

**A FORMAÇÃO DO INDIVÍDUO E O FENÔMENO DA VIOLÊNCIA DIANTE DOS  
LIMITES DO PLANETA: a alteração das gramáticas de práticas sociais para uma  
educação sócio-ambiental comprometida com a emancipação em uma sociedade  
resiliente**

THE FORMATION OF THE PERSON AND THE PHENOMENON OF VIOLENCE  
BEFORE THE LIMITS OF THE PLANET: the grammars of social practices for social and  
environmental education committed to emancipation in a resilient society

**Abraão Soares Dias Dos Santos Gracco**  
**Gianno Lopes Nepomuceno**

**RESUMO**

O desafio colocado aos seres vivos em tempos de padrões sustentáveis de produção e consumo empurra o sistema educacional e os meios de controle social para um possível abismo: os limites do planeta sem uma gestão consciente e um compartilhamento racional de seus riscos poderá ampliar os padrões de todas as espécies de violência. O presente trabalho parte da premissa que, ao considerar a política como o âmbito de interpretação evolutiva do fenômeno da violência, a filosofia política passou a informar ao sistema do direito que essa construção social exige dos processos de compartilhamento de gramáticas de práticas sociais (processo educacional), em seus diversos matizes, uma intervenção social de cada afetado como partícipe de uma relação sujeito-sujeito e não mais sujeito-objeto, como ocorria na filosofia da consciência. A circularidade dessa “educação na sustentabilidade” rompe com a noção ainda do século passado de “educação para a sustentabilidade”. Por meio do método compreensivo, enseja-se uma reflexão das recorrentes categorias de violência, defende-se um processo de aprendizado sincrônico e não mais diacrônico, a respeito da necessidade de novos padrões eticizantes de produção e consumo, sob o marco teórico da teoria do discurso. Esse concebe uma moral e uma ética pós-tradicional, sob uma base principiológica de interpretação do ordenamento jurídico que entrelaça, sem preponderância *a priori*, o direito posto (positivismo) e a leitura moral metafísica (direito natural). Desse modo, necessário manter-se a tensão permanente entre os limites do planeta e a necessidade de desenvolvimento econômico para ensejar um processo pedagogicamente aberto de formas inteligentes, autônomas e resilientes de vida que inspiram a principiologia do ordenamento jurídico.

**PALAVRAS-CHAVE:** Violência Instrumental; Educação na Sustentabilidade Ambiental; Relatório Resiliência; Emancipação.

## **ABSTRACT**

The challenge to living beings in times of sustainable patterns of production and consumption impel the educational system and the means of social control for a possible gap: the limits of the planet without a conscious management and a rational sharing of risks can extend patterns all species of violence. This study assumes that in considering the policy as part of the evolutionary interpretation of the phenomenon of violence, political philosophy has to inform the system of law that requires the social construction processes share grammars of social practices (educational process), in its various hues, a social intervention for each affected participant as a subject-subject relationship and no longer subject-object, as occurred in the philosophical consciousness. The circularity of this "education in sustainability" still breaks with the notion of the past century "education for sustainability". Through the comprehensive method, entails a reflection the recurrent category of violence, argues a learning process is synchronic and not diachronic about the need for new patterns of production and consumption ethics, in the theoretical framework of the theory speech. This conceives a moral and an ethical post-traditional, principled basis under an interpretation of the juridical system that intertwines without preponderance *a priori*, the legal position (positivism) and reading moral metaphysics (natural law). Thus, necessary to keep constant tension between the limits of the planet and the need for economic development give rise to a process of open pedagogically intelligent forms, autonomous and resilient life that inspire principium the juridical system.

**KEYWORDS:** Instrumental Violence; Education in Environmental Sustainability; Report Resilience; Emancipation.

## **01 INTRODUÇÃO**

No nascente século de constelação pós-nacional, a qualidade e a quantidade de mecanismos de compartilhamento de gramáticas de práticas sociais entre indivíduos, entre estes e diversas formas de sociedade no globo é infinitamente superior em relação à mesma década do século passado. Nesse período, o processo de acumulação do modo de produção capitalista encontrou nova formatação e, conseqüentemente, exigiu-se novas habilidades e

competências fincadas ainda na noção de soberania nacional tradicional. No desfecho dessas contradições a humanidade passou por duas grandes Guerras Mundiais, cujas consequências alicerçaram os ordenamentos jurídicos da segunda metade daquele breve século (Erick Hobsbaw) como a proteção a relações jurídicas interpretadas como atos de vontade, preponderando-se a lei e relegando os princípios a uma tarefa secundária.

Atualmente, a crise do modo de produção empurra a humanidade para novos desafios que exigem crescentes habilidades e competências no panorama de uma soberania nacional mitigada, principalmente em razão dos excessos da primeira metade do século passado. O ordenamento jurídico passa a proteger valores, agora interpretados como atos de compreensão das pretensões envolvidas. Esses valores, considerados como escolhas por determinadas formas de vida boa, são abrigadas no ordenamento jurídico como expectativas de comportamento, preponderantemente por normas de alto grau de abstração (normas - princípios), efetivadas por normas com baixo grau de abstração (normas-regras).

Desse modo, os valores que inspiram o ordenamento jurídico devem ser interpretados como atos de compreensão, voltados para a integridade do direito (Ronald Dworkin), ao se levar a sério as pretensões de cada membro da comunidade política. Essa procedimentalização dos atos de abordagem dos fenômenos sociais oriundos das carências humanas possui na educação, o mesmo tempo, seu ponto de partida e de chegada. Por isso, a efetivação da política pública de educação ambiental deve ser diretamente interligada ao risco da desdiferenciação (Niklas Luhmann), diante da possibilidade de frustração de suas expectativas normativas.

