

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS**  
**FACULDADE DE EDUCAÇÃO**  
**TESE DE DOUTORADO**

**EDUCAÇÃO ECONÔMICA: UM OLHAR SOBRE A EDUCAÇÃO AMBIENTAL**

AUTOR: ADRIANA REGINA BRAGA

ORIENTAÇÃO: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> ORLY ZUCATTO MANTOVANI DE ASSIS

Tese apresentada para obtenção do grau de Doutor em Educação pela Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP, Psicologia, Desenvolvimento Humano e Educação.

Campinas, 2010

© by Adriana Regina Braga, 2010.

**Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca  
da Faculdade de Educação/UNICAMP**  
Bibliotecária: Rosemary Passos – CRB-8ª/5751

B73e Braga, Adriana Regina.  
Educação econômica: um olhar sobre a educação ambiental / Adriana Regina Braga. – Campinas, SP: [s.n.], 2010.

Orientador : Orly Zucatto Mantovani de Assis.  
Tese (doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação.

1. Consumo. 2. Educação ambiental. 3. Ética. 4. Formação de professores. 5. Educação econômica. I. Assis, Orly Zucatto Mantovani de. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.

10-040/BFE

**Título em inglês : Economic education: a look on environmental education**

**Keywords :** Consumption; Environmental education; Ethics; Teacher training; Economic education

**Área de concentração :** Psicologia, Desenvolvimento Humano e Educação

**Titulação :** Doutora em Educação

**Banca examinadora :** Profª. Drª. Orly Zucatto Mantovani de Assis (Orientadora)

Profª. Drª. Sônia Bessa da Costa Nicacio Silva

Profª. Drª. Lia Leme Zaia

Profª. Drª. Telma Pillegi Vinha

Profª. Drª. Rosely Palermo Brenelly

**Data da defesa:** 25/02/2010

**Programa de Pós-Graduação :** Educação

**e-mail :** [bragadri@uol.com.br](mailto:bragadri@uol.com.br)

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

TESE DE DOUTORADO

**Título:** EDUCAÇÃO ECONÔMICA: UM OLHAR SOBRE A EDUCAÇÃO AMBIENTAL

Autor: ADRIANA REGINA BRAGA

Orientador: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> ORLY ZUCATTO MANTOVANI DE ASSIS

Este exemplar corresponde à redação final da tese defendida por  
Adriana Regina Braga e aprovada pela Comissão Julgadora.  
Data: 25/02/2010.

Assinatura:.....

Orientador:

COMISSÃO JULGADORA:

  
\_\_\_\_\_  
  
\_\_\_\_\_  
Rosely B. B. S.  
\_\_\_\_\_  
Telma Vinha  
\_\_\_\_\_  
  
\_\_\_\_\_

2010

Aos meus amores,

João e Vinicius.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço à vida, que me possibilitou a chegada, os encontros e as despedidas.

As despedidas foram difíceis: algumas vezes, mostraram-se duras demais e até mesmo injustas; com o passar do tempo, descobrimos que são uma das melhores amigas da vida e que muito aprendemos com elas, uma vez que nos ensinam a valorizar os encontros...

Encontros rápidos, longos, corriqueiros, profundos, alegres, tristes, intensos, superficiais, de todos os tipos, de inúmeras formas; mas, sem sombra de dúvidas, deixam-nos lembranças que carregamos por toda a vida.

Graças a esses encontros, nasceu este trabalho e agora quero dividi-lo com as pessoas que a vida colocou em meu caminho e que muito me auxiliaram. Talvez, muitos encontros eu deixe de mencionar, porque a vida foi generosa ao me proporcioná-los e um pouco relapsa com a minha memória. Enfim, peço que me perdoem os que aqui não forem citados, mas sintam-se parte integrante desta história.

Querida vovó Isabel (*in memoriam*), pelos lindos dias da minha infância, por seu colo acolhedor e por seus exemplos de bondade e pureza.

Inesquecível vovô Benedito (*in memoriam*), pelos piqueniques nas florestas de eucalipto, pelas suas observações, responsáveis por despertarem em mim essa paixão pela natureza.

A minha adorável mãe, pelas orações, dedicação e pela experiência de me fazer viver o amor incondicional.

Ao meu pai, meu porto seguro, meu modelo de luta, força e trabalho.

A você, João Carlos, pelo amor, sentimento que nos melhora, alegra-nos e dá leveza à vida.

A meu filho Vinicius que em tão pouco tempo já me ensinou tantas coisas. E que chegou a minha vida como um novo combustível, renovando em mim o desejo de lutar por um mundo melhor. Você merece meu anjo!

Ao meu irmão Junior (*in memoriam*), minha mais dura despedida e difícil lição; obrigada por sua passagem.

Ao meu irmão Fabrício, que me ensinou a dividir, ceder e remediar, ao invés de guerrear, e a minha cunhada Juliana, pela paciência e amor que sente por meu querido irmão.

Aos meus queridos afilhados Vitor, Luis Felipe, Lucas e Rafael, obrigada por existirem, por serem felizes, matreiros, criativos e por terem despertado em mim uma nova forma de amor.

A Carol e Thiago, padrinhos do meu filho, obrigado pelo acolhimento e carinho.

Aos meus pais tortos, Leninha e José, pelo carinho, atenção e amizade.

As minhas irmãs tortas: Lilão, Bete, Dani, Cássia, Nani e Rosana e aos meus cunhados tortos: Beto, Pepe e Ricardo.

Aos meus tios e tias, pelo carinho na infância, paciência na adolescência e por serem hoje meus grandes amigos.

Aos primos e primas, pelas deliciosas férias, as traquinices da infância, as confidências na adolescência e por serem minha grande torcida.

Aos meus sobrinhos tortos: Eduardo, Duda, Luis Felipe, Marina, Marco Antonio, Vitória, Renan, Julia, Sofia, Laura, Gabriel e tantos outros que são e que ainda virão.

Aos amigos, que a vida colocou em meu caminho, pelas alegrias, pelos lugares descobertos, pelas viagens, pelos sobrinhos tortos; enfim, por tudo de bom que a amizade pode trazer. Felizmente, os amigos são tantos que não posso enunciá-los, pois poderei correr o risco de cometer injustiças esquecendo alguém.

Aos amigos do Laboratório de Psicologia Genética, pelas trocas realizadas ao longo desta caminhada: quantas disciplinas, cursos, viagens, risos, angústias e alegrias compartilhadas. Sou muito grata a todos vocês.

Aos amigos do GPEM, Grupo de Estudos em Educação Moral, pelas maravilhosas tardes de estudos, a generosidade de todos, nas trocas de conhecimentos, auxiliou muito na realização da minha pesquisa.

As amigas de viagem, curso USP, que durante um ano conseguiram tornar as sextas feiras, em dias muito especiais. Um grande abraço, Adriana, Mari, Sandra, Lívia, Diná, Sofia e Lara.

A Dona Deo (*in memoriam*) pelos ensinamentos, minha evolução espiritual e pelos puxões de orelha tão merecidos.

A todos os meus queridos professores, facilitadores do meu conhecimento, que possibilitaram o aprender, desde amarrar os sapatos, até a escrever uma tese.

À Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup>. Marianela Denegri Coria, por sua receptividade, amizade e disposição a todo momento, em me ensinar importantes lições de Educação Econômica.

Aos educadores que participaram dessa pesquisa, pela seriedade, paciência e responsabilidade, com que se dispuseram a responder todas as questões.

Aos secretários de educação e diretores das unidades escolares pesquisadas, pela compreensão sobre a importância da pesquisa para a educação.

Aos meus queridos alunos, que tanto me ensinam e me enchem de orgulho.

A minha banca de qualificação e defesa, composta por pessoas admiráveis e competentes:

À Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Rosely Palermo Brenelli, pelo seu exemplo de respeito e consideração para com todos e por contribuir, de maneira efetiva, para a minha formação acadêmica.

À Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Telma Pillegi Vinha pelas ricas contribuições concedidas no exame de qualificação, pelo ouvir, incentivo, estar sempre perto, amizade, generosidade e tolerância. “Quando crescer, quero ser como você”.

À Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup>. Lia Leme Zaia, pelas contribuições na qualificação, pelo apoio e incentivo durante todos esses anos. Sua amizade, competência, lealdade, ética e discernimento fizeram toda a diferença na minha formação.

À Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup> Sonia Bessa da Costa Nicasio Silva, por sua amizade, entusiasmo, trocas e contribuições durante todos esses anos.

À Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Valéria Cristina Borsato Cantelli pela amizade e pela força do seu exemplo, seriedade e competência em tudo que faz.

À Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Luciene Regina Paulino Tognetta, pela disponibilidade pessoal, gentileza, atenção e carinho, sempre.

Prof. Dr. Valério José Arantes, por sua atenção, alegria e ensinamentos.

A minha orientadora Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Orly, pela confiança, pela liberdade, respeito, carinho e por, realmente, acreditar na construção e transformação dos seres humanos. Um exemplo de grande educadora!

A Capes pela concessão da bolsa de estudos.

Agradecimentos especiais à população brasileira que, através de seus impostos, possibilitou a realização deste trabalho. Espero que ele lhe seja útil e que, um dia, mais brasileiros possam desfrutar do privilégio de pesquisar e estudar em uma Universidade constituída de tão bons profissionais como a Unicamp.

(...) “Fomos à casa da educação ambiental.  
Não é nenhuma senhora cerimoniosa.  
Descobrimos que é uma grande amiga.  
Visitamos seus pais, os princípios.  
Uma gente séria e agradável.  
Fomos, finalmente, onde moram o sonho e o futuro.  
A sociedade sustentável, e encontramos a ética, nossa maior aliada na vida e no trabalho.”

“Vôo para o futuro”  
*In: Muda o Mundo, Raimundo.*  
Rodrigues, Vera Regina (coord.)  
W.W.F e M.M.A., p.144

## RESUMO

Trata-se de uma pesquisa de natureza exploratória e descritiva, com análise quantitativa e qualitativa dos dados, fundamentada na teoria construtivista de Jean Piaget e seus seguidores, e tem como objetivos, levantar a formação dos professores do Ensino Fundamental que participaram desse estudo, verificar se conseguem estabelecer relações entre o consumo e a problemática ambiental, e se o “educador consumidor” valoriza e se preocupa com as questões ambientais. A amostra envolveu 110 sujeitos de alguns municípios que pertencem à região metropolitana de Campinas. Os dados foram coletados por meio da aplicação de um questionário contendo 6 questões de múltipla escolha, utilizando-se a escala likert e 8 questões abertas. Após a coleta dos dados e registrados os protocolos, as respostas foram analisadas e categorizadas segundo uma ordem crescente de elaboração das respostas, considerando os conhecimentos, valores, e atitudes desses educadores em relação aos temas ambientais e consumo. Verificamos, a partir dos resultados dessa pesquisa, dentro do recorte estudado, que embora os professores tenham ótima formação acadêmica comparada à realidade brasileira, vivendo dentro de uma realidade metropolitana, cercados por consumo e problemas ambientais, esses dados não estão relacionados a perfis suficientemente diferenciados para o desenvolvimento da consciência e sensibilidade quanto ao papel de educadores-consumidores.

## **ABSTRACT**

This is an exploratory and descriptive search, with quantitative and qualitative data analysis, based on the constructivist theory of Jean Piaget and his followers, which aims to raise the background of the elementary school teachers who participated in this study, and to check if they are able to connect consumption with environmental issues. The study also aims to evaluate how the educator as a normal consumer values and worries about environmental issues. The sample involved 110 subjects of some cities belonging to the metropolitan region of Campinas. The data were collected through a questionnaire containing six multiple choice questions, using a likert scale and eight open questions. After collecting the data and recording the protocols, the answers were analyzed and categorized according to an increasing degree of statements, given the knowledge, values and attitudes of these educators related to the environmental and consumption issues. We observe from the results of this research within the group studied, although the teachers have excellent academic background compared to the Brazilian reality, living inside a metropolitan reality, surrounded by consumption and environmental problems, such data are not related to enough different profiles for the development of awareness and sensitivity about the role of educators and consumers.

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	01
JUSTIFICATIVA.....	07
I - A QUESTÃO AMBIENTAL .....	19
1.1- Os movimentos ambientais .....	24
1.2- Preocupações e soluções do nosso tempo .....	29
II - SOCIEDADE DE CONSUMO .....	41
2.1- O sujeito que consome e a construção da personalidade moral .....	47
2.2- O consumo sustentável.....	56
III - EDUCAÇÃO, CONSUMO E MEIO AMBIENTE .....	61
3.1- A formação do sujeito .....	68
3.2- Diferentes visões sobre o meio ambiente e educação .....	74
3.3- A educação ambiental .....	78
3.4- Educação para o Consumo .....	85
3.5- Estudos, pesquisas, programas educativos e projetos de formação de professores em: conhecimento social, consumo e meio ambiente.....	89
3.5.1- Cursos de Formação de Professores Conhecendo o Desenvolvimento Cognitivo, Social, Afetivo e Moral dos alunos .....	94
3.5.2- Curso de Formação em Educação Ambiental .....	97
3.5.3- Programas de Educação para o Consumo .....	101
3.5.4-Programas de Educação Moral.....	107
IV - PESQUISA .....	111
4.1- Objetivos da Pesquisa .....	113
4.2- Problema .....	113

4.3- Hipóteses .....	113
4.4- METODOLOGIA .....	114
4.4.1- Sujeitos .....	114
4.4.2- Realidade ambiental dos sujeitos .....	114
4.4.3- Perfil dos Educadores .....	120
4.5- Instrumento .....	123
4.6- Coleta dos dados .....	126
4.7- Análise de dados .....	127
4.8- Apresentação e discussão dos resultados .....	128
4.9 – Questionário .....	128
4.9.1- Questão 1 .....	129
4.9.2- Questão 2 .....	135
4.9.3- Questão 3 .....	138
4.9.4- Questão 4 .....	142
4.9.5- Questão 5 .....	146
4.10- Questões abertas, análise das frases .....	149
4.10.1- Frase 1 .....	149
4.10.2- Frase 2 .....	152
4.10.3- Frase 3 .....	155
4.11- Questões fechadas, de múltipla escolha, escala Likert.....	158
4.11.1- Questão sobre a imagem 1 .....	159
4.11.2- Questão sobre a imagem 2 .....	162
4.11.3- Questão sobre a imagem 3 .....	166
4.11.4- Questão sobre a imagem 4 .....	170
4.11.5- Questão sobre a imagem 5 .....	173
4.11.6- Questão sobre a imagem 6 .....	175
4.12- Resumo dos Resultados.....	180

CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	183
REFERÊNCIAS .....	191
ANEXOS .....	207
Anexo 1 - Questionário .....	209
Anexo 2 – Termo de Livre Consentimento .....	217
Anexo 3- Cálculos Estatísticos .....	235

## LISTA DE TABELAS

TABELA 1 – Frequências e porcentagens para o tipo de ensino dos educadores .....	120
TABELA 2 – Frequências e porcentagens quanto ao grau de formação dos educadores ... .....	121
TABELA 3 – Frequências e porcentagens quanto ao grau de formação e titulação dos educadores com curso superior .....	122
TABELA 4 – Frequências e porcentagens para o tipo de universidade dos educadores com curso superior .....	122
TABELA 5 – Frequências e porcentagens da questão I, seguindo uma ordem hierárquica referentes ao que se valoriza no momento da compra.....	129
TABELA 6 – Frequências e porcentagens da questão 2, dividida na ordem hierárquica de rejeição aos produtos .....	135
TABELA 7 – Frequências e porcentagens da questão 3, referentes a ordem hierárquica dos critérios de escolha na compra dos móveis .....	139
TABELA 8 – Frequências e porcentagens da questão 4, referentes a ordem hierárquica sobre os critérios de proibição na venda de produtos.....	142
TABELA 9 – Frequências e porcentagens para a concordância com o slogan: “Sua escolha de compra pode mudar o mundo”.....	146
TABELA 10 – Frequências e porcentagens as razões da concordância ou não com o slogan: “Sua escolha de compra pode mudar o mundo” .....	147
TABELA 11 – Frequências e porcentagens em relação à afirmação sobre o número de carros na região metropolitana de Campinas.....	149
TABELA 12 – Frequências e porcentagens das razões positivas e negativas em relação à afirmação sobre o número de carros na região metropolitana de Campinas .....	150
TABELA 13 – Frequências e porcentagens quanto a afirmação em relação às razões referentes a potencialidade do Brasil, na área dos biocombustíveis.....	152
TABELA 14 – Frequências e porcentagens quanto à visão em relação às razões referentes à potencialidade do Brasil, na área dos biocombustíveis .....	153
TABELA 15 – Frequências e porcentagens da afirmação relacionada a celulares, computadores e aparelhos eletrônicos .....	155

TABELA 16 – Frequências e porcentagens das razões positivas e negativas em relação a afirmação relacionada a celulares, computadores e aparelhos eletrônicos.....	156
TABELA 17- Médias e desvios padrão para a concordância das afirmações com relação a imagem 1 .....	159
TABELA 18 - Frequências das afirmações com relação a imagem 1 .....	160
TABELA 19 - Porcentagens das afirmações com relação a imagem 1 .....	161
TABELA 20 - Médias e desvios padrão para a concordância das afirmações com relação a imagem 2. ....	162
TABELA 21 - Frequências das afirmações com relação a imagem 2.....	163
TABELA 22- Porcentagens das afirmações com relação a imagem 2.....	164
TABELA 23 - Médias e desvios padrão para a concordância das afirmações com relação a imagem 3 .....	167
TABELA 24 - Frequências das afirmações com relação a imagem 3.....	167
TABELA 25 - Porcentagens das afirmações com relação a imagem 3.....	168
TABELA 26 - Médias e desvios padrão para a concordância das afirmações com relação a imagem 4 .....	170
TABELA 27- Frequências das afirmações com relação a imagem 4.....	171
TABELA 28 - Porcentagens das afirmações com relação a imagem 4.....	172
TABELA 29 - Médias e desvios padrão para a concordância das afirmações com relação a imagem 5 .....	173
TABELA 30 - Frequências das afirmações com relação a imagem 5.....	174
TABELA 31 - Porcentagens das afirmações com relação a imagem 5.....	174
TABELA 32 - Médias e desvios padrão para a concordância das afirmações com relação a imagem 6 .....	176
TABELA 33 - Frequências das afirmações com relação a imagem 6.....	177
TABELA 34 - Porcentagens das afirmações com relação a imagem 6.....	177

## LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1- Frequências e porcentagens para o tipo de ensino dos educadores.....	121
FIGURA 2 – Porcentagens quanto ao grau de formação dos educadores.....	121
FIGURA 3 – Porcentagens quanto ao grau de formação e titulação dos educadores com curso superior. ....	122
FIGURA 4 – Porcentagens por tipo de universidade dos educadores com curso superior. ....	123
FIGURA 5 – Na figura das porcentagens, em ordem hierárquica do primeiro, segundo e terceiro lugar, para os critérios da primeira questão.....	130
FIGURA 6 - Na figura que segue aparece às porcentagens das questões mais votadas na somatória total da primeira questão 1.....	131
FIGURA 7 – Porcentagem da questão 2, dividida em ordem hierárquica de rejeição aos produtos .....	136
FIGURA 8 - Porcentagens para o total de respostas da questão, quanto às razões de rejeição aos produtos.....	136
Figura 9 - Porcentagens para a questão 3, referentes à ordem hierárquica dos critérios de escolha na compra dos móveis .....	139
FIGURA 10 - Porcentagens para o total de respostas da questão 3, referentes aos critérios de escolha na compra dos móveis .....	140
FIGURA 11 - Porcentagens da questão 4, referentes a ordem hierárquica sobre os critérios de proibição na venda de produtos .....	143
FIGURA 12 - Porcentagens para o total de respostas para a questão 4, sobre os critérios de proibição na venda de produtos.....	143
FIGURA 13 - Porcentagens para o slogan: “Sua escolha de compra pode mudar o mundo”. Você concorda ou não com ele e por quê? .....	147
FIGURA 14 - Porcentagens para as razões positivas em relação a afirmação e as razões negativas .....	148
FIGURA 15 - Porcentagens quanto a visão em relação à afirmação sobre o número de carros na região metropolitana de Campinas.....	149
FIGURA 16 - Porcentagens para as razões positivas e negativas referentes à afirmação sobre o número de carros na região metropolitana de Campinas.....	151

FIGURA 17 - Porcentagens quanto à visão em relação às razões referentes à potencialidade do Brasil, na área dos biocombustíveis .....	152
FIGURA 18- Porcentagens para a visão em relação às razões referentes a potencialidade do Brasil, na área dos biocombustíveis .....	154
FIGURA 19 - Porcentagens para a visão em relação a afirmação relacionada a celulares, computadores e aparelhos eletrônicos .....	155
FIGURA 20 - Porcentagens das razões positivas e negativas em relação a afirmação relacionada a celulares, computadores e aparelhos eletrônicos.....	156
FIGURA 21 – Médias para a concordância das afirmações com relação a imagem 1..	160
FIGURA 22–Porcentagens para a concordância das afirmações com relação a imagem 1 .....	161
FIGURA 23 – Médias para a concordância das afirmações com relação a imagem 2.....	163
FIGURA 24–Porcentagens para a concordância das afirmações com relação a imagem 2 .....	164
FIGURA 25 – Médias para a concordância das afirmações com relação a imagem 3.....	167
FIGURA 26–Porcentagens para a concordância das afirmações com relação a imagem 3 .....	168
FIGURA 27 – Médias para a concordância das afirmações com relação a imagem 4.....	171
FIGURA 28–Porcentagens para a concordância das afirmações com relação a imagem 4 .....	172
FIGURA 29 – Médias para a concordância das afirmações com relação a imagem 5..	173
FIGURA 30 – Porcentagens para a concordância das afirmações com relação a imagem 5 .....	175
FIGURA 31 – Médias para a concordância das afirmações com relação a imagem 6..	176
FIGURA 32–Porcentagens para a concordância das afirmações com relação a imagem 6 .....	177

# **INTRODUÇÃO**

# INTRODUÇÃO

Desde os primórdios de sua existência no Planeta, assim como outros seres vivos, o Homem retira da natureza tudo o que necessita para a realização do seu viver. No entanto, diferencia-se dos demais animais, pela capacidade de transformação e realização da cultura. Conforme Marx, em *O Capital* (1867:2002), além de retirar, ainda transforma e desenvolve o recurso, criando objetos e sofisticando suas características na forma e conteúdo. Mais que isso, transforma sua própria intervenção na natureza e desenvolve novos processos de trabalho, acelerando a produção e criando critérios de qualidade que atendam plenamente suas necessidades, desejos e expectativas de consumo. Marx, em sua filosofia humanística, além de interpretar e denominar essa capacidade humana de “trabalho”, ampliou-a brilhantemente ao desvelar as relações sociais construídas a partir dessa capacidade de transformação, e nas quais a sociedade está fundamentada e até mesmo organizada economicamente em nível global. Diferente dos primórdios de sua história de consumo pelo retirar da natureza, hoje nem todos os Homens que transformam os recursos e criam objetos simples ou sofisticados têm a capacidade de possuí-los e até mesmo consumi-los. Muitas vezes, homens que retiram e transformam árvores em armários, não possuem esse móvel em sua própria residência. No entanto, apenas o Homem, entre todos os seres vivos do Planeta, é capaz de tamanha transformação, seja ela socialmente justa ou não.

Essa inteligência transformadora é trabalhada em sua gênese por Piaget (1974), biólogo e pesquisador suíço, ao desenvolver uma teoria para explicar o problema do conhecimento, provando através de experimentos pioneiros, que a inteligência humana resulta da interação entre o sujeito e o meio físico e social, a partir de sucessivas equilíbrazões. Essa relação tem início com reflexos natos, que vão sendo transformados em esquemas, depois em estruturas que surgem em diferentes momentos no decorrer de toda a infância até a vida adulta, quando então o sujeito adquire a capacidade de pensar o mundo de forma abstrata, utilizando toda uma lógica de identidade, negação, reciprocidade, correlação, o grupo INRC. Além disso, o sujeito é capaz de antecipar e evocar ações, comparar uma ação com outra, estabelecer relações generalizando-as e aplicando-as na resolução de novas situações-problema. Todo esse desenvolvimento, segundo La Taille

(1992), pode ocorrer fora da escola. No entanto, principalmente o último estágio, o operatório formal, é mais vivenciado nas escolas, ambiente marcado por situações-problema que envolvem a necessidade de abstrações, possibilitando assim, uma compreensão mais objetiva do mundo. Portanto, a escola desempenha um importante papel no desenvolvimento dos seus alunos, pois possibilita refletir sobre o mundo e suas complexas relações. Piaget (1932:1994) em seus estudos verificou que não é somente a cognição que se desenvolve a partir das relações do sujeito com o meio, mas também a afetividade, a moralidade e as relações sociais, que evoluem num paralelismo com o desenvolvimento cognitivo.

Retomando o pensamento inicial, o Homem sofisticou sua capacidade de transformação da natureza, motivada pelo desenvolvimento da inteligência, que por sua vez, foi se ampliando em resposta às suas necessidades e desejos. Hoje, o grau de sofisticação, em relação às transformações da natureza é tamanho, que muitas vezes, não identificamos no objeto, feito pelo Homem, a matéria prima que o originou. Sabemos que além da capacidade de transformação, o tempo onde essas transformações ocorrem não acompanha o tempo da natureza, assim como, a instabilidade e vulnerabilidade das vontades humanas. Essa é uma questão crítica para nossas reflexões.

O Planeta com suas dimensões, assim como, o tempo de reposição das matérias primas na natureza, continuam os mesmos desde os primórdios da humanidade, no entanto, a população, assim como sua capacidade de transformação e suas necessidades e desejos se modificaram e ampliaram bastante, a ponto da natureza ter o Homem como uma ameaça.

Exemplificando, a árvore que origina o mogno, segundo Garrido Filha (2002) leva cerca de cem anos para se tornar adulta. Estar na fase adulta é muito importante na natureza, pois é somente nessa fase que a árvore poderá produzir descendentes. Então o Homem só poderia cortar uma árvore de mogno, na natureza, quando essa tivesse, pelo menos, cem anos. Sabemos que isso não ocorre e que essa árvore devido à bela coloração avermelhada, virou objeto de desejo humano. Imaginem quantas árvores são necessárias para se construir um closet, e imaginem se alguém levaria pelo menos cem anos para trocar todo o madeiramento desse closet. Por isso, o mogno a continuar como objeto do desejo humano, inevitavelmente está fadado a extinção.

O grau de sofisticação na transformação da matéria prima, juntamente com o distanciamento que existe entre quem derruba a árvore, de quem transforma árvore em placas de madeiras, de quem transforma madeira em móvel, para quem compra o closet é tão grande que dificilmente quem compra percebe o desequilíbrio que ocasiona, o que nos torna, cada dia mais, consumidores alienados.

O que garantirá a continuidade da vida humana no planeta é, com certeza, uma mudança no padrão de consumo da humanidade. No entanto, para que isso ocorra é necessária a conscientização e sensibilização do homem, como um cidadão planetário, responsável pelo futuro de todos os seres que ainda estão por vir. A escola pode ser um espaço que proporciona essa tomada de consciência, principalmente se tiver como objetivo promover o desenvolvimento afetivo e moral de seus alunos, pois sabemos que não basta conhecimento da questão ambiental, é preciso valorizar a natureza e, acima de tudo, querer um Planeta melhor, agindo de forma coerente a isso.

Partindo dessa visão, esse trabalho tem como eixo, a investigação sobre o educador em seu papel de transformador social colocado em confronto com a realidade da satisfação de suas necessidades e desejos. Diante de uma responsabilidade tão nobre, como conscientizar seus alunos sobre a necessidade de “frear” desejos de consumo, transformando-os em ações a favor do planeta? O professor consegue estabelecer relações entre consumo e degradação ambiental? O “educador consumidor” valoriza e se preocupa com as questões ambientais?

A presente tese está estruturada em quatro capítulos, além da justificativa que destaca a relevância do tema e a importância da educação para a construção de uma sociedade sustentável.

O capítulo 1, denominado de Questão Ambiental, descreve um breve histórico dos principais problemas ambientais enfrentados nos últimos 50 anos, os movimentos ambientais, encontros e conferências que buscaram apontar soluções, equilibrando desenvolvimento humano e natureza e as preocupações e soluções para o nosso tempo.

O capítulo 2, Sociedade de Consumo, revisa a literatura pela análise de diferentes autores sobre a sociedade de consumo, o sujeito que consome e o desenvolvimento da personalidade moral, e o consumo sustentável.

O capítulo 3, Educação, Consumo e Meio Ambiente, discorre sobre a educação, a formação do sujeito embasada na teoria epistemológica de Jean Piaget, bem como suas implicações para uma educação ambiental ativa e transformadora, objetivando a formação do consumidor sustentável. Esse capítulo, também enfatiza diferentes visões sobre meio ambiente e educação ambiental, e programas de formação dos professores e alunos como: “Proepre”, desenvolvido por Mantovani de Assis; “Formação do professor e a Educação Ambiental” desenvolvido por Braga et al.; programas e estudos de “Socialização Econômica” desenvolvidos por Delval, Denegri e outros pesquisadores que estudam a formação do pensamento econômico em crianças, adolescentes e adultos, assim como estudos, pesquisas e programas de educação moral desenvolvidos por Puig, e alguns pesquisadores brasileiros: Araújo, Vinha e Tognetta.

No capítulo 4, apresentamos o problema, objetivos, e a hipóteses de pesquisa. É feita a descrição do método, caracterizando os participantes, instrumentos, critérios de avaliação, procedimento de coleta de dados e considerações acerca da investigação, os critérios adotados para a coleta e a análise dos dados, e apresentação e discussão dos resultados.

Logo após, são apresentadas as considerações finais, referências e anexos.

# **JUSTIFICATIVA**

# JUSTIFICATIVA

A sociedade contemporânea tem vivido alienadamente um processo de desenvolvimento econômico que ocasiona sérios problemas ambientais, provocando uma grande queda na qualidade ambiental, refletida em um modelo ecologicamente predador, eticamente utilitarista, socialmente perverso e politicamente injusto (Evaso et. al., 1996).

A humanidade sofre uma profunda crise que não pode ser caracterizada como ambiental, mas sim, civilizatória, pois é a forma estabelecida pelo homem de exploração dos recursos naturais, associada à exploração cruel do próprio homem, que resulta nesse atual modelo de degradação ambiental, para o qual não conseguimos criar soluções culturais (Rodriguez,1997). Ao refletirmos sobre essas relações podemos confirmar um profundo enfraquecimento de aspectos importantes da convivência humana que são a solidariedade e a responsabilidade para com o planeta e com o “outro” (Morin, 2005).

Essa forma de exploração se aplica em todos os sentidos, com a fauna, flora e o próprio homem sendo destruídos pela insignificância da vida, diante da valorização excessiva da propriedade, do poder e do dinheiro, gerando uma profunda crise de paradigmas, pois o que dá poder a poucos resulta em violência, exclusão social, esgotamento dos recursos naturais, poluição e uma queda drástica na qualidade de vida de todos, sem exceção.

Nunca a humanidade esteve tão diversa e tão próxima. A sofisticação com que os meios de comunicação se desenvolvem nos dá a sensação de que o mundo todo reside no nosso quintal. No momento histórico que estamos vivendo, a tolerância, a solidariedade, a responsabilidade são virtudes fundamentais na harmonização das relações humanas (Braga et. al., 2008). Sentimos uma enorme carência do pensar, agir e se colocar na posição do outro, estamos mergulhados em nossos problemas individuais, impossibilitados de perceber a coletividade, todos os dias nos deparamos com inúmeros exemplos de fatos que chocam a opinião pública, e acabam ficando naturalizados aos olhos dos seres humanos.

Diante de tantas injustiças sociais e ambientais, parece que estamos dentro de um quadro surrealista, ou em um filme de ficção, sendo irônico e, ao mesmo tempo, trágico

saber que todos os seres vivos que nascem neste planeta pertencem a ele, fazem parte desse ecossistema, tendo, portanto, o direito de estar aqui, de usufruir de todos os seus recursos, desempenhando um papel importante na manutenção e no equilíbrio do mesmo, mas, no entanto, são excluídos de seus direitos mais básicos, como água limpa, ar puro, recursos naturais, educação, saúde e habitação. Imaginem nascermos em planeta rico em água, diversidade, recursos naturais e não ter um lugar para viver, não ter água para beber, não ter alimento, não ter direito a uma vida digna. Enquanto que, nesse mesmo planeta, outros poucos, podendo ter acesso a tudo, inclusive com direito a desperdícios.

O homem acredita que os avanços e a aplicação de soluções tecnológicas, assim como o crescimento econômico possam resolver os principais problemas da civilização o que, na realidade, é uma utopia, já que nesse modelo econômico de mercado, sabemos que o desenvolvimento da economia proporciona maior acesso da população a bens de consumo, resultando numa conseqüente diminuição dos recursos naturais. As leis que regem os sistemas do planeta dependem de variáveis físicas, químicas, biológicas e humanas dos ecossistemas (Oliveira, 2000), esquecidos ou não valorizados pelo homem em suas decisões, prevalecendo os interesses econômicos de poucos, tendo como resultado a falta de recursos e maior exclusão social.

A sociedade pós moderna tem confundido padrão de vida com qualidade de vida, porém não deve esquecer que padrão de vida é garantido com esforço e privilégio individual, enquanto que qualidade de vida depende do empenho e do compromisso da coletividade, pois todos nós, independentes das diferentes classes sociais, habitamos no mesmo Planeta, respiramos o mesmo ar, comemos alimentos do mesmo solo e bebemos a mesma água que poluímos, tornando-nos vítimas dos nossos próprios feitos.

Os economistas ainda não computaram, analisaram e quantificaram, que “não existem recursos naturais no planeta”, suficientes para o padrão de consumo que a sociedade está pleiteando. Não existe tecnologia que possa aumentar as dimensões da Terra. É urgente a necessidade da tomada de consciência de cientistas econômicos quanto a essa realidade, embora muitos resistam às mudanças, precisam aceitá-las, já que serão indispensáveis para a garantia da vida e integridade do planeta. Ficamos presos a justificativas como a necessidade de empregos e alimentos para a humanidade em

expansão, não sustentará, por muito tempo, um modelo de desenvolvimento que esgota a base do recurso que o mantém (Penna 1998). Seria como se a sociedade de consumo estivesse retirando de uma conta bancária todo o seu limite e, em alguns casos, já estivesse entrando no “cheque especial”.

Devemos pensar que não se trata de uma simples visão romântica sobre o meio ambiente, é necessária uma mudança drástica nos padrões de consumo, principalmente, nas tendências predominantes, pois o planeta não suportará o modelo de desenvolvimento adotado pelo homem. O conceito que o ser humano tem sobre progresso conota na realidade, apenas um aumento na taxa de exploração, cuja consequência é a destruição desenfreada e irreparável do planeta.

O modelo de desenvolvimento econômico contemporâneo caminha no sentido oposto a manutenção da vida, pois impede a humanidade de enxergar coisas óbvias como as nossas próprias diferenças e a necessidade de convivência harmoniosa com elas. A igualdade assentada nos interesses e valores capitalistas, resulta em uma competição absurda, consumismo irracional, ganância e desvalorização das reais necessidades humanas, tendo como consequência a infelicidade e o isolamento social, “homem predando e sendo presa do próprio homem”.

Para Rattner (2002) a era de incertezas na qual a humanidade se encontra, manifesta-se por meio de uma busca desesperada pela identidade, do compartilhar com o outro, com o grupo, o sentimento de pertencer, de ser valor, buscando encontrar um sentido a vida.

Diante da necessidade de fazer parte da sociedade, estar incluído e ser valor, os seres humanos consomem compulsivamente na tentativa de transformarem-se em ícones de destaque social. Infelizmente, sendo valorizados pelos objetos que conseguem “ter”, provocando a exclusão daqueles que não acompanham essa corrida desenfreada pelo consumo. A valorização dos bens materiais são absorvidos e apropriados pela sociedade, numa promessa de preencher vazios e realizar desejos, criando a ilusão da inclusão social, assimilando, tranquilamente, pelo mundo contemporâneo, falsas necessidades do “ser”.

Segundo Edgar Morin (2005), a autoafirmação do Ser-sujeito significa, ao mesmo tempo, um princípio de inclusão e exclusão, cujo mecanismo em sua essência significa um

constante religar do Eu-sujeito com o Nós-sociedade, atualmente caracterizada por um modelo complexo e fragmentado que estimula valores como rivalidade, competição, individualismo, violência e a conseqüente quebra de vínculos éticos de valores universais. Em suma, o Ser-sujeito está constantemente buscando sua atualização e inclusão social e para tanto “consumindo” as referências sociais no mundo que o cerca. Podemos perceber nitidamente, essa realidade, em relação aos jovens de classe média, que roubam não por necessidades básicas, mas pelo desejo de ser aceito, de estar incluído. O mesmo acontece com as garotas de programa, muitas são universitárias, classe média, que entram no mundo da prostituição, vendem seu corpo, não para garantirem alimentação ou moradia, mas pela necessidade em se sentir incluída e respeitada por possuir bens que lhe fazem valor.

