 36, n. 3, p. 24-42, 2019. Disponível em: <<https://periodicos.furg.br/remea/article/view/9312/6286>>. Acesso em: 10 fev. 2022.
- MARQUES, Mario Osorio. **A aprendizagem na mediação social do aprendido e da docência**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2006.
- MARTINAZZO, Celso José. **Pedagogia do entendimento intersubjetivo: razões e perspectivas para uma racionalidade comunicativa na pedagogia**. Ijuí: Unijuí, 2005.

- MÉSZÁROS, István. **Para além do capital: rumo a uma teoria da transição**. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2011.
- MÜHL, Eldon Henrique. **Habermas e a educação: ação pedagógica como agir comunicativo**. Passo Fundo: UPP, 2003.
- MÜHL, Eldon Henrique. Habermas e a educação: racionalidade comunicativa, diagnóstico crítico e emancipação. **Educação & Sociedade**, Campinas/São Paulo, v. 32, n. 117, p. 1035-1050, 2011. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/es/a/6VrZDR498DDdjP8ZRdnqrWyy/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 24 mai. 2023.
- MÜHL, Eldon Henrique. Violência, racionalidade instrumental e a perspectiva educacional comunicativa. **Cadernos de Educação**, Pelotas, v. 33, p. 251-274, 2009. Disponível em: <<https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/caduc/article/view/1660>>. Acesso em: 10 out. 2021.
- NABAES, Thais de Oliveira; PEREIRA, Vilmar Alves Pereira. Ontologia ambiental: o reposicionamento do ser no horizonte da racionalidade ambiental. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 61, p. 189-204, 2016. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/er/a/MCh5wxf5xgyKvLtwQJdv8yD/?lang=pt&format=pdf>>. Acesso em: 22 de fev. 2020.
- OLIVEIRA, Manfredo Araújo de. **A filosofia na crise da modernidade**. 3. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2001.
- PEREIRA, Vilmar Alves; EICHENBERGER, Jacqueline Carrilho; CLARO, Lisiane Costa. A crise nos fundamentos da Educação Ambiental: motivações para um pensamento pós-metafísico. **Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**, Rio Grande, v. 32, n. 2, p. 177-205, 2015. Disponível em: <<https://www.seer.furg.br/index.php/remea/article/view/5538>>. Acesso em: 02 de fev. 2022.
- PICOLO, Fiorelo. **O capital e a devastação da Amazônia**. 1. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2006.
- PIZZI, Jovino. **O conteúdo moral do agir comunicativo**. São Leopoldo: Editora Unisinos, 2005.
- PORTO-GONÇALVES, Carlos Walter. **A globalização da natureza e a natureza da globalização**. 8. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2018a.
- PORTO-GONÇALVES, Carlos Walter. **Os (des)caminhos do meio ambiente**. 15. ed. São Paulo: Contexto, 2018b.
- SANTOS, Maria Eduarda Vaz. **Desafios pedagógicos para o século XXI: suas raízes em força de mudanças de natureza científica, tecnológica e social**. Lisboa: Livros Horizonte, 1999.
- SILVA, Maria das Graças da. Práticas educativas ambientais, saberes e modos de vida locais. **Revista Cocar**, Belém, v. 1, n. 1, p. 132-139, 2007. Disponível em: <<https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/142>>. Acesso em: 12 de set. 2021.
- SILVA, Maria das Graças da. Práticas educativas no campo socioambiental: estratégia dialógica entre escola e universidade no contexto amazônico. **Tempos e Espaços em Educação**, Sergipe, v. 12, n. 28, p. 217-234, 2019. Disponível em: <<https://seer.ufs.br/index.php/revtee/article/view/10394>>. Acesso em: 10 de jul. 2021.
- SILVA, Rafael Cordeiro. Resenha: HORKHEIMER, Max. Eclipse da razão. Tradução de Carlos Henrique Pissardo. São Paulo: Editora da Unesp, 2015. **Trans/Form/Ação**, Marília, v. 42, n. 1, p. 245-254, 2019. Disponível em: <<https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/transformacao/article/view/6577/9669>>. Acesso em: 22 mai. 2023.

TORRÃO, Fernando. Crise da razão no mundo contemporâneo: as (pós-modernas) tendências de superação da razão tecno-instrumental e do paradigma liberal universalista (olhar para trás é olhar para o futuro?) **FORO**. Revista de Ciencias Jurídicas y Sociales, Nueva Época, Porto, v. 17, n. 2, p. 223-269, 2014. Disponível em:

<<https://revistas.ucm.es/index.php/FORO/article/view/48153>>. Acesso em: 10 out. 2021.

ZASLAVSKY, Alexandre. Ação pedagógica, ação comunicativa e didática. **Conjectura: Filosofia e Educação**, Caxias do Sul, v. 22, n. 1, p. 69-81, 2017. Disponível em:

<<http://www.uces.br/etc/revistas/index.php/conjectura/article/view/4435>>. Acesso em: 10 out. 2019.

ZATTI, Vicente. A questão da técnica e ciência em Jürgen Habermas. **Revista Iberoamericana de Ciência, Tecnología y Sociedad**, España, v. 11, n. 31, p. 29-47, 2016. Disponível em:

<<https://www.redalyc.org/pdf/924/92443623002.pdf>>. Acesso em: 20 out. 2021.

Submetido em: 29/11/2023.

Aprovado em: 25/06/2024.