Essa frustração realimenta os afetados de modo que a anomia pode traduzir-se em uma “corrupção de códigos” que retira o poder legítimo, entendido como a capacidade dos seres humanos de agirem racionalmente em conjunto, formando-se um condições de possibilidades para um aprendizado contínuo e emancipatório dos indivíduos para os atos racionais (violência não é natural, irracional e nem pessoal) de barbárie ou premissas desarrazoadas de hegemonia. Com efeito, esse poder político, imanente à qualquer comunidade de seres livres e iguais que entabulam as regras para sua convivência em comum, deverá canalizar todas as formas possíveis de informação e participação engajada (tradicional e virtual) no nível local, nacional e internacional para uma “educação na sustentabilidade”. Essa elevada a uma seara de intepenetração dos atores que fazem de sua sociedade um *locus* de convivência civilizacional muito além de um projeto de felicidade individual (Consenso

por Sobreposição), de modo que todas as formas de vida razoáveis sejam efetivamente protegidas pelo estatuto constitucional dessa comunidade política, limitando-se a interpretação das gramáticas de práticas sociais que indicam excessos das pretensões (*Übermassverboten*) bem como ampliando-se essas interpretações diante da proteção deficiente (*Untermassverboten*).

## **02 O CONTROLE SOCIAL E A MEDIAÇÃO DAS VARIADAS FORMAS DE VIOLÊNCIA SINDICÁVEIS EM RELAÇÃO À SUSTENTABILIDADE**

A modernidade, fundada a partir de premissas iluministas do século XVII, depositava na racionalidade humana a possibilidade de construir sociedades de seres humanos livres e iguais, proprietários, no mínimo, do próprio corpo. Ao permitir a separação, até então amalgamada, de diversas categorias como direito, política, religião, economia e ética, permitiu-se a criação de sociedades cada vez mais complexas como do paradigma (KUHN, 2001, p. 46) do Estado Liberal e do Estado Social.

Com isso, seja pelos excessos do Estado Liberal, até a primeira metade do século XIX, seja pelos excessos do Estado Social, até a primeira metade do século XX, o paradigma do Estado Democrático de Direito rompe estruturalmente com a percepção comum a ambos da inesgotabilidade dos recursos naturais (SANTOS GRACCO, 2008, p. 44). Mas antes de avançar sobre seus pressupostos da constatação de esgotabilidade desses recursos e a alteração da antropocentrismo radical para o antropocentrismo mitigado, importante resgatar a relação entre controle social e as variadas formas de violência, na perspectiva as sustentabilidade ambiental.

Em primeiro lugar deve-se reconhecer que a formação do indivíduo perpassa por um sistema de instituições e padrões normativos de comportamento por meio de agências de controle social de nível primário, de ocorrência no âmbito das relações pessoais, concretas e afetivas como a família (HOLLINGSHEAD, 1970, p. 58). Já o agenciamento do controle social de nível secundário, possui sua ocorrência no âmbito das relações impessoais, abstratas e informais como na escola<sup>1</sup> e no emprego.

---

<sup>1</sup> No curso da segunda metade do século XX completou-se definitivamente e se impôs em âmbito mundial uma radical transformação da pedagogia, que definiu sua identidade, renovou seus limites e deslocou o seu eixo epistemológico. Da pedagogia passou-se à ciência da educação; de um saber unitário e “fechado” passou-se a um saber plural e aberto; do primado da filosofia passou-se ao da ciências. Tratou-se de uma revolução no saber

Nesse aspecto, a ética (bom/ruim) e a moral (certo /errado) são agregadas ao indivíduo com um processo de construção e da formação social. Esse aprendizado contínuo se traduz por meio de compartilhamento e trocas formais e informais com os outros indivíduos na aquisição de habilidades e competências. Segundo Oliveto (2012, p.24), pesquisadores americanos identificam processo cerebral ligado a valores fundamentais construídos ao longo dessa formação. Esses estudos buscam orientar políticas públicas para ordenar a vida em sociedade, principalmente no tocante à socialização preventiva, cuja função primordial é inibir a práticas de infrações e desvios por meio de instituições informais. Essa prática contínua naturaliza (a construção) na espécie humana a capacidade de avaliação moral com a própria seleção natural. Tanto assim que passa-se a reconhecer que os mecanismos cerebrais que possibilitam distinguir o certo do errado já vêm com certificado da origem do humano, ou seja, uma aquisição evolutiva e civilizacional que passa a integrar um dado biológico (REVISTA JURÍDICA CONSULEX, 2011, p. 66).

Por seu turno, a definição de ética como originária do grego *ethos* e entendido na dimensão do "modo de ser", ou "caráter", enquanto maneira de vida que o homem adquire ou conquista à medida que forja sua existência no mundo, passa a significar a episteme do comportamento que fundamenta as preferências dos seres humanos em sociedade, conforme trabalhado por Vázquez (1982, p. 17). Já a moral é parte dos atos da vida concreta que ensejam juízos de valor. Trata da prática real das pessoas que se expressam por costumes, hábitos e valores culturalmente estabelecidos como padrão de expectativas normativas de comportamento. Uma pessoa é moral quando age em conformidade com as expectativas socialmente atribuídas pelas normas entabuladas com o passar do tempo, que constituem no processo de formação de seu caráter.

Estes podem, eventualmente, determinar se uma pessoa pode ser moral (segue os costumes até por conveniência), mas não necessariamente ética (obedecendo a convicções e princípios). Tais definições são abstratas porque não mostram o processo como a ética e a moral efetivamente, surgem. (BOFF, 2006, p.37).