No mundo capitalista neoliberal, estar incluído significa ter o poder de consumo, isto é ter um salário ou fonte de renda que permita a liberdade de comprar aquilo que o mundo moderno seduz com o “canto da sereia”, através das maravilhosas e inteligentes peças publicitárias da mídia de massas. Marx (1867: 2002) apresentava uma igualdade entre capital e trabalho, porém o modelo comunista se mostrou incapaz de produzir uma condição ideal que vai além das possibilidades e virtudes éticas do ser humano. O estado de bem estar social e as políticas keynesianas<sup>1</sup> buscaram a equidade em lugar da utopia de igualdade e mesmo essa garantia mínima das necessidades básicas para todos foi engolida pelo modelo neoliberal que elegeu a individualidade do sujeito como a maior responsável por sua inclusão social, o que reforçou a competitividade, a meritocracia e o incansável culto às competências individuais como fator crítico de sucesso social.

Essa idéia poderá ser confirmada por Brügger (1994), quando menciona que a nossa sociedade está embasada em um modelo capitalista desumano e antagônico já que provoca a miséria sem precedentes históricos alinhada a um estilo de vida em que o desperdício é sinônimo de afluência.

---

<sup>1</sup> Políticas que surgiram depois da Segunda Guerra Mundial, com o objetivo de criar uma condição de bem estar social, favorecendo as relações sociais e de trabalho, lideradas pelo economista John Maynard Keynes. Defendem: a intervenção do estado (ao contrário do liberalismo) para o alcance do pleno emprego; a concessão pelo estado de benefícios sociais que garantam à população um padrão mínimo de vida

Uma ameaça à estabilidade da sociedade moderna é a gerada pela ambição de ascender na hierárquica social -ou simplesmente a ambição de poder- combinada a uma cobiça material fora de medida, com características neuróticas [...] Possuir algo é a base do sentido de identidade para muitas pessoas. Elas identificam-se e confundem-se com os seus objetos de posse e, passam a ser o que possuem. (Penna, 1998:39)

Para Penna (1998), está cada vez mais comum e crescente a valorização humana por meio do consumo, possuir bens provoca nas pessoas uma melhora na autoestima eleva a sua aceitação social provocando uma competição acirrada e uma distorção de valores, as pessoas passam a ser o que possuem, gastando aquilo que não tem, para comprar coisas supérfluas e inúteis, com o objetivo de se fazer valor e impressionar, na maioria das vezes, desconhecidos.

Segundo Lorenz (1973, apud Penna 1998), os apelos publicitários são sempre para manipular os instintos e as emoções humanas, afastando o homem da sua racionalidade. Ao comprar um xampu o consumidor não está consumindo racionalmente lanolina, mas sim, a ilusão de possuir um cabelo igual ao da modelo. A lanolina poderá até ter um efeito positivo no cabelo dessa consumidora, mas jamais conseguirá transformar seu cabelo em outro.

A grande arma, capitalista, são as oportunidades de exploração desse terreno fértil, resulta da necessidade biológica e social, do homem, pela inclusão, se apropriando de suas fraquezas, criando desejos e a ilusão de supri-los e atendê-los. O capitalismo se ocupa das desigualdades sociais, banalizando-as e fazendo com que elas pareçam naturais no ambiente competitivo e diferenciador. Em parceria com os meios de comunicação faz com que todos se sintam melhores e merecedores do seu poder de consumo sem culpas e sempre cheios de esperanças de possuírem a autoimagem que desejam.

O modelo de consumo irracional, motivado pelos desejos e necessidades não reais, é uma das grandes inimigas da natureza, pois retirou da humanidade a capacidade de enxergar nos objetos que consomem, que na maioria das vezes desperdiçam, os recursos naturais de origem, e que esses, assim como os espaços no Planeta, são limitados. Para Peter Raven (1994, apud Penna 1998), o caminhar da economia nos últimos duzentos anos não conseguirá ampliar as dimensões da Terra e seus recursos. Essa diminuição dos recursos devido a esse aumento no consumo, além de comprometer as gerações futuras, é

uma das responsáveis pela miséria no Planeta, pois quanto mais escasso for o recurso menor o número de pessoas que terão acesso a ele. Logo, recursos que são fundamentais para a manutenção da vida de muitos, passam a ser apenas usufruídos e desperdiçados por poucos.

Há ainda uma conclusão excepcional para o crescimento do mercado consumidor e ao mesmo tempo perversa para os ideais de igualdade social: quanto mais tecnologias e desejos de consumo forem criados e lançados no mercado, mais difícil para o indivíduo será sua própria inclusão social. O mais drástico é saber que o mundo tecnológico contemporâneo, produtor de novidades a cada dia, nos aprisionou numa cadeia interminável de consumo obrigatório, quer a própria dependência criada, como também o fascínio gerando novas possibilidades e alternativas de conforto propiciando novos conhecimentos. Assim, constantemente preciso me manter incluído, por exemplo, no mundo da informática, como necessidade de manutenção e também como ansiedade aspiracional por novos desenvolvimentos comunicacionais.

Esse círculo vicioso, para a ótica de valores humanistas emancipatórios, mas, altamente favorável para a visão expansionista de mercado, pereniza o modelo de consumo e a acumulação de riquezas enquanto for administrado politicamente com um mínimo de controle pelo estado hegemônico. Nesse mundo mercadologicizado, o ser humano pode ser comparado a uma simples espiga de milho, absolutamente consumida em sua totalidade e de altíssimo valor agregado. De acordo com Fernando Mascarenhas, (2005) “até o tempo de não trabalho e lazer já é percebido também como mercadoria, ou tempo e espaço potencial de consumo” (p. 13). Segundo ele, a mercantilização do espaço tempo, tido como estado subjetivo de liberdade no qual a escolha e forma de prazer deveriam ser entendidas como atitude predominantemente autônoma, já se constitui num excelente mercado de consumo.

Historicamente a constituição da sociedade é de desigualdades socioeconômicas, sendo esse um dos maiores desafios da humanidade que carrega uma herança de injustiça social, no qual uma significativa parte da população vive sem condições mínimas de dignidade e cidadania (Barros, et. al. 2000). Para Demo (1994), a desigualdade é vista como pobreza e por isso, os governos se comprometem tanto em combatê-la erradicá-la.

Para o autor a pobreza não significa apenas ausência de bens materiais. “Pobreza é o processo de repressão do acesso as vantagens sociais [...] pobreza social aparece no contexto de vantagens desigualmente distribuídas. No fundo pobreza é injustiça [...]” (ibid: 16). O autor destaca que o bem estar social não deve ser visto apenas nos aspectos econômicos e materiais, não pode ser reduzido a índices de conforto, é preciso ir, além disso, o que implica a construção da cidadania, a participação popular e o exercício da democracia.

Ao falar sobre os programas de bem estar social desenvolvidos pelos governantes, Rattner (2002), alerta para uma reflexão mais profunda, pois salienta que estes não conseguem atingir ao objetivo principal da inclusão social, já que não caminham para o sentido mais profundo da palavra, omitindo em seus programas a verdadeira dimensão do fenômeno. A verdadeira inclusão resgata a autoestima e a identidade de se pertencer a um grupo social organizado. A mesma forma caberia destacar o pensar sobre a essencialidade da inclusão humana nos processos naturais, nos quais a dominação deve passar racionalmente para convivência.

Segundo Jacobi (2003), a educação ambiental terá a necessidade de ampliar os conhecimentos e reflexões sobre a problemática ambiental devido às contradições da realidade socioambiental em que vivemos, pois não basta que a sociedade aplique conhecimentos e tecnologias, que sozinhas não conseguirão garantir a permanência da vida no Planeta. A Educação ambiental precisa ser um ato político com o objetivo de transformar a sociedade.

É fundamental que a Educação Ambiental deixe de ser trabalhada apenas como estudos de casos de degradação e que a natureza seja conceituada como um santuário a serviço do Homem. A Educação precisa ampliar os conhecimentos e as reflexões sobre o Homem e sua relação com o meio em que vive, levando em consideração os aspectos sociais, históricos, éticos, científicos e tecnológicos dentro desse modelo de desenvolvimento econômico.

Para conseguirmos a expansão da consciência ambiental é necessário promover a participação da população, de forma que esta assuma a verdadeira cidadania que é decisora,

co-responsável, fiscalizadora e controladora dos agentes de degradação ambiental. (Jacobi, 2003)

Segundo Jacobi (2003, apud Sorrentino 2005), é importante que os educadores ambientais resgatem o desenvolvimento de valores e comportamentos éticos, mas que também reflitam e trabalhem as questões ambientais dentro de uma visão crítica e interdisciplinar de um mundo globalizado e socialmente injusto.

A escola não pode ser um espaço de reprodução desse sistema, é preciso que ela seja um espaço de conhecimento e transformação. Para tanto é necessário que absorva e pratique a inclusão tendo clareza de que todos os indivíduos, independentemente de suas posições sociais e especificidades, precisam igualmente da consciência solidificada na busca da própria inclusão humana nas regras de convivência com a Natureza.

O educador, em muitos casos, não passou por esse processo na sua formação, por isso tem dificuldades em trabalhar essas questões. Cabe as instituições governamentais e até mesmo não governamentais oportunizar a esses educadores competências para que possam transmitir de forma interdisciplinar os conhecimentos ambientais, sociais, éticos, científicos e filosóficos necessários para a formação e transformação de seus alunos.

Reis, Jr. (2003) e Braga (2003) realizaram pesquisas que mostraram a importância da formação ambiental do educador e essa, precisa ter como princípios que o professor, assim como seus alunos, são sujeitos em construção, cuja aprendizagem precisa oportunizar a reflexão, a tomada de decisões, a pesquisa, num ambiente de respeito mútuo, cooperação, solidariedade, no qual além da conscientização ambiental, desenvolvam-se os aspectos cognitivo, social, moral e afetivo desses sujeitos.

A educação é talvez o único processo capaz de despertar a criação da consciência para a mudança com a provocação no longo prazo de condições objetivas para estabelecimento de novas e justas regras de convivência humana. A inclusão do próprio Homem definitivamente como ser natural será apenas consequência dessa reeducação necessariamente revolucionária.

Diante desse quadro, a educação econômica, também, deveria passar a ser fundamental nas instituições escolares, pois tanto professores quanto alunos necessitam conhecer e desenvolver bons hábitos de consumo, relacionando-os à sua qualidade de vida.

Tendo por suporte teórico os princípios piagetianos, destacando as trocas com o meio físico e social e as relações de cooperação e levando-se em conta os dados das pesquisas de Denegri et.al (2005); Denegri (2000); Denegri (1999); Denegri (1995); Denegri (1997); Delval (1989); Delval (2002); sobre como ocorre a compreensão do mundo econômico em crianças e jovens e quais fatores influenciam, direta ou indiretamente os hábitos de consumo, temos um caminho que possibilita à Educação repensar suas práticas e conteúdos escolares.

A importância e a necessidade de desenvolvermos pesquisas e propostas de trabalhos sobre a educação econômica atrelada a maior consciência ambiental, principalmente na formação de professores que são detentores do conhecimento e têm a “missão” de possibilitar a formação e transformação das pessoas. Essa pesquisa visa ampliar os estudos já realizados na área da psicologia econômica sobre o consumo, acrescentando um importante aspecto e preocupação com o atual modelo de desenvolvimento, relacionando consumo e a problemática ambiental e como essa tem sido pensada ou não pelos educadores.

Diferente do que pensamos, o meio ambiente não é um tema do modismo atual, e não surgiu subitamente. No entanto, nos últimos 50 anos a humanidade começou a sentir, a cada década mais, os resultados do fascínio pelo progresso a qualquer preço e do seu afastamento da natureza. Mas, como todos os mecanismos bióticos e abióticos, do planeta, sempre caminham a favor da vida, surgem, juntamente com o progresso e as catástrofes ambientais, grupos de pessoas que se mobilizam, se organizam, fazendo com que suas vozes ecoem pelo mundo, numa busca frenética e, até em alguns casos, desesperadora pela continuidade da vida.

# **CAPÍTULO I**

## **A QUESTÃO AMBIENTAL**

# CAPÍTULO I

## A QUESTÃO AMBIENTAL

"É um pequeno passo para um homem, mas um gigantesco salto para a *Humanidade*".

Neil Armonstrong, ao pisar na Lua em 20 de julho de 1969

Neste ano, esta frase fez quarenta anos. Há exatamente quarenta anos a humanidade assistiu de dentro das suas residências a chegada do homem à Lua e pode verificar a beleza do nosso Planeta e ao mesmo tempo sua insignificância diante do grande universo. Muitas coisas nos fazem refletir diante da imagem do Planeta azul flutuando pelo universo:

- A unicidade sem fronteiras, cercas e muros, mostrando apenas um conjunto de montanhas, oceanos, continentes e florestas.
- A fragilidade, flutuando no espaço, entre cometas, meteoros e explosões, deixando-nos a mercê da sorte, ameaçados constantemente pelas incertezas do espaço sideral, diante do incontrolável, enquanto o homem se infla de orgulho por sua capacidade de dominar a gravidade, desenvolver tecnologia e ganhar o espaço. A imagem da pequena esfera azulada, mostra sua fragilidade e as incertezas do futuro.
- O milagre ao ser a Terra o único planeta, entre todos do sistema solar, com vida, rica e plena em diversidade.

Teria esta imagem inspirado a humanidade a pensar mais sobre a importância em se preservar o Planeta? Será que a vida, a fragilidade e a unicidade dessa pequena esfera azul, mergulhada na imensidão do espaço, provocaram todos os movimentos, conferências e organizações que surgiram, na década de 70, a favor da preservação da Terra e da vida?

Infelizmente, não foi a bela visão inspiradora dos movimentos ambientalistas dos anos 70, mas sim, a certeza de que o desenvolvimento tecnológico, embora levasse o homem a conquistar o espaço, não conseguia garantir o equilíbrio do Planeta.

Antes mesmo da chegada do homem à Lua, os resultados da exploração desenfreada dos recursos naturais e o progresso a qualquer preço começaram a se manifestar de diferentes maneiras. Pensava-se que o domínio sobre todas as ciências, pudesse dar ao homem uma visão completa do funcionamento do planeta, e maneiras de interagir, com ele, da forma, economicamente, mais proveitosa. No entanto, os resultados do descaso com o meio ambiente começam a surgir, mais intensamente, entre as décadas de 50 a 70.

Na cidade de Londres, no ano de 1952, aconteceu um dos maiores e mais dramáticos episódios de poluição do ar devido ao diesel, combustível típico dos meios de transporte da época. Devido às baixas temperaturas, a queima de diesel por fábricas e veículos, além do carvão também utilizado em fábricas e residências, fez com que a cidade ficasse envolta por uma densa nuvem de fumaça, atingindo índices insuportáveis para a saúde humana. O resultado desse episódio, durante a semana do ocorrido e mais três semanas seguintes, foi o registro, acima das estatísticas da época, da morte de 3000 pessoas, além do grande número de hospitalizados com problemas respiratórios. (Serenza, 2002)

Em 1956 quatro pessoas na região da Baía de Minamata, Japão, foram internadas com os sintomas em comum: convulsões severas, surtos de psicose, perda de consciência, coma, febre muito alta e, morte após alguns dias. Em outras aldeias próximas de Minamata mais treze pessoas morreram com os mesmos sintomas, além de animais domésticos e pássaros. Os pesquisadores da Universidade de Kumamoto confirmaram que não se tratava de uma doença, mas o envenenamento por substâncias tóxicas, especificamente o mercúrio substância química despejada, no Rio Agano, pela fábrica de acetaldeído e PVC de propriedade da Corporação Chisso, uma companhia hidroelétrica que produzia fertilizantes químicos. Somente em 1968, doze anos depois das primeiras mortes, que o governo japonês admite a verdadeira fonte de contaminação, tomando as devidas providências. Os resultados dessa contaminação, nos quais os interesses do capital estavam acima da vida, permitiu que 2.955 pessoas contraíssem a doença de Minamata e mais de 900 pessoas morressem. (Dias, 2004).

No ano de 1962, após muitas denúncias, Rachel Carson, publica um livro que provoca grandes polêmicas, “Silent Spring”, discutindo o problema da contaminação dos pesticidas na agricultura, através da cadeia alimentar, ameaçando o desaparecimento das espécies e da vida humana. Nesses estudos, denuncia o acúmulo, dessas substâncias químicas, nos tecidos dos animais e do homem, chegando a contaminar até o leite humano, com o risco de causar câncer e danos genéticos. (Jacobi, 2005). A pesquisadora comprova, em suas pesquisas, que uma única aplicação de DDT em uma lavoura matava insetos durante semanas e meses e, não só atingia as pragas, mas um número incontável de outras espécies, permanecendo tóxico no ambiente mesmo com sua diluição pela chuva. No entanto, a maior colaboração dessa pesquisa, foi a desmistificação em relação ao desenvolvimento tecnológico, como a salvação de tudo, e o início da cura da cegueira humana em relação ao progresso, surgindo pequenas luzes de conscientização sobre a interdependência da vida no Planeta.

O biólogo de Stanford Paul Ehrlich, escreve em 1966, *The Population Bomb*, um livro que reforça idéias malthusianas<sup>2</sup>, fazendo previsões catastróficas em relação aos recursos naturais e ao crescimento populacional.

A primeira grande “maré negra”, em tantas outras que vieram depois, aconteceu em março de 1967, quando o petroleiro Torrey Cântion encalha e naufraga na costa do extremo sudoeste da Inglaterra, derrama cerca de 123.000 toneladas de óleo, provocando a poluição de centenas de quilômetros de praias francesas e inglesas, a mortandade de aves, além de prejuízos à pesca e ao turismo. (Arueira Jr e Costa, 2008)

Em 1968 Garrett Hardin publica na revista científica *Science*<sup>3</sup> o ensaio "The Tragedy of the Commons", no qual defende a idéia de que os conflitos existentes entre os interesses individuais e o bem comum no uso dos recursos naturais, geram inúmeros prejuízos que são divididos por toda a sociedade.

Na década de 70, uma nova ameaça atormenta a humanidade, a descoberta de que o petróleo, a fonte mais utilizada de energia pelos países do primeiro mundo, era uma fonte

---

<sup>2</sup> Thomas R. Malthus (1766-1834) Economista e demógrafo inglês, precursor da lei da progressão geométrica da população e da lei da progressão aritmética dos recursos, no qual defendia a idéia de que “A população quando não controlada tende a crescer muito mais rapidamente que as subsistências do Planeta”.

<sup>3</sup> *Science* é o nome de uma das mais prestigiadas revistas científicas do mundo, publicada pela American Association for the Advancement of Science.

esgotável, um recurso natural não renovável. O embargo do produto em 1973 apavorou a humanidade, provocando uma elevação do preço, transformando o mercado internacional (Salvador & Marques, 2004).