Observa-se que Kant (1788) já escrevia que a formação moral altruísta não é uma garantia em si mesma. Ser "moral" implicaria em pensar no outro, em qualquer ser. O indivíduo em pleno gozo de seus atributos racionais deveria possuir vontade e consciência de

---

educativo que se afirmou rapidamente e que se colocou como um "ponto de não-retorno" da revolução da pedagogia. (CAMBI, 1999, p. 595).

raciocinar além do próprio "eu", e às vezes, significaria perder vantagens imediatas. Para Kant (1788), o conhecimento pressupõe uma faculdade de conhecer objetos que produzam em nós uma “sensação”. Sem experiência e observação dos fenômenos não há conhecimento, pois somente aquela nos dá o fato atual e contingente.<sup>2</sup> No entanto, a mente humana encerra concepções necessárias e universais. O que é necessário e universal não pode vir somente da experiência. A universalidade e a necessidade constituem a indicação de uma idéia *a priori*.<sup>3</sup> O conhecimento humano seria impossível se não se concebesse certas formas na inteligência *a priori*. Tais moldes preexistentes a todo conhecimento ou juízo de entendimento puro denominam-se categorias ou formas de entendimento puro.

Por isso, o ceticismo é a conclusão final de toda a “Crítica da razão pura”, ao passo que se constata que a inteligência é de tal modo constituída que sem as categorias não se pode adquirir conhecimentos. Essas categorias existentes no “eu” são inerentes ao espírito humano. É tudo o que se sabe e nos é permitido averiguar. Uma barreira intransponível se ergue entre o “eu” e o mundo exterior. Tais concepções, *a priori*, fazem parte de sua temática razão pura, teórica ou especulativa e nenhuma relação têm com a conduta humana.

A razão humana é uma faculdade superior que pode dividir-se em pura ou prática. Ora, se a razão teórica contém as mencionadas formas de “sensibilidade pura”, formas estas completamente estranhas à prática, e nenhum elemento presta para a formação dos preceitos impostos à atividade voluntária, a razão prática encerra em si mesma certas concepções *a priori*, independentes de qualquer experiência que compreenda os fundamentos de todas as regras éticas a que se subordina a vontade humana.

A liberdade, conceito central para a discussão sobre aquisição de competências e habilidades, é inseparável da razão, uma vez que se alguém não se faz compreender este é levado cegamente a realizar o seu destino, como numa educação fundada em comandar e obedecer. Dessa forma, a causa<sup>4</sup> que a razão humana concebe é nitidamente a de um ser livre e racional.<sup>5</sup>

Portanto, só há uma coisa que pode influir na vontade livre e racional sem a presença da coação: que constituem os motivos compreendidos e livremente almejados. Um ser livre e

---

<sup>2</sup> Exatamente o que a filosofia clássica não aceita para o conceito de ciência.

<sup>3</sup> Tal conceito é trabalhado por Kant na obra “Crítica da Razão Pura” na parte onde desenvolveu a idéia de “Estética Transcendental”, ou seja, as formas imediatas do “conhecimento sensível”, examinando-as nas variantes tempo e espaço.

<sup>4</sup> Categoria que para Kant, segundo as leis da inteligência humana, cada indivíduo tem em sua razão a idéia de “causa livre”.

<sup>5</sup> Nota-se nesta construção o princípio racional do “livre arbítrio”.

racional na condição de aprendiz só pode inclinar-se ao entendimento sob a influência de argumentos discursivamente coerentes, que os aceite livre e racionalmente. Assim, a idéia de dever e a idéia de lei moral (universais por natureza) existem no espírito humano muito antes de qualquer experiência (universo de pré-compreensões). Desse modo, a universalidade e a obrigatoriedade<sup>6</sup> passam a ser características necessárias do dever, ou lei moral, ou motivo legítimo, que influi na atividade dos seres racionais e livres. Ao admitir a racionalidade como guia do ser humano livre, caso realmente o seja<sup>7</sup>, o único motivo virtuoso da alteridade que pode influir nas suas resoluções é o dever. Verificando se o motivo é apresentado como caráter obrigatório e se pode ser universalizável, converter-se-á em um preceito universal, praticado por todos os seres livres e racionais numa sociedade bem ordenada<sup>8</sup>.

Por isso a vida moral integra o conjunto da existência globalizadora do indivíduo, na unificação da vida com o conjunto da existência, mediante a relação do *ethos* razoável pluralisticamente compartilhado. Sendo assim, além da socialização<sup>9</sup>, tem-se as diversas instituições de normatividade ética integram o controle social em caráter repressivo nos hábitos, nas cortesias, nas normas morais (*facultas agendi*) e nas normas jurídicas (*ultima ratio*).

---

<sup>6</sup> Tal “obrigatoriedade” destoa da idéia de coação uma vez que a razão de todos os seres livres, compreendendo sua força contingente, submete a esta sem qualquer coação.

<sup>7</sup> Para averiguar tal afirmativa, leva-se em consideração que o ser humano verifica que entre os motivos que o impelem a agir - o prazer, o interesse e outros -, há um que se lhe apresenta com os caracteres da obrigatoriedade e da universalidade. Cada ser humano, reconhecendo-se causa livre e racional, descobre em sua “razão prática” uma ordem que não se impõe pela coação de praticar certos atos abster-se de outros. Essa ordem é categórica: Não admite condições, nem restrições. Manifesta-se por fórmulas como estas: “Não matar”, “não furtar”, “não mentir”. Daí a denominação que lhe dá Kant, o de “*imperativo categórico*”. O qual todo indivíduo se sente obrigado a cumprir injunções do imperativo categórico e compreende que tais preceitos podem universalizar-se, transformar-se em regras obedecidas por todos, que são seres racionais e livres.

<sup>8</sup> Em contraposição a esses postulados, atualmente o herdeiro da terceira geração da Escola de Frankfurt, Axel Honneth, busca construir uma teoria de caráter normativo para a eticidade de matriz hegeliana que, particularmente, entendemos um caráter mais de complementariedade do que contrariedade por sua dimensão coletiva: “Doravante as relações éticas de uma sociedade representam para ele as formas de intersubjetividade prática na qual o vínculo complementar e, com isso, a comunidade necessária dos sujeitos contrapondo-se entre si são assegurados por um movimento de reconhecimento. A estrutura de uma tal relação de reconhecimento é para Hegel, em todos os casos, a mesma: na medida em que se sabe reconhecido por um outro sujeito em algumas de suas capacidades e propriedades e nisso está reconciliado em ele, um sujeito sempre virá a conhecer, ao mesmo tempo, as partes de sua identidade inconfundível e, desse modo, também estará contraposto ao outro novamente como um particular”. (HONNETH, 2003, p. 46-47).

<sup>9</sup> Assim como as grandes religiões universais, as doutrinas metafísicas e as tradições humanistas também fornecem contextos em que a ‘estrutura total da nossa experiência moral’ está inserida. Elas articulam, de um ou outro modo, uma autocompreensão antropológica, que se adapta a uma moral autônoma. As interpretações religiosas de si mesmo e do mundo, surgidas na época axial das grandes civilizações, convergem, de certo modo, numa autocompreensão ética mínima da espécie, que sustenta essa moral. (HABERMAS, 2004, p. 57).

É sintomático que o enfraquecimento coletivo dessa necessidade de praticar a alteridade como a tolerância e a solidariedade caminha na via oposta do atual fortalecimento da idéia de prosperidade e felicidade individual, fundada na aquisição frenética de bens corpóreos e incorpóreos sem considerar a variante inédita na história humana: os limites ambientais do planeta.

A desconsideração dessa variável por meio dos fenômenos como as mudanças climáticas poderá levar os indivíduos e sociedades a um nível de violência ainda mais sofisticada, enquanto não se ajustar-se às condições humanas de sobrevivência a padrões sustentáveis de produção de consumo (art. 3º, XIII, da Lei 12.305/2010), diante da constatação que [...] *el hecho de que el hombre se exterioriza, que tiene necesidad de los otros y de la naturaleza para realizarse, que se particulariza tomando posesión de ciertos bienes y, que, por eso, entra en conflicto con los otros hombres*” (MERLEAU-PONTY, Maurice, 1947, p. 204).

Ao resgatar a consciência que as instituições primárias e secundárias são a arena do aprendizado, é na família, principalmente na infância, que se inicia a consolidação moral dentre as relações familiares, embasado nos princípios básicos que regem toda sua formação estrutural. Não é demais observar que outras variantes podem influenciar no desvio da conduta da alteridade moral. Por meio de uma visão sócio-histórica é possível constatar uma mudança de costumes e valores associados às dramáticas transformações da vida urbana. Nessa a realização proposta só pode ser de aspecto material, pois o afeto verdadeiro não pode ser adquirido nem substituído na velocidade em que o tempo preconiza. A expansão da cultura moderna modificou de forma drástica as relações e até mesmo o conceito de família<sup>10</sup>.

A consideração da sociedade como espaço público em permanente construção, instituição secundária de controle social, experimenta um processo de desencantamento com o distanciamento em relação aos valores éticos transcendentais, atribui-se ao processo de modernização as diversas espécies de violências, concebidas na condição de instrumentais (ARENDRT, 2010, p. 79), como o *bullying*, a homofobia, a xenofobia, entre outras formas de subjucação que frustram as expectativas individuais de felicidade. A preterição do indivíduo na busca de construção de sua identidade, pode gerar transtornos mentais graves de modo que

---

<sup>10</sup> O Supremo Tribunal Federal reconheceu por meio da Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental, ADPF nº 132-RJ, a união estável entre pessoas do mesmo sexo, como *locus* de proteção na condição de entidade familiar.



um transtorno de personalidade, caracterizado por ausência de emoções de forma geral, sentimento de empatia, compaixão, culpa, remorso ou vergonha:

Nessas reações emocionais de vergonha, a experiência de desrespeito poder tornar-se o impulso motivacional de uma luta por reconhecimento. Pois a tensão afetiva em que o sofrimento de humilhações força o indivíduo a entrar só pode ser dissolvida por ele na medida em que reencontra a possibilidade da ação ativa; [...]. Simplesmente porque os sujeitos humanos não podem reagir de modo emocionalmente neutro às ofensas sociais <violências>, representadas pelos maus-tratos físicos, pela privação de direitos e pela degradação [...]. (HONNETH, 2003, p. 224).

Desse modo, a deficiência encontra-se no campo do afeto, tendo, portanto, incapacidade de pensar no outro, buscando-se sempre a satisfação de seus interesses próprios quando não permeador por uma postura de lutar por esse reconhecimento na condição de sujeito de direitos (SILVA, 2008, p. 28).

Nota-se que, guardadas as proporções, o sentimento social desse início do século perpassa pela amplificação desse fenômeno em escala cada vez maior, não pela doença, mas pelos sintomas anestesiados e mecanizados nos quais os indivíduos passaram a se comportar em relação a si mesmo e ao planeta, fazendo surgir categorias de violência coletiva como os refugiados ambientais (RAMOS, 2011, p. 33), cuja violência no desterro de seus habitats é silenciosa como o câncer, uma vez que desastres naturais quase sempre não são naturais, mas sim a reação do ecossistema à práticas reiteradas de abuso de sua capacidade regenerativa.