Dentre todos os grandes desafios que ocorreram nas décadas de 50, 60 e início de 70, a ameaça da extinção do petróleo, sensibilizou e mobilizou os governos e as empresas multinacionais a pensarem com mais seriedade sobre as questões ambientais. O medo na queda do padrão de vida, do modelo econômico e da sociedade de consumo, infelizmente, foi mais significativo que as mortes, a destruição de ambientes naturais importantes para o equilíbrio do planeta e a garantia da qualidade de vida das gerações futuras. Após essas ameaças econômicas inicia nos anos 70, 80 e 90 a época dos grandes encontros e conferências que mobilizaram empresários, políticos, especialistas e economistas do mundo todo, em especial os mais interessados, os países desenvolvidos.

O século XIX deixa, por seus resultados, como lição a ser cumprida, que os conhecimentos, as produções e desenvolvimento humano devem estar sintonizados com a sustentabilidade. No século XX, surgem então movimentos da humanidade para uma tomada de consciência que somente a solidariedade entre os povos e com as gerações futuras, a responsabilidade individual, coletiva e política a favor da vida, poderiam evitar a autodestruição do homem e do planeta. (Bursztyn 2001).

### **1.1- Os movimentos ambientais**

Nos séculos XVIII e XIX a Revolução Industrial mistificou e divinizou o progresso como sendo um “Deus justo”, promotor de riquezas, bem estar social e prosperidade. A sociedade, no entanto, vem vivenciar, com maior intensidade, entre os anos de 50 a 70, os resultados de tamanha “propaganda enganosa”. Mas, se na humanidade existem homens que, por ambição, são capazes de comprometer a vida do planeta, também existem os que são capazes de sacrificar interesses individuais, pela melhoria da qualidade de vida da coletividade. É nesse cenário, que o ser humano experimenta as consequências do seu descaso para com o meio ambiente, mas, também, se vê convocado a repensar o seu papel como cidadão planetário, com a responsabilidade de contribuir na resolução dos

problemas de degradação e das condições de vida, que esse modelo de “progresso” provocou.

Os resultados da má administração do Planeta mostraram que os problemas ambientais não eram pontuais e temporários, pois se estenderam da relação do homem com a natureza, para as relações do homem com o próprio homem. Enquanto as agressões ao meio ambiente tomaram proporções incontroláveis, alguns seguimentos da sociedade se uniram buscando uma nova relação com o Planeta. O grande marco do ambientalismo, segundo alguns historiadores, inicia-se quando os Estados Unidos jogam duas bombas atômicas no Japão, uma sobre Hiroshima e outra sobre Nagasaki em 1945. A partir dessa data, a humanidade adquiriu a consciência da possibilidade da destruição completa do planeta através das suas ações, a intolerância humana passa a ser uma ameaça para a vida, provocando o surgimento de um importante e significativo movimento ambiental, em defesa da tolerância, respeito às diferenças culturais, na busca pela paz mundial. (Grün, 1996, p.15 -18).

Lake Success, EUA, no ano de 1949, foi realizada a conferência científica da ONU sobre a conservação e utilização de recursos (UNSCCUR). Em setembro de 1968, em Paris, foi realizada a Conferência Intergovernamental de Especialistas sobre as Bases Científicas para Uso e Conservação Racionais dos Recursos da Biosfera (Conferência da Biosfera), sob a coordenação da Unesco, tendo por objetivo analisar o uso e a conservação da biosfera, o impacto humano sobre o meio ambiente. (Nohana et. al. 2006)

O industrial italiano Dr. Aurélio Peccei, em 1968, organiza juntamente com outros empresários, o Clube de Roma, com o projeto audacioso de examinar juntamente aos problemas ambientais, os sociais e econômicos que envolvia a humanidade, naquele momento histórico, publicando o livro titulado “Limites ao crescimento”. Esse clube, para muitos ambientalistas, inspirou os primeiros discursos sobre o desenvolvimento sustentável, que inicialmente foi chamado de eco-desenvolvimento. Segundo Romeiro (1999), o Clube de Roma apresentava duas diferentes visões que se opunha em relação às questões ambientais, uma que acreditava cegamente na tecnologia como uma solução aos problemas ambientais e enxergava no desenvolvimento econômico uma solução para as disparidades sociais, amenizando o preço a ser pago por isso. E outra que se apresentava o

futuro de maneira catastrófica, mostrando limites extremos ao crescimento. Entre essas duas oposições surge uma terceira com objetivo de conciliar os limites do crescimento na exploração dos recursos naturais, mas não eliminando a importância do crescimento econômico como condição necessária ao desenvolvimento de uma sociedade, economicamente, mais justa.

Em 1971 acontece em Founex, Suíça, um importante encontro preparatório para a I Conferência que se realizaria em Estocolmo no ano seguinte. Para Diegues (1992) esse encontro foi um marco histórico, pois discutiram a necessidade de uma consciência internacional voltada não somente as questões ambientais, mas também do desenvolvimento humano.

Surgem manifestações com preocupações advindas das denúncias e estudos que despontam em diferentes lugares do Planeta como: uso abusivo de pesticidas, as contaminações químicas na cadeia alimentar, o crescimento populacional, o desenvolvimento industrial e os armamentos, principalmente nucleares, de inúmeros países.

Em cada ameaça planetária, grupos se organizam em diferentes lugares do globo para discutir e lutar pela garantia da continuidade da vida. Difundindo a necessidade de uma mudança radical nas atitudes e valores da humanidade pós-moderna.

As preocupações ambientais, assim como a organização da sociedade a favor de um novo modelo de desenvolvimento civilizatório, levaram as autoridades a organizarem a “Primeira Conferência Internacional das Nações Unidas sobre Meio Ambiente” que aconteceu em Estocolmo, em 1972. Nessa conferência ficou claro o distanciamento nas realidades planetárias, pois enquanto os países, do primeiro mundo, industrializados se preocupavam com a poluição urbana e industrial, o esgotamento dos recursos, a queda na qualidade de vida, alguns países, do terceiro mundo ou em desenvolvimento, desejavam o crescimento a qualquer custo, mesmo que fosse pelo caminho da degradação ambiental.

Nas discussões que seguiram, nessa I Conferência, as diferentes tecnologias, regulamentações para o uso de recursos e legislação ambiental rigorosa foram assuntos discutidos amplamente. No entanto, a necessidade de mudar os valores, atitudes e a consciência planetária da população, por meio da educação ambiental, ganhou um papel de

destaque na recomendação número 96 da Declaração de Estocolmo, sendo vista como uma “importante estratégia” na busca da qualidade de vida.

Dois anos depois, em 1974, aconteceu a Conferência das Nações Unidas sobre Comércio e Desenvolvimento, em Cocoyoc no México, que produziu um documento, que apresentava essa nova percepção da relação entre sociedade e natureza, em que a importância dos limites ambientais se incorpora a necessidade do desenvolvimento social. (Diegues, 1992)

Em 1977, em Tbilisi, na Geórgia, a necessidade de uma educação com o olhar para a sustentabilidade mobiliza a sociedade e as autoridades, a promoverem uma conferência específica para discutir essa temática: “A Conferência Intergovernamental de Educação Ambiental”, constituindo um grande salto para uma nova visão sobre o que seria a educação ambiental, que passa, então, a ser considerada como o principal caminho para a solução da problemática ambiental. Nessa Conferência, dá-se importância aos enfoques interdisciplinares e à necessidade de uma participação ativa e responsável de cada indivíduo e da coletividade.

Após dez anos da primeira Conferência, em 1982, em Nairóbi, no Quênia, houve um evento com objetivo de avaliar os avanços de Estocolmo. Nesse encontro, foi formada, pela ONU, a Comissão Mundial de Meio Ambiente e Desenvolvimento, presidida, na época, pela primeira ministra da Noruega Gro Harlem Brundtlandt.

Em 1987, cinco anos após a formação dessa Comissão, é publicado o relatório “Nosso Futuro Comum” ou “Relatório de Brundtland”, que recomendava uma Conferência Mundial com um olhar voltado à necessidade de uma nova relação entre a humanidade e o meio ambiente, surgindo, então, o termo desenvolvimento sustentável, definido pela comissão como “desenvolvimento capaz de suprir as necessidades da geração atual, sem comprometer a capacidade de atender as necessidades das futuras gerações”. (Lester Brown, 1981; apud. Capra, 1996: 24). Esse relatório, já destacava problemas ambientais atuais como o aquecimento global e definia algumas metas a serem seguidas por diferentes instituições em todo o Planeta. Segundo Jacobi (2006), os resultados desejados, pelo relatório, ficaram muito aquém das perspectivas, principalmente o que se esperava dos países desenvolvidos.

Seguindo as recomendações do “Relatório de Brundtland”, a ONU organiza em 1992 a Conferência Internacional sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento (Eco-92), realizada no Rio de Janeiro, em junho de 1992, onde houve a presença de mais 160 líderes e chefes de estado, cujo objetivo principal, era buscar meios de conciliar o desenvolvimento sócio-econômico com a conservação e proteção dos ecossistemas da Terra. Esse encontro, gerou documentos importantes, de orientação sobre a implantação da sustentabilidade planetária, como Convenção do clima, Convenção da biodiversidade, Declaração do Rio e, o mais famoso de todos, a Agenda 21, com capítulos específicos para a educação ambiental. No seu capítulo 36, apresenta propostas e classifica a educação como responsável pela “construção de um mundo socialmente justo e ecologicamente equilibrado, sendo necessário que se desenvolva, para tanto, a responsabilidade individual e coletiva em níveis local, nacional e planetário” (Agenda 21 p. 432).

De 1972 a 1992, as discussões giram em torno da tentativa de resolução dos problemas ambientais, de modo que se pudesse conciliar natureza, questão econômica e social, garantindo assim a sustentabilidade para as atuais e futuras gerações.

Em 2002, em Joanesburgo, na África do Sul, acontece a terceira Conferência Internacional sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento (Rio+10), com o objetivo, principal, de rever as metas da Agenda 21, definindo um plano de ação global, que conciliasse o desenvolvimento econômico e o futuro ambiental do planeta. O evento contou com a participação de mais de 150 países, muitos apresentando propostas concretas para se colocar em prática as diretrizes da Rio 92. No entanto, um grupo de países, liderado pelos norte americanos, constituído por Japão, Canadá, Nova Zelândia, e apoiado pelos maiores produtores de petróleo, os árabes, destruíram as boas intenções dessa conferência, boicotando todas as propostas de energias alternativas, mostrando que a intransigência e os interesses econômicos, individuais, estão acima da vida e do nosso compromisso ético com as gerações futuras. A humanidade percebe, em Joanesburgo, que se depender das lideranças políticas terá que arrumar um novo planeta para habitar (Sequinel, 2002).

O grande diferencial entre a Rio 92 e a Rio +10 foram os objetivos, pois enquanto a Rio 92 buscava um consenso e a elaboração de documentos e propostas a serem atingidos, a Rio+10 buscava a sua implementação. Essa seria a explicação mais plausível para essa

regressão ambiental, mostrando a facilidade do homem em criar projetos, metas e leis, e sua dificuldade em torná-las, na prática, uma realidade.

Os efeitos catastróficos da mudança climática, a insegurança mundial, diante da violência resultante da desigualdade social, geram a insustentabilidade ambiental e social do planeta, reforçando a necessidade de novas Conferências, com outras posturas dos líderes mundiais, em relação ao meio ambiente.

## **1.2- Preocupações e soluções do nosso tempo**

Diante de tanto conhecimento, poder e tecnologia entramos no século XXI temerosos quanto ao nosso futuro. Segundo Tayra & Ribeiro (2007) a humanidade está diante de um dilema: dar continuidade a lógica produtivista na qual impera o consumo desenfreado de produtos, extraindo cada vez mais os recursos e gerando resíduos, ou mudamos nossas atitudes e valores ocidentais, repensando os nossos objetivos individuais e coletivos buscando harmonizar as relações do homem com a natureza e com o próprio homem.

Para as autoras, podemos verificar o surgimento, em diferentes locais do planeta, de uma consciência ambiental, a partir da qual verificamos consumidores preocupados com a origem e características dos produtos, a responsabilidade social e ambiental das empresas que os produzem. No entanto, diante do atual mercado capitalista essas consciências ainda aparecem de maneira muito tímida e enfraquecida pelos estilos de vida individual que foram incorporados na cultura ocidental.

Penna (1998) destaca que ainda existem muitas controvérsias entre os cientistas sobre os danos que as ações humanas podem causar ao planeta e quanto este irá suportar, sendo esta uma das razões que dificultam aos leigos compreenderem o assunto. No entanto, destaca que mesmo entre os especialistas ou os que possuem maior conhecimento, a ausência de ações efetivas e reflexões mais profundas, sobre a problemática ambiental, está atrelada à natureza emocional, pois a questão mexe com o padrão de vida de cada um, abalando o conforto e o status material, algo fundamental na sociedade atual. Com isso, uma grande maioria ignora, enquanto uma minoria finge ignorar, os custos ambientais que

estão por trás de cada bem material adquirido, como escassez dos recursos, agressões ao ambiente pelo processo de extração, poluição, gasto de energia, água, além dos resíduos causados pelo descarte quando esse se torna inútil, algo comum, na sociedade do descartável.

Os imperativos capitalistas conseguiram produzir uma (des)ordenação hierárquica nas prioridades do desenvolvimento humano permitindo o crescimento do foco consumista-produtivo como única forma de se perseguir a melhoria da qualidade de vida no planeta e dessa forma mergulhou no conhecido e falido estado de contradições absurdas. Não dá para aceitarmos que apenas 4% da população mundial consuma 25% dos recursos energéticos e de matérias primas do mundo e ainda recusam apoio às convenções ambientais como o tratado de Kyoto. Não dá para aceitarmos também que países poluidores lutem apenas pela idéia de poderem comprar “direitos de poluição” dos países do Terceiro Mundo. Isso só é possível acontecer devido à falta de foco no humanismo e ao desequilíbrio das forças reguladoras da citada governança global, estruturada no desejo e poder de alguns poucos países. O que vemos como resultado é o crescimento desregrado da produção para alimentar o crescimento desenfreado do consumo e vice versa.

Os bens da Natureza viraram itens de almoxarifado para consumo nessa grande fábrica mal administrada do modelo capitalista, e a cada dia que passa o homem se atola mais e mais em seu próprio lixo e erros, além de destruir os riquíssimos, porém finitos ativos da Natureza

Muitos ecologistas defendem que os problemas ambientais vão muito além de buscar novas formas menos agressivas de produção, para eles, a crise ambiental é apenas um dos efeitos nocivos que a civilização enfrenta dos valores adquiridos na modernidade, que se arrasta e se reflete nas condições de vida dos povos do terceiro mundo, nos conflitos no oriente, nas injustiças cometidas contra crianças, mulheres e minorias étnicas. Alguns extremistas ambientais, ainda defendem que o equilíbrio ambiental depende da igualdade de todas as comunidades bióticas e uma nova ética no qual não prevaleçam os valores antropocêntricos (Tayra & Ribeiro 2007).

Para Quintas (2004), os problemas ambientais são um produto que se instaura, em determinado momento histórico, gerados por um conjunto de processos sociais fruto das

relações dos seres humanos entre si e destes com a natureza não humana. No entanto, segundo Leff (2000), quando pensamos em problemas ambientais não devemos confundir com o que é “natural”, mas sim com aquilo que é estritamente “social”, pois os danos ocorrem na natureza, mas as ações pertencem a um modelo de desenvolvimento social, portanto histórico e comandado pelas escolhas e práticas humanas.

Fritjof Capra<sup>4</sup> explicita melhor essa idéia ao dizer que

....somente será possível estabilizar a população quando a pobreza for reduzida em âmbito mundial. A extinção de espécies animais e vegetais numa escala massiva continuará enquanto o Hemisfério Meridional estiver sob o fardo de enormes dívidas. A escassez dos recursos e a degradação do meio ambiente combinam-se com de populações em rápida expansão, o que leva a um colapso das comunidades locais e à violência étnica e tribal que se tornou a característica mais marcante da Guerra Fria. (1996: 23)

De acordo com Gonçalves (1990), os seres humanos em suas relações sociais estipulam diferentes valores à natureza que podem ser estéticos, econômicos, sagrados, lúdicos, status, estético-econômicos, filosóficos, e outros. São essas relações e valores que acabam determinando as diferentes práticas e apropriações dos recursos naturais, portanto, somente uma mudança nas relações e nos valores sociais que poderão dar um diferente significado a natureza.

Os riscos ambientais como: a contaminação dos recursos hídricos, o aquecimento global, a escassez dos recursos naturais e energéticos, a poluição do ar, a extinção de espécies, o buraco na camada de ozônio, e outros, ocorrem, com maior ou menor intensidade, em diferentes esferas sociais e, para serem melhor compreendidos em sua totalidade, precisam ser analisados a partir das inter-relações de inter-dependências, pois toda ação social gera conseqüências ao meio natural e qualquer ação na natureza afeta a sociedade.

---

<sup>4</sup> Capra, Fritjof – livro “A TEIA DA VIDA - Uma nova compreensão dos sistemas vivos” (1996, p. 23). Nesse livro, o autor apresenta uma síntese das descobertas científicas recentes e complexas da Teoria de Gaia. O autor escreveu outros livros referentes à questão ambiental e, entre eles, os mais famosos são: “PONTO DE MUTAÇÃO e O TAO DA FÍSICA”.

Enquanto ambientalistas pregam a necessidade de uma desaceleração do crescimento e uma tomada de consciência quanto a um consumo mais racional, sustentável e solidário à preservação dos recursos naturais, o capitalismo aplica formas de fomentar o consumo de massas, buscando por meio da publicidade criar desejos e insatisfações, que dão a ilusão de que essas só serão sanadas ao consumirmos. Com isso, a sociedade consome motivada e alimentada por uma constante e interminável criação de necessidades na qual o ser humano não consegue colocá-los racionalmente em uma ordem hierárquica. Desde itens básicos que garantem a qualidade de vida até supérfluos, tudo parece indispensável, por isso, verificamos pessoas comprando, endividando-se, perdendo a tranqüilidade para adquirir produtos nem sempre necessários, comprometendo a mais importante de todas as nossas necessidades, a continuidade da vida do planeta (Tayra & Ribeiro, 2007).