É de salientar que os níveis de violências como se fosse uma herança de um instinto animal (pré-político) que a civilização ainda não fora capaz de controlar ou eliminar da vida em sociedade, são como "[...] brutalidade, sevícia, abuso físico ou psíquico contra alguém e caracteriza relações intersubjetivas e sociais definidas pela opressão e intimidação, pelo medo e pelo terror." (CHAUÍ, 2008, p. 242) não podem ser caracterizados como fonte do direito ou do poder (ARENDDT, 2010, p. 79) por serem excludentes entre si. Essa esfera pública de controle secundário ainda é capaz de atribuir ao indivíduo possibilidades emancipatórias ainda não experimentadas no âmbito primário, pois

Ser visto e ouvido por outros é importante pelo fato de que todos vêem e ouvem de ângulos diferentes. É este o significado da vida pública, em comparação com a qual até mesmo a mais fecunda e satisfatória vida familiar pode oferecer somente o prolongamento ou a multiplicação de cada indivíduo, com os seus respectivos aspectos e perspectivas. A subjetividade da privacidade pode prolongar-se e multiplicar-se na família; pode até tornar-se tão forte que o seu peso é sentido na esfera pública; mas este "mundo" familiar jamais pode substituir a realidade resultante da soma total de aspectos apresentados por um objeto a uma multidão de espectadores. Somente quando as coisas podem ser vistas por muitas pessoas, numa variedade de aspectos, sem mudar de identidade, de sorte que os que estão à sua volta sabem que vêem o mesmo na mais completa diversidade, pode a realidade do mundo manifestar-se de maneira real e fidedigna. (ARENDDT, 2007, p. 67).

A luta por reconhecimento como a esfera de demonstração da intersubjetividade possui nos direitos humanos a garantia do pleno exercício da cidadania, de modo a abarcar toda concepção contemporânea e democrática, a partir de um conjunto das atividades realizadas de maneira consciente, com o objetivo de assegurar ao ser humano a dignidade e evitar que passe sofrimento. Conforme constatado por Cattoni de Oliveira (2007, p. 44), o sistema de direitos humanos passa a ficar ausente diante da violência, visto que aqueles possuem limites por não resolver fatalidades violentas. (CASTILHO, 2011, p. 39).

Para dobrar essa esquina civilizatória o processo educacional passou a incorporar a vertente da Convenção de Estocolmo de 1972 que constatou que os processos de violência nos quais estavam submetidos os seres vivos não poderiam ser apenas sob o ponto de vista da condição humana, migrando-se para antropocentrismo mitigado e atualmente até mesmo para o biocentrismo (atuais constituições do Equador e da Bolívia). Ao constatar-se o fim da noção de inesgotabilidade dos recursos naturais, o Relatório *Brundland* de 1987 e as Convenções internacionais sobre o meio ambiente forçaram a adoção uma nova gramática de práticas sociais para o século XXI: a resiliência e a necessidade de capacitar as pessoas a realizarem escolhas sustentáveis, conforme salientado no “Relatório Resiliência”:

Quanto mais influência tivermos na sociedade, maior será o nosso impacto potencial sobre o planeta e maior nossa responsabilidade de nos comportar de maneira sustentável. Isto é hoje mais verdadeiro do que nunca, quando a globalização e as pressões sobre nossos recursos naturais significam que escolhas individuais podem ter consequências globais. Para muitos de nós, no entanto, o problema não se limita às escolhas não sustentáveis, mas principalmente à falta de escolhas. A verdadeira escolha só será possível quando os direitos humanos, necessidades básicas, segurança e resiliência humanas forem garantidos. As áreas prioritárias de ação incluem:

[...] - **promover a educação para o desenvolvimento sustentável, inclusive educação secundária e vocacional, e capacitação para ajudar a assegurar que toda a sociedade possa contribuir para soluções para os desafios atuais e aproveitem as oportunidades;**

- criar oportunidades de emprego, especialmente para mulheres e jovens, para fomentar um **crescimento verde e sustentável;**

- capacitar os consumidores para fazerem escolhas sustentáveis e promover o **comportamento responsável de maneira individual e coletiva;** [...]

- construir resiliência por meio de redes sólidas de segurança, redução de risco de desastres e planos de adaptação (PAINEL DE ALTO NÍVEL DO SECRETÁRIO-GERAL DAS NAÇÕES UNIDAS SOBRE SUSTENTABILIDADE GLOBAL 2012, p. 09-10, grifo nosso).

Desse modo, a sustentabilidade das práticas de cada indivíduo em sociedade, por tratar-se de direito difuso, passa ser sindicada de forma prodrômica desde as instituições primárias e, em grau crescente de sanções punitivas e premiaias, pelas instituições secundárias de controle social. Além da extensão desse controle, exige-se um nível de profundidade que

ainda não se deu conta de sua necessidade diante da atual avalanche de informações que cercam os sujeitos humanos. Do mesmo modo, a postura dos afetados no presente século deverá ser de catalisar esses mecanismos de emancipação para a durabilidade e estabilidade das relações altruísticas.

### **03 AS DIMENSÕES COMPARTILHADAS DA NOÇÃO SUSTENTABILIDADE AMBIENTAL COMO DESAFIO CONTEMPORÂNEO PARA CADA AFETADO**

Assim como os recursos humanos e ambientais são desigualmente distribuídos no planeta, os países em desenvolvimento, em sua maioria, possuem esses em abundância. No entanto, anestesiados pelo princípio da responsabilidade comum, mas diferenciada<sup>11</sup>, correm o risco de não elevarem os padrões civilizatórios exigidos no presente século porque,

Ao mesmo tempo, os países em desenvolvimento, onde se concentram hoje os jovens, têm a oportunidade de obter um dividendo demográfico substancial nas próximas décadas. Dado que as taxas de dependência estão caindo e as populações jovens (e cada vez mais urbanas) oferecem oportunidades econômicas substanciais, muitos países em desenvolvimento estão prontos para um grande aumento na prosperidade. Entretanto, esses países **arriscam perder a oportunidade de capitalizar uma população jovem se não forem providos a educação e o treinamento necessários e se a criação de empregos não for estimulada por meio de mercados operativos e políticas governamentais eficazes. Esses países arriscam aumentar a estagnação econômica e a inquietação social, pois jovens mal qualificados descarregam suas frustrações quando enfrentam a perspectiva de uma vida de desemprego e aspirações sufocadas** (PAINEL DE ALTO NÍVEL DO SECRETÁRIO-GERAL DAS NAÇÕES UNIDAS SOBRE SUSTENTABILIDADE GLOBAL 2012, p. 09-10, grifo nosso).

Em razão disso esse “Relatório Resiliência” aponta as medidas práticas para alcançar a educação e a capacitação na sustentabilidade:

- Investir em **educação e treinamento** proporciona um canal direto para avançar a agenda de desenvolvimento sustentável. Isto é amplamente reconhecido como um **meio muito eficiente para promover a qualificação individual e tirar gerações da pobreza**, além de proporcionar importantes benefícios de desenvolvimento para jovens, particularmente mulheres.

---

<sup>11</sup> “Os Estados deverão cooperar com o espírito de solidariedade mundial para conservar, proteger e restabelecer a saúde e a integridade do ecossistema da Terra. Tendo em vista que tenham contribuído notadamente para a degradação do meio ambiente mundial, os Estados têm responsabilidades comuns, mas diferenciadas. Os países desenvolvidos reconhecem a responsabilidade que lhes cabe na busca internacional do desenvolvimento sustentável, em vista das pressões que suas sociedades exercem no meio ambiente mundial e das tecnologias e dos recursos financeiros de que dispõem”. Princípio 07, da Declaração do Rio de Janeiro Sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento Sustentável, de 1992. Particularmente, em analogia à doutrina dos separados, mas iguais (EUA, 1954, Brown vs. Broad Education), parece uma reprodução de uma segregação em nível internacional que, arriscamos dizer que essa tem sido uma das razões dos entraves nas negociações sobre um acordo definitivo e vinculante de todos os países para substituir o Protocolo de Kyoto que arrasta-se desde Copenhagen/2009 e da própria Rio + 20.

- A **educação primária** para todos, em particular, é uma **pré-condição** para o **desenvolvimento sustentável**. [...]. **A educação básica é essencial para superar barreiras aos futuros empregos e à participação política**, pois as mulheres atualmente constituem aproximadamente dois terços dos 793 milhões de adultos analfabetos do mundo.
- O Objetivo de Desenvolvimento do Milênio em **educação primária universal** ainda não foi alcançado, devido em parte a fundos insuficientes, apesar da existência de outras barreiras. [...]
- Apesar de a educação primária ser a base do desenvolvimento, a **educação pós-primária e secundária e o treinamento vocacional** são cruciais na construção de um futuro sustentável. **Cada ano adicional de educação nos países em desenvolvimento aumenta a renda de um indivíduo em 10% ou mais, em média**. Os estudos demonstram também que as mulheres nos países em desenvolvimento que **concluem o ensino secundário têm, em média, um filho a menos que as mulheres que concluem apenas o ensino primário**, levando a maior prosperidade econômica dentro das famílias e **menor pobreza intergeracional**. Além disto, a educação pós-primária baseada em um **currículo projetado para desenvolver as principais competências para uma economia do século XXI** - tais como a **gestão do ecossistema, ciência, tecnologia e engenharia** - podem estimular a inovação e acelerar a transferência de tecnologia, bem como **apresentar as qualificações vitais para novos empregos verdes**. Embora, hoje se estima que menos de um quarto das crianças concluam o ensino secundário.
- Simultaneamente, projeta-se que a **falta de qualificações apropriadas seja uma das principais barreiras ao desenvolvimento sustentável**. O preenchimento de **empregos qualificados exigirá uma nova força de trabalho** e poderá utilizar as qualificações de jovens e mulheres que atualmente estão cronicamente sub-representados nesses setores: as mulheres são responsáveis por apenas 9% da mão de obra na construção civil, 12% em serviços de engenharia, 15% em serviços financeiros e empresariais e 24% na fabricação.
- O **treinamento técnico e vocacional** é essencial para o crescimento e para a capacitação humana a fim de suprir as demandas do mercado de trabalho, inclusive em setores como saúde, educação e bem-estar público, nos quais a falta de uma força de trabalho qualificada pode impedir o **desenvolvimento sustentável** de um país.
- O **treinamento** em todos os setores tem que ser **relevante, acessível, de custo razoável e ministrado por treinadores qualificados e certificados**. Precisa ser desenvolvido em coordenação com o setor privado para assegurar que seja relevante para as necessidades da indústria e que as credenciais conferidas sejam aceitas pelas empresas como qualificação suficiente. O **treinamento vocacional e as qualificações devem também ser vistos como uma alternativa adequada a outras trajetórias de educação tradicionais**.
- Tem-se visto nos anos recentes uma **explosão de inovação nos meios de fornecimento de treinamento vocacional e de qualificações**, desde *boot camps* empresariais, compartilhamento de conhecimentos e centros de tecnologia e treinamento empresarial de mulher para mulher a programas de mentores, esquemas de estágios para jovens e programas de pesquisa e intercâmbio. Mas são necessários **esforços muito mais integrados e de grande escala** (PAINEL DE ALTO NÍVEL DO SECRETÁRIO-GERAL DAS NAÇÕES UNIDAS SOBRE SUSTENTABILIDADE GLOBAL 2012, p. 09-10, grifo nosso).