Um dos grandes pensadores contemporâneos, Istvan Mészáros (2003) expressa com muita clareza e didática essa crítica denominando o capital como a contradição viva em seu livro *O Século XXI, socialismo ou barbárie*, onde considera impossível a superação das contradições capitalistas sem o surgimento de uma alternativa radical que estabeleça controle sobre o metabolismo social construído pelo capital. Em “*A Educação para Além do Capital*” (2005), cujo ensaio que dá o título a este volume, foi elaborado para a conferência de abertura do Fórum Mundial de Educação, realizado em Porto Alegre, no dia 28 de julho de 2004, Mészáros reitera a necessidade transformadora revolucionária apontando a educação como caminho obrigatório para provocar as mudanças necessárias e quebrar o núcleo vicioso das relações sociais existentes.

Esse metabolismo social a que se refere Mészáros (2005) faz com que as os desejos de uma vida melhor em termos de aspirações referenciadas pela comunicação de massas mascare a realidade e crie um distanciamento dos riscos ambientais confortável para a consciência coletiva. A tendência é colocar o problema sempre que possível no quintal do outro. Nada permanece mais que um dia no ar se não for muito provocador do interesse coletivo, quer nos aspectos de entretenimento artístico e esportivo ou mesmo de caráter dramático catastrófico. Nesse aspecto, infelizmente, algumas informações começaram a ser assimiladas graças aos noticiários sobre impressionantes tsunamis e inundações. Mesmo assim, a influência de declarações de importantes formadores de opinião ou líderes

políticos contribui para o aumento das dificuldades de esclarecimento das populações em geral sobre as questões ambientais.

Recente pesquisa realizada nos Estados Unidos pelo Centro de Pesquisas Pew revela que os cidadãos norte-americanos acreditam cada vez menos que o aquecimento global seja um problema grave e que existam provas concretas que o fenômeno está ocorrendo. O trabalho indicou também que, para grande parte dos norte-americanos, o tema da mudança climática não deveria ser uma prioridade para o governo mesmo quando a maioria não se opõe à aplicação de normas às emissões de gases poluentes. A pesquisa mostra que apenas 35% consideram que o aquecimento global e a mudança climática é um problema sério, 9% menos que em abril do ano passado. (Agencia de notícias Inter Press Service, 2009)

Isto acontece exatamente no país que representa a maior economia global e onde as ofertas dos melhores índices de qualidade de vida e consumo para a população servem de referencia na criação de indicadores sociais para os demais países. A pesquisa citada denota um aumento de ceticismo em lugar de mais conhecimento e consciência sobre os riscos e responsabilidades coletivas. É muito difícil imaginarmos um processo de educação nesse país que não seja pela dor, pela escassez ou pela crise, a não ser que um grande esforço educacional seja iniciado pelas camadas ricas da população. Louve-se, entretanto a iniciativa do ex vice presidente americano Al Gore (2006) pelo lançamento de seu documentário “Inconvenient Truth”, (Uma verdade inconveniente) quando, mais que sucesso de bilheteria e prêmios da Academia de Artes e Ciências Cinematográficas, com dois Oscar, significou um momento de corajosas denúncias para o despertar de consciências nesse país que já dispõe de recursos financeiros e tecnológicos para o enfrentamento radical dos desafios ambientais onde a solução passa necessariamente pela mudança da consciência coletiva. Nesse sentido, tanto pesquisas quanto filmes e outras peças de comunicação, como as mencionadas, poderão sempre prestar contribuições ao processo educativo e tecnológico aplicado de forma multidisciplinar.

Andler (1987) ainda afirma que qualquer atividade caracterizada como problema não pode ser considerada completa se não houver a presença do conceito de solução, e isso se aplica a questão ambiental.

Por isso é necessário que a gestão ambiental não seja discutida, analisada e compreendida por uma única ciência, ela diz respeito aos seguimentos sociais, éticos,

políticos em suas complexas relações. Para Leff (2000), as soluções para os problemas ambientais dependem de um conjunto de ações sociais como: acesso e apropriação mais justa dos recursos naturais, valores ambientais incorporados a ética individual e coletiva, democratização política e dos processos produtivos, legislação ambiental eficaz, gestão participativa e descentralizada dos recursos naturais, resolução dos conflitos em torno da propriedade, reorientação interdisciplinar sobre o conhecimento ambiental e a formação de profissionais em diferentes áreas.

É imprescindível que os especialistas assim como, a humanidade deixem de enxergar a natureza só como uma mera fornecedora de recursos abundantes, inesgotáveis, e como um grande depósito de esgoto, lixo, com capacidade de absorção pretensamente infinita. Segundo Dowbor (2007), os economistas e políticos medem a riqueza e o desenvolvimento dos países, por meio dos índices do PIB, o produto interno bruto, no entanto, esses dados não processam todos os resultados dessa conta, pois não calculam o que perdemos em qualidade de vida e em vida no planeta. A economia não pode estar dissociada da natureza e da atividade humana, visto que não é possível desenvolvimento econômico baseado somente no aumento do PIB. É preciso garantir ao planeta sua sustentabilidade ecológica e social.

Somente a “sustentabilidade” poderá garantir a vida no planeta e das gerações futuras. Infelizmente, quando assimilado de forma rápida, o conceito “desenvolvimento sustentável” passa a ser centro de todos os discursos ambientais sem o menor consenso quanto ao seu significado, já que não podemos utilizar o termo sustentabilidade dentro desse panorama econômico capitalista.

Hoje, muitos utilizam esse termo como pano de fundo para legitimar a expansão insustentável do capitalismo. Uma sociedade sustentável depende de uma reconstituição política total da sociedade contemporânea.

Não se pode dizer que tudo isso seja por falta de alertas ou idéias construtivas para um mundo melhor na busca desse denominador comum. Os movimentos e documentos surgidos a partir da Rio 92, com a Agenda 21, são absolutamente claros e norteadores para que possamos atingir um grau de sustentabilidade futura coerente com o privilégio que gozamos pelo usufruto dos bens naturais no presente.

A agenda 21 se trata de um documento, criado durante a Rio 92, por organizações do sistema das Nações Unidas, governos e pela sociedade civil de 179 países. Constitui-se em um plano de ação, organizados em 40 capítulos, envolvendo todas as áreas onde a ação humana possa impactar o meio ambiente. A ex-ministra do Meio Ambiente, Marina Silva (2004), salienta nos Marcos Referenciais sobre Desenvolvimento Sustentável, que “A Agenda 21 reúne o conjunto mais amplo de premissas e recomendações sobre como as nações devem agir para alterar seu vetor de desenvolvimento em favor de modelos sustentáveis e a iniciarem seus programas de sustentabilidade”.

Porém, como já alertamos, não há de forma amparada na garantia de prática irrestrita em âmbito global, um modelo que impeça a imposição de vontades pela força da minoria e o que parece pior, sem esperanças concretas de mudanças a curto prazo, em função dessa complicada teia de contradições e disputas pela hegemonia da gestão das riquezas do planeta.

O cenário global em 2009 é particularmente repleto de acontecimentos e posicionamentos políticos importantes para complementação de nossa análise histórica acerca do desenvolvimento das preocupações com a problemática ambiental. Não podemos ignorar que as pesquisas e diagnósticos sobre o aquecimento global mobilizaram as discussões em âmbito mundial após a divulgação do relatório do IPCC- (2007) Painel Intergovernamental sobre Mudanças Climáticas organizado pelo Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente e a Organização Meteorológica Mundial. Dispondo das melhores informações técnicas e de cientistas de todas as partes do mundo essa produção científica recebeu finalmente a credibilidade que faltava a um órgão em âmbito mundial e assim a notícia alertando sobre a possibilidade de aumento de até 5,8C na média global das temperaturas do planeta até o final do milênio e suas conseqüências catastróficas conseguiu mobilizar a atenção de grande parcela da população mundial.

O assunto não é novo: as relações entre emissões de gases e o clima na terra é pesquisado desde 1800. O pesquisador Jean-Baptiste Fourier, foi o primeiro a considerar a existência de um fenômeno atmosférico que deixaria a Terra mais quente, comparando o processo a uma estufa, conforme texto “Memória sobre as temperaturas do globo terrestre e dos espaços planetários,” publicado em 1827. Há que se perguntar então, por que razões o

assunto nunca foi motivo de maiores preocupações durante longos 200 anos. Cremos que a resposta está justamente na análise crítica proposta nesse trabalho e que reside sobre os aspectos relacionados à forma como o capitalismo divulga sua visão de mundo. Basta olharmos com um pouco mais de atenção para dois argumentos: o relatório do IPCC (2007), em sua última edição, indica que se houver um estancamento das emissões de gases poluentes e se for conseguido um declínio nos próximos 10 a 20 anos, o risco de mudanças de temperatura acima de dois graus centígrados será diminuído sensivelmente e por consequência os efeitos danosos também serão menores. Este, além de ser um grande desafio, mas que pode ser enfrentado com sucesso, já poderia estar sendo perseguido há muitos anos atrás, caso tivesse havido alguma atenção sobre esse risco, o que nos parece quase impossível na florescente época do capitalismo concorrencial. Projetando para nossos dias, dourada época do capitalismo do mercado global, é possível enxergarmos facilmente inúmeros desafios quase que intransponíveis.

O mundo necessita de mais energia para acompanhar o crescimento das populações, economias e consumo. Sabemos que emitimos gases do efeito estufa quando utilizamos energia retirada dos combustíveis fósseis como carvão, gasolina, petróleo e mesmo eletricidade quando gerada a partir de uma dessas fontes. Sabemos também que a atividade industrial está aumentando e, portanto da mesma forma a concentração dos gases de efeito estufa na atmosfera mantendo a superfície da terra aquecida de forma não natural e unicamente em função de nossa atividade humana. E se não bastassem a atividade industrial e urbana, temos também a constatação que nós também alteramos o equilíbrio dos gases presentes na atmosfera quando desflorestamos áreas para utilizá-las para a agricultura, estradas, cidades etc. e como, no exemplo dado no decorrer deste texto, sobre a utilização do mogno que leva 100 anos para tornar-se árvore adulta sendo utilizado para transformar-se em objeto banal de consumo.

Como atingir o correto balanço entre demanda, suprimento e mudanças climáticas? Qual deverá ser o balanço entre negócios rentáveis e produtores de lucros para distribuição entre investidores e a responsabilidade social e ambiental? Que nível de sustentabilidade entregar para as gerações futuras? Mudanças climáticas significam redução de emissões de CO<sub>2</sub>, que por sua vez, implicam em novas tecnologias ou redução do nível de atividade industrial e necessariamente redução de consumos. A cadeia de problemas vai

chegar aos PIBs nacionais e mundial, implicando em concessões e reordenamentos do comércio e das relações internacionais. Qual é o fórum de governança mundial para negociação dessa enorme pauta? Como se chamam os líderes que sentarão à essa mesa e como pensam ? Em si próprios, em seus países ou equilibradamente na garantia da continuidade da vida planetária?

Mais um encontro de líderes visando à renovação e formulação de novos compromissos, a Conferência do Clima, Copenhague, ocorreu em dezembro de 2009. Todos sabíamos das inúmeras dificuldades, tendo em vista que os compromissos levados para esse encontro estavam ainda sendo construídos no âmbito dos países participantes e com envolvimento de todas as respectivas estruturas político partidárias em jogo no momento. No Brasil, por exemplo, se discutia a possibilidade de levar como proposta um corte de 35% da emissão de CO<sub>2</sub>, o que representa redução de quase um bilhão de toneladas, considerando 6 setores da economia. (Folha de São Paulo, 2009). Não é a sustentabilidade que parece ser o foco das atenções, mas sim, respostas para como perder menos ou ganhar mais nessa próxima rodada de negociações, que certamente não definiria ainda os compromissos a serem assumidos integralmente. O Protocolo de Kyoto, tratado internacional que estabelece metas de redução de gases poluentes, discutido com base nos princípios do Tratado da ONU sobre Mudanças Climáticas, de 1992 foi acordado apenas em 1997, e já teria seu período de revisão de compromissos em 2012. Na Conferência do Clima, Copenhague, se confirmou, o esperado, que as metas de redução de emissão de poluentes pelos países industrializados, em pelo menos 5% comparadas com os níveis de 1990 não foram atingidas e que era necessário refazê-las, para serem pactuadas. No entanto, não poderíamos mais perder tempo em discussões, até que daqui a mais alguns tantos anos um novo acordo seja assinado, esperando o envolvimento de mais países, e novas esperanças de cumprimento de metas. Infelizmente, diante dos poucos resultados obtidos em Copenhague precisamos contar com que a Natureza não tenha tanta pressa e que resista mais às mazelas provocadas pelas ações irresponsáveis do homem, até que sejamos capazes de provocar a revolução educativa tão necessária, e assim afastarmos o aprendizado pela experiência com a dor.

No caso brasileiro, embora nosso país não estivesse no mesmo nível dos emissores industrializados, a grande responsabilidade pelos cuidados da região amazônica desperta

nossa preocupação e ansiedade, tendo em vista que o desmatamento é responsável por 75% das emissões brasileiras de gás carbônico, um dos componentes do efeito estufa responsável pelo aquecimento global. Além disso, as previsões de possível savanização da Amazônia e a transformação do semi-árido em deserto conforme divulgado no Relatório do Painel Intergovernamental sobre Mudança Climática- IPCC (2007) deveria mobilizar eficazmente as forças governantes de nosso país na busca de competências para assumir definitivamente o controle da região, antes que novos discursos sobre internacionalização da floresta possam acontecer. O mundo não suportará por muito mais tempo tantas notícias sobre desmatamentos para a exploração irregular de madeira, derrubadas para formação de pastos, campos de soja ou cana de açúcar.

O que poderíamos esperar, então, da Conferência de Copenhague se os valores da humanidade como um todo e os interesses dos líderes políticos pouco mudaram desde Kyoto? No entanto, com os resultados das eleições americanas, surgiu uma luz no final do túnel, para essa Conferência. Os Estados Unidos, uma das maiores potências mundiais, grande consumidora de recursos naturais e primeira no ranking das poluidoras, elege um presidente negro de origem queniana, vencedor, logo nos primeiros meses de governo, do prêmio mundial da paz, título que encheu de esperança a humanidade. Pensávamos que um homem tão nobre, com um discurso humanitário, pacificador, encabeçaria as mudanças necessárias na construção de uma sociedade sustentável. No entanto, as esperanças desapareceram quando as contas foram postas na mesa.

Ninguém quer pagar pela vida. Embora inacreditável, a situação é real. Os países industrializados, mais ricos, não querem sair de sua zona de conforto, baixar seus índices de crescimento, e reformular seus valores, para garantir a continuidade e a dignidade da vida.

Não admitem trocar padrão de vida, por qualidade de vida.

O que restou então da Conferência de Copenhague? Além dos discursos inflamados e bonitos como fez o presidente brasileiro, sobrou o jogo de empurra que se estenderá para 2010. Infelizmente, sentimos que essa conta será paga, com altos juros, pelas gerações futuras.

É preciso refletir sobre esse encadeamento de fatos, pensando o ser humano em sua verdadeira essência. O homem grego era educado na Paidéia para viver e participar da

Politeia, ou seja, era preparado para contribuir democrática e responsavelmente com os destinos da comunidade.

Nosso modelo educacional não pode ser alienado e gerenciado para a instrumentalização produtiva vigente, mas sim precisa cuidar da formação holística para a cidadania que pensa e contribui com o destino da comunidade. O educador tem em nosso tempo essa missão revolucionária que exige talento e acima de tudo disposição indomável.

E como formar esse educador? Como desenvolver a cidadania, diante dessa realidade social? Precisamos acima de tudo dar instrumentos e possibilidades para que os professores conheçam e analisem criticamente a sociedade de consumo, cheia de armadilhas, necessidades superficiais, determinantes de valores que geram ansiedades, frustrações, insatisfações e compulsões.

O educador conseguirá tomar consciência do seu importante papel como agente transformador, somente ao sair do senso comum e desenvolver um olhar mais crítico sobre essa realidade social.

## **CAPÍTULO II**

### **A SOCIEDADE DE CONSUMO**

## **CAPÍTULO II**

# **A SOCIEDADE DE CONSUMO**

Consumir é um ato corriqueiro em nossas vidas. Estamos cercados por objetos que adquirimos numa relação de consumo e que normalmente não paramos para pensar quais desses são realmente necessários ou frutos de necessidades criadas por nós. Para Bauman (2008), o ato de consumir é inseparável da condição biológica humana.

Historicamente o consumo sempre fez parte da humanidade e sua evolução esteve atrelada a modelos anteriores, não havendo inventividade ou manipulação no ato de consumir, muito diferente quando se refere ao consumismo, que tem um papel determinante no modo de ser e estar do ser humano (Bauman 2008). Como identificar e nos conscientizarmos de quando consumimos ou quando somos consumidos pelos objetos?

Para muitos estudiosos o momento atual se caracteriza e se organiza, historicamente, a partir do consumo. Pietrocolla (1986) destaca que na sociedade capitalista o trabalho se transforma em mercadoria, todos possuem algo a vender. O trabalhador vende o seu trabalho que é transformado de alguma maneira em uma mercadoria a ser vendida e por sua vez esse mesmo trabalhador passa a ser o consumidor de algo que na maioria das vezes o faz sentir valor.

Bauman (2008), no entanto, aprofunda e atualiza essas idéias, ao analisar que o consumo assumiu, hoje, o papel que o trabalho ocupou na modernidade, na sociedade de produtores, na qual a estratificação social, analisada por Karl Marx, se dava por meio das relações de trabalho, as divisões das classes sociais e os valores de cada indivíduo estavam no papel que cada sujeito ocupava na cadeia produtiva, sendo, os burgueses os que detinham os instrumentos do trabalho e proletariado os que possuíam a força do trabalho, o homem se tornava a mercadoria que produzia. Para o autor, a atual sociedade de consumo divide e valoriza os indivíduos não mais por seu papel ao produzir, mas sim, por sua capacidade em adquirir bens de consumo, o ser humano não é mais a mercadoria que produz, mas a que pode comprar, não importando quais são as forças que utiliza para adquiri-los: a violência, o tráfico, por exemplo. As divisões das classes sociais, na sociedade de consumo, se dão pelo que se pode adquirir e não pelo que se produz e pela

forma de se produzir, o homem na modernidade perde seu valor pela mercadoria que produz, o homem da pós-modernidade pela mercadoria que consome, ambos num processo de alienação. Enquanto o marxismo mantinha um compromisso ético com a capacidade criativa das faculdades humanas ao produzir, na sociedade atual, dentro da cultura de consumo, o sujeito é julgado e avaliado por sua capacidade de satisfazer seus anseios materiais, sustentando a vida que ele deseja ter. (Slater, 2002). Desta forma, o desenvolvimento dos modos e meios de produção, o acesso aos bens, os padrões de desigualdade social, a estruturação familiar, o lazer, os ambientes urbanos, assim como os valores estão, de alguma maneira, amarrados ao que se consome.