No âmbito das Recomendações, o “Relatório Resiliência”, além de repisar na necessidade de alocar mais recursos para a universalização da educação primária (até 2015) por meio de um Fundo Global para a Educação, inova na Recomendação que endereça a um novo padrão de dignidade humana de modo que,

Os governos, o setor privado, a sociedade civil e os parceiros de desenvolvimento internacional relevantes devem trabalhar juntos para **prover treinamento vocacional, reciclagem e desenvolvimento profissional no contexto da aprendizagem contínua para toda a vida** voltada ao preenchimento das lacunas de qualificações em setores essenciais para o desenvolvimento sustentável. Devem priorizar mulheres, jovens e grupos vulneráveis nesses esforços. (Painel de Alto Nível do Secretário-Geral das Nações Unidas sobre Sustentabilidade Global, 2012, p. 53, grifo nosso).

Nota-se que esses desafios estão colocados a cada novo dia desse século. A alteridade por meio da busca permanente de identidade numa sociedade fragmentária perfaz uma conexão intersubjetiva entre o que somos e o que queremos ser. Por isso a “educação na sustentabilidade” não pode ser tomada apenas nas condicionantes de normas-regras, estabelecidos na Lei 9.795/99, ao dispor sobre a educação ambiental e instituir a Política Nacional de Educação Ambiental (CAMPOS, 2012), mas nas condições de normas-princípios, determinando toda a interpretação do ordenamento interno e internacional que busca emancipar os indivíduos para tornarem-se melhores senhores de seus destinos.

Esse novo padrão de dignidade humana tem na transformação de ideias em coisas (reificação), a necessidade de manter a capacidade de regeneração dos recursos do planeta, uma vez que nos séculos anteriores, a relação sujeito-objeto desaguou na existência de elementos viscerais de violência no processo produtivo ser considerar-se que “[...] o homo faber, criador do artifício humano, sempre foi um destruidor da natureza.” (ARENDRT, 2007, p. 152). Nesse aspecto, o processo educacional como controle social secundário não pode mais ser fundamentado na relação comandar-obedecer, mas numa relação de compartilhamento de aprendizado mútuo entre escola-aluno. A “autoridade do argumento” deve esforçar-se para convencer sua plausibilidade diante dos desafios apontados e não mais no “argumento da autoridade” sedenta por legitimidade efêmera, uma vez que os afetados são, *a priori*, sujeitos de direitos:

O cidadão é autônomo e contudo é considerado responsável por aquilo que faz (§ 78). Para agir de modo autônomo e responsável, um cidadão deve observar os princípios políticos que embasam e orientam a interpretação da constituição. Ele precisa avaliar como esses princípios deveriam ser aplicados nas circunstâncias concretas. [...] Devemos avaliar teorias e hipóteses à luz da evidência apresentada por princípios publicamente reconhecidos. [...] Pessoas iguais que aceitam e aplicam princípios razoáveis não precisam de nenhuma autoridade superior estabelecida. (RAWLS, 2002, p. 431-432).

A releitura do processo entre educação e sociedade também não pode mais ser sustentado na mera capacitação para o trabalho, cuja produto da força do trabalho atribui ao indivíduo a condição de consumidor. A aprendizagem contínua para toda a vida perfaz uma

educação na cidadania, partindo-se da premissa que o indivíduo é cidadão desde sempre (art. 13, da lei 9.795/99) e não apenas pelo processo da educação formal (art. 9º, da lei 9.795/99).

Desse modo, a função do processo educacional como um todo deve servir para vocacionar as habilidades e competências dos indivíduos que se apresentam na posição original como um [...] procedimento figurativo que permite representar os interesses de cada um de maneira tão equitativa que as decisões daí decorrentes serão elas próprias equitativas.” (RAWLS, 2000, p. 380), em relação às novas exigências sociais e um quadro ambiental de recursos naturais escassos.

#### **04 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A educação na sustentabilidade não é apenas um pressuposto da emancipação social, mas também uma forma eficaz de criar um círculo virtuoso de alteridade entre as inúmeras pautas de valores e necessidades individuais e coletivas frente aos limitados recursos do planeta. A transição para gramáticas de práticas sociais que deixaram de lado a antropocentrismo radical para um antropocentrismo mitigado e, até mesmo o biocentrismo, não foi produto da violência instrumental. No entanto, por trazer consigo a possibilidade da ausência de poder que regule legitimamente as expectativas de comportamento, a violência não mais pode ser justificada como um arquétipo daquilo que a civilização possuiria no seu registro biológico. E por isso, paradoxalmente, busca-se continuamente não perpetuá-la, visto que essa violência é uma construção social enraizada pelo processo histórico como se fosse naturalizada pela condição humana em seu estado irracional.

Exatamente por isso as diversas formas de controle social buscam forjar no ordenamento jurídico formas de pluralismo razoável que estabeleçam condições de possibilidade de se reconhecer as múltiplas demandas de seus afetados por liberdade e igualdade. Esse tipo de resposta ao fenômeno da violência instrumental tem no processo educacional a trincheira de seu enfrentamento por meio da intervenção preventiva na realidade social mutante.

Desse modo, ao integrar o princípio ambiental democrático juntamente com a dimensão do direito à informação efetiva (não apenas o acesso à informação, mas a capacitação para tomada consciente de decisões) e a dimensão da participação qualificada pela relação sujeito-sujeito, a educação ambiental na sustentabilidade deve preencher as

expectativas de correção discursiva. Isso desenvolve-se mediante procedimentos substancializados em valores da alteridade mais complexos na esfera da intersubjetividade, inculcando nos afetados práticas sob novos padrões sustentáveis de produção e consumo.