O capital, para Pietrocolla (1986), se desenvolve a partir de um planejamento cuja função é produzir, distribuir e consumir, tendo como função do marketing e da mídia encontrar mecanismos para viabilizar o produzir para consumir. Retondar (2007), relembra que as primeiras agências de publicidade surgem entre 1841 e 1845 nos Estados Unidos e França com o objetivo de automatizar a publicidade como um ramo de atividade específica dos demais veículos de comunicação, e que até a metade do século XIX tinha a função de promover o consumo motivando e seduzindo o sujeito a escolher um produto em detrimento de outro e para tal objetivo enfocava as qualidades do produto. No entanto, no final desse século a publicidade muda seu foco e passa a trabalhar o estímulo ao consumo não mais por aspectos utilitários do produto, mas por aspectos simbólicos utilizando as relações sociais ou o “status quo” que possuir determinados produtos geram.

Para Campbell (2006) o consumidor moderno não consome passivamente, mas apaixonadamente, buscando o prazer, novos estímulos, novas sensações, que devido a sua subjetividade, são orientadas individualmente. Segundo ele, a cultura do consumo tem um importante papel enquanto extensão do *self*, pois o possuir algo poderá expressar a nossa identidade. Esses bens de consumo serviram para preencher lacunas sociais e pessoais, poderão satisfazer ansiedades e desejos, compensar sentimentos de perda, inferioridade e insegurança, podendo gerar sensações de superioridade, poder e até distinções sociais. Por isso, para o autor o consumo não possui uma natureza pública, pois se trata de decisões associadas a sentimentos e desejos do *Self*

Fontenelle (2007) afirma que o consumo virou um ato social por excelência, e atualmente as pesquisas em marketing se preocupam com o “desejo do consumidor” e não mais com a compreensão do “comportamento do consumidor”. Comprar, para muitos, passou a ser um ato de superação a sentimentos como carência, solidão, tristeza, frustração afetiva e profissional, tédio, estresse, raiva, alegria, comemoração, sucesso e outros. É como se todos os sentimentos, de alguma maneira, estivessem atrelados ao ato de comprar, para reduzi-los, quando negativos, ou intensificá-los, quando positivos, precisamos passar pelo shopping.

Fazer compras [...] é uma das maneiras de procurar por nós mesmos e por nosso lugar no mundo. Apesar de acontecer num dos lugares mais públicos, fazer compras é essencialmente uma experiência íntima e pessoal [...] Comprar conscientemente não é procurar somente externamente, como numa loja, mas internamente, através da memória e do desejo. Fazer compras é um processo interativo no qual dialogamos não só com pessoas, lugares e coisas, mas também com partes de nós mesmos. Esse processo dinâmico, ao mesmo tempo reflexivo, revela e dá forma a partes de nós mesmos que de outra forma poderiam continuar adormecidas [...] O ato de comprar é um ato de auto-expressão, que nos permite descobrir quem somos [...] (April Benson 2000:505, apud Campbell, 2006, p.53).

Campbell (2001) irá responsabilizar a ética romântica como sendo uma das grandes inspirações para o desenvolvimento da sociedade de consumo, no qual o comportamento romântico busca oportunidades para criar desejo, e não simplesmente satisfazê-los. O autor apresenta em seu livro “A ética romântica e o espírito do consumismo moderno”, que o consumismo da forma na qual experimentamos hoje, está vinculado a valores ligados a prazeres, desfrutados na imaginação, numa busca incessante pela novidade, sentimentos que possibilitaram a evolução do capitalismo, já que os sonhos se transformaram em mercadorias. Segundo ele, há um hedonismo moderno, em que a subjetividade individual se estende e banaliza-se na sociedade. O autor irá inspirar-se nas idéias de Marx Weber, no seu livro “A ética protestante e o espírito do capitalismo”, no qual defende “uma teoria do consumo”, destacando que está atrelada à história e à evolução econômica. Defende que relacionar o consumir a um ato instintivo é reducionista, pois o instinto está ligado a ações de sobrevivência e não pela busca de satisfação e prazer, que é algo constante no consumir. A mercadoria ou objeto a ser consumido, é algo viciante, que produz sensações parecidas com as dos usuários de entorpecentes, pois reproduz um "ciclo de desejo-aquisição-

desilusão-desejo renovado" (Campbell, 2001: 132), cujo alvo principal é a busca pelo prazer.

Os desejos humanos, seus valores, hábitos e necessidades foram intensificados na pós-modernidade com a ascensão dos meios de comunicação e da publicidade, pois esses auxiliaram na produção de signos, na estetização da vida cotidiana, subordinando o homem a aquilo que ele é capaz de consumir. Se antes o indivíduo via no consumo e no ato de adquirir bens, uma segurança para o futuro, hoje vê como uma realização de prazeres que vão sendo supridos após o adquirir do tão desejado bem, transformado-se em novos desejos e novas promessas.

O consumo passa a ter a função de ascensão social, moralmente aceita no imaginário coletivo. Ter, sempre mais, passa a ser algo abençoado por Deus e sinônimo de felicidade. "Tais aspectos nos permitem definir a sociedade moderna de uma forma negativa, ou seja, uma sociedade pecuniária na qual o valor social das pessoas é aferido pelo o que elas têm e não pelo que elas são..." (Barbosa, 2004, p. 32).

Outro aspecto, segundo Pietrocolla (1986), bastante utilizado pela publicidade é a imagem do consumo ligado à juventude, atrelado a idéia de transformação, novidade, renovação, liberdade de escolha e poder ilimitado, adjetivos que combinam com o consumismo, os descartáveis e as constantes mudanças. Mudar o guarda roupa, inovar sem medo das mudanças, passear no shopping, comprar determinado carro, tomar aquele refrigerante, gastar para ser feliz, tudo isso, sempre ligado a imagem do jovem, com pele bonita, disposição, ousadia e corpos maravilhosos, passando a ilusão de que ao adquirirmos determinados produtos estaremos bebendo na fonte da juventude. Esse lado cruel do consumismo afasta o homem da realidade biológica da vida, envelhecer passa a ser sinônimo de doença e fracasso, nos deparamos com uma sociedade que luta e se frustra constantemente com isso, surgem a cada dia novas técnicas, produtos, cirurgias, que prometem evitar o inevitável, a velhice.

A sociedade ocidental despreza o idoso e esse, por sua vez, tenta de todas as formas mecanismos para rejuvenescer, com símbolos da juventude: a tatuagem, o pircieng, o tênis, a calça jeans, o corpo malhado, o botox e outros. Por ser impossível tal desejo, nos deparamos com índices absurdos de depressão, suicídio, endividamentos, mudanças de

valores, e o adoecimento de uma sociedade que tenta simbolicamente a homogeneidade, mas que jamais objetivamente a alcançará. Não há objetos que modifiquem ou transformem idosos em jovens, por exemplo, mulheres de 50 anos com plásticas, silicone, roupas modernas, cortes de cabelos joviais, continuam sendo mulheres de 50 anos.

Segundo Debert (1997) com os avanços da medicina, indústria farmacêutica e a melhoria da qualidade de vida, os idosos estão vivendo mais, melhor e com maior poder aquisitivo, surgindo um novo e promissor consumidor “a terceira idade, ou, já usando de apelos publicitários, a “melhor idade”. Segundo o autor, a realidade de viver mais, coloca novos desafios e questionamentos de como viver melhor, e como tratar de doenças que surgem a partir desse viver mais. Quanto se investirá em pesquisas para garantir mais dignidade aos que terão tais doenças? Como economicamente garantiremos a qualidade de vida dos idosos que viverão mais, porém sem condições econômicas? Por que não desenvolver um marketing mais apropriado, respeitando e valorizando a natureza humana e essa fase da vida, tão rica de experiências e realizações, porém com limitações e características próprias? O mercado, no entanto, trata esse prolongamento de vida como uma rica fonte de recursos e tem a publicidade como poderoso instrumento para divulgar que esse aumento de perspectiva de vida deve estar atrelado a extensão da juventude, deixando clara a leitura de que se compra mais sonhos do que se vive a realidade. Com isso, a sociedade busca maneiras de viver mais, imersa na ilusão do elixir da vida eterna, consumindo o sonho de continuar jovem e ingenuamente pagando a sua própria desvalorização.

## **2.1- O sujeito que consome e a construção da personalidade moral**

O ato de consumir sempre envolve uma necessidade, um querer. Mesmo que seja o mais fútil dos produtos, o comprador sempre se justificará com razões, que para ele, explicam e representam uma necessidade. Um dos grandes problemas é certamente depositar a felicidade nos objetos adquiridos. A combinação de comprar para ser feliz, definitivamente é uma ameaça ao planeta. A humanidade precisa, urgentemente, encontrar outros sentidos, outros valores e outras formas de ser feliz.

Para La Taille (2006), a moral e a ética se diferenciam nas questões que cada uma coloca. A moral questiona “como devo agir” e a ética “que vida eu quero ter”. A moral está ligada ao sentimento de obrigatoriedade, a vida social, as regras. A ética responde as questões de busca pela felicidade, do eu, do sentido da minha vida.

O fenômeno que contribui para justificar esse “mal estar moral” que vivemos, nos dias atuais, além da busca pela felicidade, também pode ser traduzido pela necessidade que o ser humano tem de representações positivas de si, de sentir-se valor. Essas representações podem ou não estar atreladas a valores morais (La Taille, 2009).

Segundo esse autor, (2006), a personalidade moral vai sendo construída, formando um conjunto de representações de si, constituída pelos valores que vamos adquirindo a partir da nossa interação com o meio.

As pessoas nascem sem nenhuma noção de obrigatoriedade e muito menos com condições de buscarem um sentido para suas vidas, o que Piaget (1932:1994) chamou de anomia. Ao conviver no meio social a criança desde muito cedo começa a compreender aquilo que ela deve ou não fazer, e a se regular, passando do estágio de anomia para a heteronomia, quando suas ações estão muito ligadas à obrigatoriedade. O sujeito heterônomo cumpre as regras, reguladas externamente, pela autoridade, grupo, sociedade, medo da punição, recompensa, reconhecimento, razões suficientes para determinar o seu agir. Com o tempo, desenvolvimento cognitivo, e relações sociais, o sujeito pode vir a se tornar autônomo, passando a se autorregular. No entanto, a estrada do desenvolvimento moral, que o leva até a conquista da autonomia, é longa, difícil e complexa, pois ela depende, além do desenvolvimento cognitivo, de princípios e regras universais de reciprocidade, respeito mútuo, igualdade, equidade e justiça. O sujeito com autonomia moral, age, pensa e acredita na vida coletiva, colocando-a acima dos seus interesses pessoais. O desejo, o querer e o agir individual, para o autônomo, estão condicionados à vida que vale a pena ser vivida.

As crianças, normalmente, entre os 10 a 12 anos, começam a ter condições de autonomia moral, porém assim como os adultos, podem ser autônomas em algumas situações e heterônomas em outras; daí, a importância de viverem em ambientes que não se limitam a, apenas, a serem transmissores de regras, mas que criem possibilidades para a

compreensão e reflexão sobre elas. Os adultos são modelos morais para as crianças, não necessariamente no discurso, mas certamente na expressão prática de suas ações e valores.

O que possibilita a autorregulação do sujeito, em trocar o prazer de adquirir um objeto desejado, num preço ótimo, por um princípio de não agressão a natureza ou de preservação de recursos, são valores morais, ligados ao eu, regulados não somente pelo dever, mas pelo querer esse dever.

[...] a compreensão dos comportamentos morais dos indivíduos passa pelo conhecimento da perspectiva ética que estes adotam, implica afirmar que *a existência e a força do sentimento de obrigatoriedade moral está, de alguma forma, ou de outra, na dependência dos rumos que toma a expansão de si próprio.* [grifo autor] (La Taille, 2006:51).

No sentimento de obrigatoriedade existe um querer, assim como no sentimento de expansão de si próprio. O que ocorre, no entanto, são conflitos entre esses “quereres”, sempre que alguém age, seja de forma moral ou imoral, o faz por querer. A questão está em quais são as razões do meu querer, se estão ligadas a um dever coagido pelo externo, se os prejuízos individuais ou benefícios me fazem querer agir assim, ou, se está atrelada a autorregulação, a um querer ligado a vida que vale a pena ser vivida, ao sentimento de expansão de si. (La Taille, 2006).

Uma pessoa pode não jogar papel fora do carro, por inúmeras razões: evitar multa, repreensões, exposição pessoal, por consciência que essa ação coletiva inviabiliza a conservação e limpeza do espaço comunitário e outros motivos. No entanto, supondo que tendo seu carro cheio de papéis, garrafas de água vazias, panfletos, essa pessoa receba, naquele momento, um telefonema de alguém pedindo-lhe uma carona. Verificando a sujeira no carro, procura uma lixeira no caminho, tendo em vista sua admiração e desejo de impressionar a pessoa a qual vai dar carona. Não encontrando, pára em uma rua deserta, e sem ninguém para observá-la se desfaz de todo o lixo. Observamos nesse caso, diferentes quereres ou valores em conflito. O dever em manter as ruas limpas não conseguiu vencer o desejo de impressionar a pessoa da carona. Se o sujeito desse exemplo, se autorregulasse a não jogar lixo para fora do carro embasado não apenas na obrigatoriedade, mas também na vida que vale a pena ser vivida, sentindo-se valor ao realizar esse ato, não se livraria do lixo dessa maneira e, provavelmente, se desculparia com a pessoa, pelo estado do carro,

justificando, sem nenhum constrangimento, que não teve tempo para dispor do lixo num local adequado.

A oposição entre querer e dever não se sustenta [...] O mistério está em saber porque algumas pessoas querem agir moralmente e outras não. Não se trata de querer versus dever, mas sim de ‘quereres’ diferentes, uns morais e outros não. E é justamente para procurar compreendermos porque alguns “querem o dever” que a referência ao eu é indispensável. (La Taille, 2006:54).

La Taille (2006), em seu livro *Moral e Ética: dimensões intelectuais e afetivas*, esclarece muito bem esta questão, apresentando os conceitos autoestima e autorrespeito. Caracteriza autoestima como a valorização de si próprio, expressa por valores como beleza, poder, riqueza, que me fazem sentir valor, mas que não envolvem, necessariamente, questões morais. Entretanto, no autorrespeito, existe autoestima, me fazendo sentir valor, porém ligados a princípios éticos, como justiça, solidariedade, tolerância, respeito. O sujeito que possui autorrespeito, tem autoestima, porém não coloca os valores não morais acima dos valores morais, o que não ocorre com o sujeito que só possui autoestima. Podemos avançar nessa compreensão, observando como o autor em seu livro “Vergonha: a ferida da moral (2002) faz conexão entre autorrespeito, honra interior, autoestima, e orgulho originado apenas por um sentimento de glória. A vergonha aparece nos dois casos como um sentimento regulador. Quando ligada a valores morais, significa honra, dignidade e autorrespeito. Quando não, significa autoestima, provavelmente, ligando-se apenas a valores de projeção social de status e aparências. Que tipo de vergonha regularia um político exposto publicamente diante de um ato de corrupção? Retratação pública, reconhecimento, aceitação da punição e disposição para medidas de compensação para o erro e outras formas de manifestação do sentimento de vergonha, não significam necessariamente autorrespeito, motivado por valores morais de honra e dignidade. Podem significar atitudes de autodefesa frente ao eleitorado, manutenção de poder político, status de projeção social, orgulho pessoal, enfim aparências que no máximo manifestam sentimento de autoestima. O mesmo sentimento de vergonha aparece nas duas possibilidades, porém apenas na de autorrespeito está genuinamente ligado a valores morais. Essa vergonha movida pelo autorrespeito, leva o sujeito tanto a reconhecer seu erro

assumindo as conseqüências, quanto a lutar de todas formas para provar sua inocência. Na outra, o sujeito pode passar pelas mesmas ações, entretanto sem o conteúdo dos valores morais.

Para La Taille (2009), a atual sociedade de consumo não desenvolve, e até dificulta, o autorrespeito. Vivemos numa sociedade imersa na cultura da vaidade, valor não moral que resulta na superficialidade, futilidade, egoísmo, ostentação, enfim, vícios que levam à ausência do amor, e ao tédio.

A vaidade é um conceito que podemos ligar à “aparência”, algo muito forte nos dias atuais, tempo das celebridades e dos mega espetáculos. O vaidoso precisa do olhar de aprovação do outro, sentir-se admirado, desejado, invejado. Para ele não existe maior castigo do que o anonimato, a indiferença. Por depender excessivamente da opinião do outro, o vaidoso é um heterônomo regulado pelo juízo alheio. (La Taille, 2009).

Para Campbell, (2006), o culto à vaidade pode nos levar ao sentimento do orgulho de si, e ocorre na sociedade de consumo ao adquirimos um objeto que nos faz sentir valor, gerando um sentimento de amor próprio, crescimento. Na tentativa de nos sentirmos melhor, ficamos obcecados pela conquista de mais e mais objetos. Muitas vezes, após imaginar algo, achá-lo importante para a sua felicidade, desejá-lo e finalmente adquiri-lo o sujeito percebe que sua satisfação era maior enquanto esse objeto era só um desejo, pois todas as coisas que imaginava satisfazer, não aconteceram e aí vem a sensação de frustração. Então, nasce a necessidade de outros “desejos”. Esses sentimentos e emoções impulsionam o consumo compulsivo, e estão associados ao indivíduo e a sua subjetividade

No entanto, essas escolhas não têm nenhuma ligação com valores morais, e sim, a um desejo pessoal, muitas vezes, pouco importando os meios utilizados para conseguir o “bem” desejado. Essa postura gera certa insaciabilidade, pois as representações de si, assim como o desejo, estão condicionados à posse de bens.

Baudrillard (2007), ao se referir à cultura da vaidade, afirma que ao ostentar algo o indivíduo não o faz enquanto um desejo pessoal, ou superação de seus limites, mas para mostrar ao outro aquilo que é capaz. Em seu livro “A sociedade de Consumo”, caracteriza a sociedade e cultura como sociedade-cultura de consumo, em que nada mais somos além de simples consumidores resultantes da automatização do sistema de produção, quando não

mais pensamos, mas somos pensados. Para ele essa dinâmica nos leva ao consumo de signos e representações e não produtos e seus conteúdos. Nesse modelo de sociedade, cabe ao marketing criar e apresentar um número cada vez maior de signos, imagens e experiências que despertem no indivíduo o desejo de consumir. O autor evidencia essa idéia como se o sujeito que consome fosse levado a agir e pensar movido pelo todo social, com ausência de querer ou da própria consciência desse querer, caracterizando o consumir compulsivo, como uma coerção social. Esse consumidor descrito por Baudrillard, pode ser considerado o mesmo sujeito heterônomo de Piaget, que embora consuma e aja dentro de um querer, se regula por fatores externos, dependentes da opinião do outro. O consumidor automatizado e pensado pelo sistema, segundo o sociólogo Baudrillard, pode ser considerado o sujeito psicológico de Piaget, movido somente pela autoestima.

Baudrillard (2007), destaca que o marketing transforma as estruturas sociais em estilos de vida, isso é, as estruturas sociais de classe, gênero e etnia se reduzem a imagens do social, vividas pelo imagístico do estilo de vida. A criação de uma necessidade da estetização faz o homem, fascinado por essas imagens, desejar, sonhar e ter a falsa ilusão de que as práticas de consumo possibilitarão a transformação do mundo e dos seus problemas. Os comerciais de carro não falam mais das qualidades econômicas, ecológicas e potência de seus motores, mas se preocupam em ligar ao carro a imagem de pessoas bonitas, realizadas, felizes, desejadas, como se ao obtê-lo nos tornaríamos essas pessoas. Essas conquistas, no entanto, ocorrem somente de forma superficial e insignificante, pois sabemos que as grandes transformações humanas não poderão ser compradas e consumidas, pois elas dependem de aspectos mais profundos que nem o marketing ou o capitalismo poderão produzir (ibid, 2007).

Ao pensarmos, portanto, nos problemas ambientais precisamos ter consciência de que o conhecimento sobre o tema é fundamental, mas não é suficiente para garantir ações ambientais efetivas, por exemplo, o separar o lixo de uma residência, para a reciclagem, é uma ação que não favorece ninguém individualmente, ao contrário, perde-se um tempo enorme, separando o lixo, lavando, esperando secar e depois ainda, em alguns casos, levando o material para os locais onde serão triados. Quem toma tais atitudes, o faz porque existem valores que o movem a isso. Ações a favor do meio ambiente, muitas vezes, são

um freio para o desenvolvimento, conforto e padrão de vida da humanidade. Por isso, é preciso ser um valor.

Dowbor (2007) enfatiza o quanto os valores, a cultura e as condições do mundo real são ignorados pelo mercado e transformados em commodities, em que cidadãos passam a ser apenas consumidores, fazendo com que o sistema produza, de forma eficiente, um aglomerado de coisas inúteis, num processo regido pela capacidade de compra e não pela necessidade do homem e, com isso, aprofundam-se as desigualdades sociais, pois enquanto poucos se fartam do desnecessário, muitos não conseguem viver com dignidade.

O autor apresenta dados a partir do Relatório de Desenvolvimento Humano de 1998 que nos faz refletir sobre o consumo e a real necessidade das pessoas, no qual podemos constatar que é possível erradicar os péssimos índices de pobreza do planeta e que essas possibilidades não representam valores absurdos. Calcula-se que com apenas 40 bilhões de dólares investidos anualmente a humanidade não precisaria mais carregar o peso da miséria em suas costas, pois esse valor garantiria saúde, saneamento para todos, educação básica, nutrição, acesso a água e planejamento familiar. Tudo isso com apenas 0,1% da renda mundial, mas as “prioridades do mundo,” título do relatório, não parecem possíveis num mundo “civilizado” que não consegue investir anualmente 6 bilhões dólares para garantir a educação básica, \$ 9 bilhões para assegurar água e saneamento para todos, \$ 13 bilhões em saúde e nutrição e \$ 12 bilhões em saúde reprodutiva universalizada. No entanto, é capaz de gastar 8 bilhões de dólares em cosméticos, somente nos Estados Unidos, \$ 12 bilhões em perfumes na Europa, \$ 17 bilhões em ração animal nos Estados Unidos e Europa, \$ 35 bilhões em entretenimento para executivos no Japão, 50 bilhões em cigarros na Europa, \$105 bilhões em bebida alcoólica na Europa, \$ 400 bilhões em narcóticos no mundo e \$ 780 bilhões em investimentos mundiais com despesas militares. Esses dados assustadores mostram que a humanidade deixa de investir 40 bilhões de dólares anuais, como garantia da qualidade de vida do planeta e que gasta 10 vezes mais com álcool e drogas. Os investimentos com a degradação da vida são maiores, do que na sua conservação, deixando claro que vivemos um cenário surreal e deformante do consumo, em que os interesses do mercado certamente não são os mesmos da maior parte da humanidade, que deseja sair do estado de miséria e viver de forma digna.

Pietrocolla (1986) critica o Capitalismo Monopolista do Estado que planeja suas ações com objetivo de apoiar os interesses do mercado, criando leis, financiamentos e investimentos para favorecer uma minoria, em nome de um desenvolvimento que utiliza o dinheiro público para beneficiar a economia e não a qualidade de vida. Entre muitos exemplos, confirma, o que nós educadores conhecemos bem: a educação propiciando a qualificação da mão de obra visando aumentar a produtividade, os sujeitos com acesso à educação sendo melhorados como mercadoria a ser vendida e não como um ser humano e cidadão.

A democratização da educação no Brasil desde as décadas de 50, 60, e notadamente de 70 até os dias atuais se desenvolve a partir das exigências do mercado e não dos seres humanos que estarão sendo educados. O discurso que ouvimos para justificar mudanças no ENEM, por exemplo, é que o mercado precisa dos que sejam capazes de interpretar bem textos, ter uma visão mais ampla, estabelecer relações entre um fato e outro de forma inter, trans, multidisciplinar, com competência e atitudes e outros argumentos criados pelas multinacionais. Não ouvimos justificativas quanto à importância para o sujeito como pessoa, independente dos resultados disso para o mercado. Chega a ser irônico imaginar que o mercado criado pelo homem, determina aquilo que esse deve ser. É a criatura dominando o criador.

O Estado, no Brasil, passou a partir da década de 50 a criar mecanismos como leis e financiamentos facilitadores para a entrada das multinacionais no país, medidas atreladas às dificuldades que muitas empresas estavam tendo nos países desenvolvidos por causa da poluição, ausência de recursos naturais e uma política voltada à diminuição e racionalização do crescimento produtivo. No entanto, essa visão, do Estado brasileiro, de abrir as portas para as multinacionais, se submetendo aos interesses do mercado, permanece até hoje, quando vemos o dinheiro público sendo usado para salvar empresas e bancos, com a justificativa da garantia de empregos, mas, cujos verdadeiros interesses sempre estiveram focados nos próprios interesses, criando, muitas vezes, políticas que ampliam a capacidade do consumir. Por exemplo, nos programas de redução da miséria, o que está em jogo não é o direito a uma vida digna em que as necessidades mínimas de sobrevivência humana são garantidas, mas presenciamos um discurso de resgate da dignidade atrelado ao poder de compra e aumento do consumo, beneficiando os índices do mercado. Diz-se que estão

incluídos por que podem comprar e não por terem acesso a saúde, saneamento, educação, habitação e outros benefícios básicos. Vivenciamos constantemente apoio legal a fusões de empresas criando verdadeiros monopólios onde trabalhadores ficam presos as condições de trabalho e salários e consumidores a preços e qualidades de serviços, resultantes da eliminação de concorrência.

Segundo Dowbor (2007) a humanidade está cada dia trabalhando mais, produzindo coisas inúteis, descartáveis que desperdiçamos a custa de poluição, degradação e destruição do planeta. Um consumo que não se sustenta, que nos causa um mal estar, que muitas vezes, não compreendemos, mas que sofremos com seus impasses. Somos induzidos a devorar todas as novidades produzidas pelo mercado, estamos obesos, em todos os sentidos, mas também somos induzidos a termos corpos perfeitos, que também podem ser consumidos nas clínicas de estéticas, spas, cirurgias plásticas, academias. Nessa sociedade consumista, esses antônimos convivem como se fossem sinônimos, como se uma coisa pudesse nos levar a outra, comer todas as novidades e delícias do fast-food e, ao mesmo tempo, ter corpos maravilhosos, num processo constante de alienação e consumo irracional. A solidão gera acúmulo individual de bens, a insegurança leva à desconfiança e desigualdade, a elitização resulta em exclusão e violência, sem nenhuma indignação coletiva. Para o autor, esse homem que é pensado pelo mercado, trabalha cada vez mais, para produzir coisas sem sentido e inúteis, perdendo seu tempo, saúde e felicidade.

Segundo ele, na natureza tudo acontece de forma cíclica e interligada. Uma planta alimenta um determinado pássaro, e esse se encarrega de espalhar seu pólen na natureza, e suas fezes irão adubar o solo que alimenta a planta que o alimentou. A vida natural no planeta funciona e deve funcionar assim, no entanto, a economia não funciona desta forma, não é circular, mas linear. Muitos recursos naturais são utilizados pelo homem, sem serem repostos, transformando-se em resíduos que contaminam e poluem o ambiente, sem nenhuma previsão de quanto tempo levará sua reciclagem. Existem recursos, como alguns minérios, que estão com o seu tempo contado, infelizmente, o homem em algumas décadas, consumiu e extinguiu recursos que levaram milhões de anos para se formarem na natureza. (ibid, 2007)

## 2.2- Consumo Sustentável

Para Furriela (2001) o consumo sustentável se caracteriza pelo respeito aos recursos naturais e seu uso, atendendo as necessidades das presentes gerações sem o comprometimento da qualidade de vida das gerações futuras. Para garantirmos cidadãos que consomem de forma sustentável precisamos de um trabalho político/educativo que promova a tomada de consciência do consumidor e do seu papel como sujeito transformador do atual modelo social em busca de um novo sistema mais equilibrado e a favor do Planeta.

A autora, ainda, salienta que o consumidor consciente do seu papel e as implicações dos seus atos de consumo consegue exigir padrões de qualidade ambiental, social e cultural das instituições produtivas, financeiras e comerciais, que tem interesse, pelo seu consumir. No entanto, reforça que formar esse “novo consumidor” não é uma missão tão simples, pois envolve novas posturas e atitudes, que dependem de uma mudança profunda de valores, abandonando a cultura do descarte, a recusa do sonho americano e a certeza de que bem estar e felicidade não são sinônimos.

Não existem produtos fabricados em nossa sociedade cuja base não venha e dependa de recursos da natureza, assim como não existe descartes que não sejam devolvidos para a Terra. Portanto, o consumidor sustentável pode definir, com suas escolhas, uma nova forma, dos interesses econômicos se relacionarem com os recursos naturais e conviverem com o meio ambiente.

Para Boreggio (2009), são poucos os indivíduos que têm conhecimento de dados fundamentais que poderão garantir a sobrevivência da humanidade e, de como lidar com o que ainda nos resta.

O consumidor sustentável é aquele que saberá cobrar das autoridades, das instituições econômicas e financeiras, a garantia de formas mais justas de preservação das áreas ambientais, e recuperação das áreas degradadas e conservação dos recursos naturais. Ele pode modificar as realidades, moralizando o sistema econômico, no qual as leis até funcionam como reguladores importantes, porém podem ser burladas.

O sujeito que consome é quem mais interessa no sistema, e quando inteligente, e exige ações mais éticas e sustentáveis, o mercado é obrigado a se adequar. Vejamos um exemplo que foi apresentado em uma reportagem no jornal das 24h00min, no dia 16/06/2009, na Globo, mostrando a importância do consumidor e da responsabilidade de todos na cadeia produtiva. Nessa reportagem, abordavam a recusa na compra de gado do Estado do Pará, por pertencerem a áreas de reservas da Amazônia, que foram derrubadas para utilização na pecuária. Os jornalistas ainda apresentaram outros exemplos, como na França, onde acontecia a recusa da população em consumir produtos com agrotóxico, e que essa ação da comunidade levou as cooperativas a romperem contratos com os cooperados que fizessem uso de defensivos em suas propriedades.

O consumo pode ser um reflexo de uma sociedade individualista, alienada, antropocêntrica, egoísta e fútil, mas também pode reproduzir uma sociedade com valores morais, solidária, autônoma e com responsabilidade socioambiental, isso depende de uma política educacional, ambiental e social voltada aos interesses da coletividade para a qualidade de vida. (Portilho, 2009).

Barbosa (2004) confirma essa idéia ao relatar que existem duas linhas de estudo dentro do impacto do consumo nas sociedades e na vida dos indivíduos. Uma que releva pontos positivos do ato de consumir e outra destaca a cultura do consumo de forma negativa.

O consumo pode ser um ato de cidadania ou um descaso com a vida, quanto maior o consumo menor é a garantia da qualidade de vida. O consumo define o sucesso e o poder individual, garantindo a ascensão social, poder, autoestima, ao individualizarmos as necessidades, isolamos os indivíduos, matando toda e qualquer riqueza cultural. Estamos unidos pela nossa capacidade de consumir e separados por valores, etnias e religiões.

Barbosa (2006), em seu livro *Cultura, consumo e identidade*, destaca que o consumo, em qualquer sociedade, faz parte do universo material dos indivíduos e pode se reproduzir física e socialmente, pois os mesmos objetos que consumimos para atender necessidades, também servem para nos posicionar socialmente, construindo identidades e fronteiras entre grupos e pessoas, auxiliando, ou não, depende de como vemos, na constituição da nossa subjetividade e identidade.

Hoje, já existem muitos movimentos, comunidades, instituições, organizações não governamentais, com o objetivo de unirem forças a favor da vida, no entanto, é preciso ir além, pois no modelo de desenvolvimento econômico, que vivemos, o consumo é a razão de todo o seu movimento. Então, salvar o planeta depende de transformarmos consumidores alienados em consumidores conscientes e inteligentes.

O consumo inteligente “vai muito além das nossas polarizações ideológicas, que se prende ao simples bom senso” (Dowbor, 2001: 28). Ao falar sobre bom senso o autor destaca a necessidade de não transformarmos o ato de consumir em uma ação de irresponsabilidade para com o planeta.

Para Dowbor (2001) o consumidor inteligente se transforma no trabalhador consciente, pois ao perceber que precisa de muito menos para ser feliz e que a qualidade de vida não é sinônimo de padrão de vida, passa a desejar menos, a trabalhar menos, dedicando seu tempo a família, saúde, cultura e conhecimento. Outro ponto importante, para o autor, é que o consumidor inteligente possibilitará que a sociedade retome o controle dos processos de desenvolvimento, transformando a economia e a sociedade, não se tratando de simples ideologia, pois não podemos mais fechar nossos ouvidos, negando a escutar as explosões sociais e ambientais que batem à nossa porta. “[...] se não avançarmos rapidamente, por processos democráticos, para a sustentabilidade ambiental e a redução das desigualdades, haverá seguramente candidatos para defender regimes duros e fortes, para "colocar ordem" nas coisas” (Dowbor, 2001: 29).

Os anos 90 foram muito importantes para o planeta, pois foi um período marcado, historicamente, pela criação de relatórios que surgiram pensando em formas para o desenvolvimento humano, deixando claro que além de pensarmos nos indicadores sociais para a qualidade de vida como: educação, emprego, energia, meio ambiente, saúde, direitos humanos, renda, infraestrutura, segurança nacional e pública, lazer e habitação, devemos atingi-los de forma sustentável, quando cada um desses interesses seja atingido sem que um comprometa o outro, respeitando-se princípios muito bem definidos na Carta da Terra, documento criado na Rio-92, como:

1. Respeitar a Terra e a vida em toda sua diversidade.
2. Cuidar da comunidade da vida com compreensão, compaixão e amor.
3. Construir sociedades democráticas que sejam justas, participativas, sustentáveis e pacíficas.

4. Garantir as dádivas e a beleza da Terra para as atuais e as futuras gerações.
5. Proteger e restaurar a integridade dos sistemas ecológicos da Terra, com especial preocupação pela diversidade biológica e pelos processos naturais que sustentam a vida.
6. Prevenir o dano ao ambiente como o melhor método de proteção ambiental e, quando o conhecimento for limitado, assumir uma postura de precaução.
7. Adotar padrões de produção, consumo e reprodução que protejam as capacidades regenerativas da Terra, os direitos humanos e o bem-estar comunitário.
8. Avançar o estudo da sustentabilidade ecológica e promover a troca aberta e a ampla aplicação do conhecimento adquirido.
9. Erradicar a pobreza como um imperativo ético, social e ambiental.
10. Garantir que as atividades e instituições econômicas em todos os níveis promovam o desenvolvimento humano de forma equitativa e sustentável.
11. Afirmar a igualdade e a equidade de gênero como pré-requisitos para o desenvolvimento sustentável e assegurar o acesso universal à educação, assistência de saúde e às oportunidades econômicas.
12. Defender, sem discriminação, os direitos de todas as pessoas a um ambiente natural e social, capaz de assegurar a dignidade humana, a saúde corporal e o bem-estar espiritual, concedendo especial atenção aos direitos dos povos indígenas e minorias.
13. Fortalecer as instituições democráticas em todos os níveis e proporcionar-lhes transparência e prestação de contas no exercício do governo, participação inclusiva na tomada de decisões, e acesso à justiça.
14. Integrar, na educação formal e na aprendizagem ao longo da vida, os conhecimentos, valores e habilidades necessárias para um modo de vida sustentável.
15. Tratar todos os seres vivos com respeito e consideração.
16. Promover uma cultura de tolerância, não violência e paz. (Carta da Terra, Rio, 92, s/p)

Os princípios definidos na Carta da Terra nos fazem refletir o quanto ainda precisamos lutar, educar e transformar os sujeitos da sociedade de consumo em cidadãos da sociedade sustentável, com a responsabilidade de desenvolver o pensar sobre o consumo atrelado à sustentabilidade, tendo como objetivo o respeito à vida e a dignidade humana, para assim, conseguirmos modificar o “futuro provável”<sup>5</sup>, e garantir o nosso “futuro preferível”.

Os caminhos para salvarmos o planeta dependem de mudanças de valores e a busca por alternativas que realmente sejam sustentáveis. Estamos passando por uma crise

---

<sup>5</sup> Na educação ambiental os especialistas afirmam que existem dois diferentes futuros para a humanidade: o futuro provável e o futuro preferível. Para o provável, poucas coisas precisam ser feitas, basta que a humanidade continue com os mesmos valores, ações, consumo e descaso com todas as formas de vida, que ele fatalmente ocorrerá. Entretanto, se a humanidade deseja o futuro preferível, deverá trabalhar muito, mudando hábitos, valores, lutando a favor da vida, educando, transformando e transformando-se, para poder viver o futuro que todos nós desejamos e preferimos.

que ameaça a continuidade da vida da Terra. Podemos modificar essa realidade que nos espera, pois o homem reúne condições para isso, já que é autor e ator da sua história.

A sociedade transforma os homens e é transformada numa dialética constante. No entanto, a mudança social é lenta e envolve inúmeros interesses que não são, propriamente, voltados à maioria dos homens. Infelizmente, os valores sociais existem e perduram em benefício de uma minoria. A educação tem um importante papel para a mudança desse triste quadro, pois embora não seja a salvação é um caminho que possibilita o transformar. A escola pode ser um espaço de reflexão e tomada de consciência sobre qual é o mundo que eu quero viver, como devo agir, e qual a vida que vale a pena ser vivida. Sabemos que existem muitos desafios, dificuldades e impotências da educação, mas, nos locais onde sentimos sua ausência, verificamos o caos.