Assim, possibilita-se reduzir as pressões sobre o conceito evolutivo (aumento de complexidade) da violência instrumental. Esta por representar a ausência da igual consideração e respeito do indivíduo e sua construção permanente de identidade, não pode mais ser justificada sobre pressupostos biológicos e facilmente localizáveis como outrora. Na presente modernidade fluida e cada vez mais exigente de padrões cambiantes de formas de vida boa, os indivíduos buscam a aquisição dinâmica de novas habilidades e competências. Agora de acordo com o seu ser (Sein) no mundo que, em muitas situações, o aprendiz tem mais a ensinar ao ensinador do que simplesmente obedecer comandos autoritários.

## REFERÊNCIAS

ARENDT, Hannah. **Sobre a violência**. Trad. André de Macedo Duarte. 2. Ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010 .

\_\_\_\_\_. **A condição humana**. Trad. Roberto Raposo. 10. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária. 2007.

BOFF, Leonardo. **Ética e Moral a busca dos fundamentos**. Petrópolis: Vozes, 2003.

CALHAU, Lélío Braga. **Bullyng. O que você precisa saber: identificação, prevenção e repressão** . Niterói: Impetus, 2009.

CAMBI, Franco. **História da Pedagogia**. Trad. Álvaro Lorencini. São Paulo: Unesp, 1999.

CAMPOS, Allysson Pereira. **A educação ambiental como instrumento de efetivação do direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado**. Florianópolis: Fundação Boiteux, 2012.

CASTILHO, Ricardo. **Direitos Humanos**. Saraiva: São Paulo, 2011.

CATTONI DE OLIVEIRA, Marcelo Andrade. **Poder, Ação e Esfera Pública em Hannah Arendt e em Jürgen Habermas: A Conexão Constitutiva entre Direito e Poder no Estado Democrático de Direito**. In: CATTONI DE OLIVEIRA, Marcelo Andrade. **Direito, Política e Filosofia**. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2007.

CHAUÍ, Marilena. **Convite à Filosofia**. São Paulo: Afiliada, 2008.

DEMO, Pedro. **Professor do futuro e reconstrução do conhecimento**. Petrópolis: Vozes, 2004.

EBY, Frederick. **História da educação moderna**: teoria, organização e práticas educacionais. Trad. Maria Ângela Vinagre de Almeida et al. Porto Alegre: Globo; Brasília: INL, 1976.

FREITAS, Christa Hildegard do Vale. **Violência e Modernidade**: que sentido pode ter a vida? São Paulo: [s. n.], 2002.

GARCIA, Marciano Vidal. **Moral de opção fundamental e atitudes**. São Paulo: Paulus, 1999.-.

GAUBER, Gabriel J. Chittó (org). **A Fenomenologia da violência**. Curitiba: Juruá, 1999.

HABERMAS, Jürgen. **O futuro da natureza humana**. Trad. Karina Jannini. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

HOLLINGSHEAD, A.B. Noções básicas da Ecologia Humana. In: PIERSON, D. (org.). **Estudos de Ecologia Humana**. São Paulo: Martins, 1970, p. 53-63.

HONNETH, Axel. **Luta por reconhecimento: a gramática moral dos conflitos sociais**. São Paulo: Ed. 34, 2003.

JAEGER, Werner. **Paidéia**: A formação do homem grego. Trad. Artur M. Parreira. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

KANT, Immanuel. **Kritik der praktischen Vernunft**. Frankfurt/M, Suhrkarnp Verlag, 1977a, Werkausgabe VII, 1788.

KONINGS, Johan. **Formação Humana Integral**. in: Seminário acadêmico, Escola Superior Dom Helder Câmara, Belo Horizonte, 10 mar. 2012.

KUHN, Thomas. **A estrutura das revoluções científicas**. Trad. Beatriz Vianna e Nelson Boeira. 6. ed. São Paulo: Perspectiva, 2001.

LEAL, César Barros e JÚNIOR, Heitor Piedade (org). **Violência e vitimização**: a face sombria do cotidiano. Belo Horizonte: Del Rey, 2001.

MENIN, M.S.S. Desenvolvimento Moral: refletindo com pais e professores. In: MACEDO, L (org). **Cinco estudos de educação moral**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1996.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **Humanisme et terreur. Essai sur le problème communiste**. Paris: Gallimard, 1947.

OLIVETO, Paloma. A Mente Moral. **Estado de Minas**, Belo Horizonte, 29 jan. 2012, p. 24.

REVISTA JURÍDICA CONSULEX. Brasília: Consulex, v. 15, n. 347, jul. 2011, p. 66.



PAINEL DE LATO NÍVEL DO SECRETÁRIO-GERAL DAS NAÇÕES UNIDAS SOBRE SUSTENTABILIDADE GLOBAL. **Povos Resilientes, Planeta Resiliente: um Futuro Digno de Escolha**. Nova York: Nações Unidas, 2012.

RAMOS, Érika Pires. **Refugiados ambientais: em busca de reconhecimento pelo direito internacional**. 2011. Tese (doutorado) – Faculdade de Direito da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.

RAWLS, John. **O Liberalismo Político**. Trad. Dinah de Abreu Azevedo. 2. ed. São Paulo: Ática, 2000.

\_\_\_\_\_. **Uma Teoria da Justiça**. Trad. Almiro Piseta e Lenita Maria Rímoli Esteves. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

SÁ, Alvino Augusto de. **Criminologia clínica e psicologia criminal**. 2.ed. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2010.

SANTOS, Boaventura de Souza. **Pela mão de Alice: O social e o político na pós-modernidade**. São Paulo: Cortez, 2001 .

SANTOS GRACCO, Abraão Soares Dias. **Direito Constitucional**. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2008, tomo I.

SILVA, Ana Beatriz Barros. **Mentes Perigosas: O psicopata mora ao lado** . Rio de Janeiro: Fontanar, 2008.