**CAPÍTULO III**  
**EDUCAÇÃO, CONSUMO E MEIO AMBIENTE**

## **CAPÍTULO III**

# **EDUCAÇÃO, CONSUMO E MEIO AMBIENTE**

Segundo Goergen (2001) estamos deixando pra trás a sensação de impotência e frustrações da pós-modernidade do “já não há nada a fazer” (p.05) quando os interesses do mercado prevaleciam sobre indivíduo e a coletividade, provocando uma sensação de desamparo e desencanto. A entrada do novo milênio, “e a atual crise econômica” (grifo meu), mostraram a fragilidade e ineficiência do neoliberalismo, que proporciona a uma minoria poder, riqueza, acesso as tecnologias, saúde, qualidade de vida, conhecimento, segurança e para a grande maioria o oposto de tudo isso. A humanidade percebeu que a globalização impossibilitou o Estado de ter controle sobre projetos sociais e políticos

Estamos vivendo um momento histórico em que surgem vozes de grupos sociais que se organizam em defesa de princípios que se calaram, ou nunca foram ditos, pelo iluminismo modernista. Preocupações com a ética, estética, natureza, vida, qualidade de vida e sustentabilidade social, idéias que mobilizam os indivíduos a não mais pensarem no seu sucesso e progresso individual, a qualquer preço, mas na vida com e para o outro. Segundo o autor, essas novas vozes demonstram que a insatisfação sentida pelo homem em relação a Deus no final da idade média, se estende, agora, na pós-modernidade para com a razão, percebendo que essa não lhe fez feliz e nem livre. (Goergen, 2001)

No entanto, essa consciência, pertence a apenas alguns grupos e quando, no caso do meio ambiente, se manifesta no discurso da coletividade, é impulsionada pelos meios de comunicação, que na maioria das vezes, deturpam os fatos a favor dos interesses econômicos (Gorgen, 2001). Infelizmente, essas vozes são poucas e ainda não conseguem sensibilizar a humanidade fazendo-a pensar sobre essa forma de organização social injusta, cheia de seus vícios. A esperança do ecoar dessas vozes é a educação, somente ela poderá destruir esse silêncio, transformando-o em ações mais efetivas a favor da vida e de sua dignidade.

O maior capital da humanidade é o conhecimento e esse precisa primeiramente ser disponibilizado democraticamente, para que possa garantir a sobrevivência e a qualidade de vida de todos (Gadotti, 2000). A instituição criada pela humanidade para se dedicar a essa

importante missão é a educação. No entanto, os interesses econômicos, políticos de uma minoria transformaram a educação numa reprodução e instrumento da manutenção de uma sociedade individualista, excludente que prejudica a visão humanista em detrimento da super valorização do lucro e do poder econômico.

Segundo Nascimento (2001), atualmente a educação e o desenvolvimento são termos que embora distintos, com identidades próprias, sempre foram pensados pela sociedade juntos e de forma articulada, em que um remete-se ao outro. No entanto, historicamente, nem sempre foi assim, na Grécia antiga a educação era distinta e concebida a poucos e o desenvolvimento era algo que não existia e nem interessava aos gregos. A educação para o desenvolvimento é fruto do pensamento moderno, entretanto, é preciso refletir sobre qual é a forma que a sociedade encontrou para tentar gestar essa relação. A instituição escolhida, pela sociedade moderna, foi a escola, e embora tenha essa pretensão é um espaço de socialização, de transmissão de conhecimento, mas não de produção e desenvolvimento. Pois, mesmo tendo sido democratizada nos últimos anos, a escola desenvolve, quando consegue, os indivíduos para a melhoria de suas próprias vidas e para o mercado privado, sem nenhum compromisso com a coletividade, com o público. (ibid)

Paulo Freire (1989) destaca que a educação é um fenômeno restritamente humano que ocorre no tempo e no espaço nas relações entre homens, por isso devemos analisar o papel da educação com a finalidade humanista, não podendo existir uma teoria pedagógica embasada em uma educação neutra, isenta do conceito de homem e de mundo. Nossas escolhas pedagógicas precisam estar coerentes com o que acreditamos, se o homem é um ser histórico-cultural, que se adapta ao mundo e o transforma, nossa ação educativa deve se adequar a esse pensamento. Entretanto, se acreditamos que o homem é uma “coisa” que precisa ser moldada, adestrada, domesticada, para tanto, o nosso fazer pedagógico deve continuar a ser mecanicista. Freire (1989) discorda dessa segunda idéia, para ele, o homem é um ser transcendente, capaz de admirar o mundo, que está aberto para ele, compreendendo, atuando e transformando-o.

A educação ideal para esse homem está longe de ser conformista, respondendo simplesmente a estímulos, mas, sim, desafiadora, que não possui todas as verdades e

respostas, mas que possibilita os questionamentos, as dúvidas, e as perguntas, que impregna na alma humana o desejo do fazer, da ação indissociável da reflexão.

Piaget (1973:2002) destaca que é imperativo que o ensino seja ativo, que haja sempre a participação do sujeito, que o educador respeite e se interesse pelas idéias espontâneas das crianças e dos adolescentes, para que possam reinventar, reconstruir as verdades científicas ao invés de serem simplesmente transmitidas, estimulando a pesquisa, possibilitando o questionamento quanto as verdades prontas e acabadas e para isso, é necessário que o professor conheça além dos conteúdos científicos, o desenvolvimento cognitivo dos alunos.

O ensino dos conhecimentos científicos desmembrados em disciplinas, obedecendo aos critérios positivistas, trabalha somente os observáveis, em que utilizamos nossas percepções e aparelhos, criando fronteiras entre um conhecimento e outro. No entanto, se desejarmos compreender e explicar os fenômenos científicos devemos romper as fronteiras, para a compreensão da causalidade, que depende da utilização de nossas estruturas lógicas operatórias. A compreensão dos fenômenos naturais, as relações entre o modelo de desenvolvimento econômico atual, consumista com as ameaças da continuidade da vida no planeta dependem de estruturas cognitivas formais e para isso escola, e educadores necessitam estimular e desenvolver nos alunos o espírito científico, a pesquisa, as verdades a serem descobertas, para que possam reinventar e reconstruir esses conhecimentos. (Piaget, 1973:2002)

*[...] a preparação dos professores, o que constitui realmente a questão primordial de todas as reformas pedagógicas em perspectiva, pois enquanto não for a mesma resolvida de forma satisfatória, será totalmente inútil organizar belos programas ou construir belas teorias a respeito do que deveria ser realizado... Em primeiro lugar existe o problema social da valorização ou revalorização do corpo docente primário e secundário [...] A seguir, existe a formação intelectual e moral do corpo docente, problema muito difícil, pois quanto melhores são os métodos preconizados para o ensino mais penoso se torna o ofício de professor [...] Para esses dois problemas existe uma única e idêntica solução racional: uma formação universitária completa para os mestres de todos os níveis (pois quanto mais jovens são os alunos, maiores dificuldades assume o ensino, se levado a sério). [grifo autor] (Piaget, 1973:2002: 25-26)*

Piaget relata as dificuldades dos homens em compreender as instabilidades do universo, seu funcionamento e engrenagens, reforçando que essas dificuldades se estendem também na compreensão do próprio homem.

[...] não nos compreendemos nem moralmente nem intelectualmente [...] ainda não encontramos instrumento intelectual que nos tornará possível a coordenação dos fenômenos sociais, nem a atitude moral que nos permitirá dominá-los pela vontade e pelo coração. (Piaget, 1973: 2002, p.75).

Salienta a importância do educador em adaptar seus alunos as realidades planetárias, preparando-os para viver em paz com todas as nações e que, para isso, não basta fornecer conhecimentos, é preciso que aprender a coordenar a natureza intelectual e moral válida para todo o universo (ibid).

Coracini (2006) em suas pesquisas com educadores verificou, a partir de entrevistas e questionários, que as novas tecnologias têm comprometido o sentimento de competência pedagógica do professor, criando angústias diante de algo que tenta dominar, mas, ao mesmo tempo, constata nesse desconhecido, uma ameaça a sua autoridade do saber, num imaginário social. Diante de tantas alternativas para a aprendizagem, lousa digital, data show, blogs, sites e outros, fica subjetivo o papel do professor, gerando uma confusão sobre qual seria a verdadeira escola: a que ensina os seus alunos, a que desenvolve seus alunos ou ambas? Decidir tal função, embora pareça óbvia, não é tão simples, já que no discurso vemos uma educação que teoricamente se preocupa com o desenvolvimento e aprendizagem dos seus alunos, mas que na prática fica presa a conhecimentos fragmentados, superficiais, conteudistas e descomprometidos com a sociedade planetária, que acredita que a motivação e o interesse dos alunos estão atrelados a capacidade do professor de ministrar aulas shows.

Nessa triste realidade, constata-se que o sujeito cognitivo capaz de transformar e ser transformado pelo meio, capaz de controlar seu conhecimento e aprendizagem, realizar escolhas, controlar seus impulsos, buscar suas verdades, comprometer-se com o outro e com todos, transforma-se em um acúmulo de dados, inseguro, individualista, alimentando as políticas capitalistas embasadas em verdades com interesses econômicos- mercantilistas.

Precisamos de escolas e educadores que possibilitem o aprender a aprender, que valorizem o desenvolvimento humano em todas as suas formas: cognitiva, moral, social e

afetiva, transformando alunos em cidadãos, cujo maior objetivo seja a construção de uma sociedade eficiente e justa. Piaget (1967:2003) admite que o desenvolvimento humano ocorre de um estado de menor equilíbrio para um de maior equilíbrio e que esse acontece durante toda a nossa vida em sucessivos processos de equilíbrio, em todas as instâncias do desenvolvimento humano: cognitivo, afetivo, moral e social. No entanto, o organismo humano tem uma evolução ascendente até a velhice, o intelectual, moral, afetivo e social são contínuos e sólidos, enquanto o homem permanecer saudável.

Para o autor, embora o mundo das crianças e adultos sejam diferentes, a forma em que ocorrem os mecanismos funcionais no processo de desenvolvimento é a mesma em qualquer idade em todas as estruturas intelectuais, morais, afetivas e sociais. O que nos faz compreender e considerar a necessidade de uma pedagogia, que possibilite ao professor uma tomada de consciência sobre a problemática ambiental e a mudança de atitudes e valores que favoreçam a continuidade da vida no planeta. Para atingirmos tais objetivos é preciso propiciar ao educador uma educação ativa, embasada na participação, reflexões a partir de situações problema, com trocas entre seus pares, possibilitando o reinventar, reconstruir desses conhecimentos, mudando valores e atitudes.

Para alguns estudiosos como Severino (2006) a escola é uma instituição cujo maior investimento é a formação humana, seja em âmbito individual ou coletivo-social. O professor nessa instituição por ser o mediador dessa interação do sujeito-conhecimento tem um papel fundamental e insubstituível.

Para Goergen (2001) a escola enfrenta, atualmente, a sua pior crise, pois educa indivíduos que estão vivenciando grandes transformações sociais, éticas, estéticas, políticas e econômicas, com um currículo pensado para o sujeito do século passado. A questão é como educar hoje, esse indivíduo? Para o autor, essa indagação não pode ser respondida somente pelos educadores, pois esses não possuem condições e competência para encontrar tais respostas. É necessário que a sociedade, envolvendo todos os segmentos, busque tais respostas, não se prendendo, somente, nos conteúdos e procedimentos pedagógicos, mas também nas relações entre professor/aluno, aluno/aluno, escola/família, escola/sociedade, escola/planeta, dentro das necessidades e transformações da pós-modernidade.

A humanidade só conseguirá construir um mundo socialmente mais justo, alicerçada numa ética laica e universalista, e não na vontade divina, mas no direito inalienável dos sujeitos (Goergen, 2001).

### **3.1- A formação do sujeito**

Piaget, durante a sua vida, como pesquisador, verificou que o desenvolvimento humano, como um todo, acontece por processos de autorregulação, numa interação do sujeito e o meio. A proposta construtivista piagetiana tem como principais idéias o dinamismo e a mobilidade das organizações cognitivas, produto das interações entre o sujeito e o meio, visando assim à construção do conhecimento

A teoria de Piaget procura explicar o funcionamento das estruturas mentais, as quais estão inseridas no conjunto de todas as outras estruturas biológicas do ser vivo, isto é, o funcionamento das primeiras é comum a todos os seres humanos como os demais sistemas do corpo. São estruturas pré-formadas no organismo e passam a se diferenciar e especializar em relação às regulações fisiológicas, ao interagirem com o meio.

Para Piaget (1974), o conhecimento está relacionado aos instrumentos que o sujeito possui para compreender o meio com o qual interage, conhecimento este que constrói, passando por estágios que se desenvolvem, obedecendo a uma escala qualitativa de suas interações e ações sobre o objeto. Barry J. Wadsworth (1997), afirma que “os atos intelectuais são entendidos como atos de organização e de adaptação ao meio” (p.15).

As necessidades cognitivas fundamentais de compreender e de inventar alimentam as estruturas mentais. Essa adaptação cognitiva ocorre a partir de sucessivas equilibrações durante os processos de assimilação e acomodação, complementares entre si, que acontecem na busca pelo equilíbrio, diante de uma situação de desequilíbrio cognitivo, afetivo, moral, ou social, e assim, modificando e ampliando, suas estruturas, alcançando novos estágios de desenvolvimento.

Piaget (1974) esclarece que o caminho a ser percorrido, pelo indivíduo, para construir essas estruturas, assim como a velocidade com que passa de um estágio para outro

será determinada pelas possibilidades do sujeito e da qualidade da sua interação com o meio físico e social.

Essas estruturas organizadas do pensamento não são estáticas e seguem um processo de reorganização hierárquica, segundo a qual evoluem, normalmente, em função da idade e do nível de desenvolvimento cognitivo. A estrutura cognitiva seguinte será sempre superior à dos níveis anteriores, servindo como base para a próxima.

O desenvolvimento intelectual está diretamente ligado às experiências sociais do sujeito, pois este, também, depende das interações sociais. Segundo Barry Wadsworth (1997), a interação social, na teoria piagetiana, é um dos quatro fatores primários do desenvolvimento.

A interação social é também necessária para o avanço do desenvolvimento lógico-matemático. Tendo início com o aparecimento do pensamento pré-operatório, os debates e as confrontações de idéias com os outros são a fonte do conflito cognitivo e desequilíbrio. No domínio da afetividade, o contínuo desenvolvimento da autonomia cognitiva afetiva, bem como de uma auto-regulação saudável, depende do estabelecimento da cooperação com os demais, incluindo reciprocidade de sentimentos e relações respeito mútuo. (ibid, p.160).

A cognição se desenvolve de forma intensa fundamentada na ação, é por meio dela, que o sujeito compreende o mundo e constrói as suas estruturas cognitivas. No entanto, ao falar sobre ação, Piaget não se refere só a ação sobre os objetos, mas ao todo, inclusive o outro, que tem um papel fundamental no desenvolvimento moral, afetivo e social. As relações com o outro ocorrem de duas diferentes formas, em relações assimétricas ou simétricas. As relações assimétricas acontecem entre a criança e o adulto e esse tipo de relação sempre é unilateral e coercitiva. Já as relações simétricas entre os iguais estão embasadas na reciprocidade e cooperação.

[...] cooperar na ação é também operar em comum, isto é, ajustar por meio de novas operações (qualitativas ou métricas) de correspondência, reciprocidade ou complementaridade, as operações executadas por cada um dos parceiros [...] coordenar as operações de cada parceiro num só sistema operatório [...] por um lado, a cooperação constitui o sistema das operações interindividuais, isto é, dos agrupamentos operatórios que permitem ajustar umas às outras as operações dos indivíduos; por outro lado, as operações individuais constituem o sistema das ações descentradas e suscetíveis de se coordenar umas às outras em agrupamentos que englobam as operações do outro, assim como as operações próprias. (Piaget, 1973:105-106)

Nessa teoria, o desenvolvimento e a autorregulação só chegarão ao seu ápice se o sujeito puder vivenciar no decorrer de seu desenvolvimento relações simétricas, principalmente no campo da moral.

A sociedade é uma das principais responsáveis na formação dos valores do indivíduo. Piaget destaca que “O conhecimento é essencialmente coletivo e a vida social constitui um dos fatores essenciais da formação e do crescimento dos conhecimentos pré-científicos e científicos” (1973:17).

A escola deveria exercer, com seus alunos, um papel fundamental nesse trabalho, pois é um espaço que pode auxiliar no desenvolvimento cognitivo do indivíduo, assim como na reflexão sobre os valores dessa sociedade.

No livro Estudos Sociológicos, Piaget consegue definir essa importância, ao comentar, “[...] toda conduta supõe com efeito duas espécies de interações que a modificam de fora e são indissociáveis uma da outra: a interação entre o sujeito e os objetos e a interação entre o sujeito e outros sujeitos” (1973:34).

Para o autor, afetividade e cognição caminham num paralelismo, no qual um depende do outro, não havendo comportamentos puramente afetivos ou cognitivos. A afetividade exerce um papel no funcionamento da inteligência, sendo fonte de energia para a cognição. Nas relações do sujeito com os objetos, com o outro e consigo mesmo, a afetividade entra como um combustível, exemplo dado pelo próprio Piaget, de uma ação cognitiva. Não existe ação cognitiva sem uma energética que a impulsione, mas também há em todo o desejo ou ação afetiva, uma razão.

Nas relações sociais o sujeito irá desenvolver valores que terão incorporados em si afetividade e cognição. Esses surgem das trocas afetivas que inicialmente ocorrem com os objetos e depois com as trocas interpessoais e evoluem com a cognição dos sentimentos.

Para que a pessoa consiga desenvolver valores morais ou éticos é preciso despertar uma motivação interna que possibilite a ação, a afetividade, representada pelo “querer”, sentimento que irá determinar a ação, ou não ação, e o porque, pois no caso dos valores morais, a ação por si só, não consegue elucidar quais são os valores morais, é necessário compreendermos quais as razões que nos levam a tal ação. Um valor pode ser definido como investimento afetivo que nos move e nos faz agir. (Piaget, 1932:1994).

O futuro do Planeta depende, indubitavelmente, valores morais universais, pois o bem-estar de todos os povos está relacionado à valorização de todas as formas de vida, que não poderão ser preservadas numa sociedade que mercantiliza a natureza e a transforma de acordo com seus interesses individualistas e antropocêntricos.

As razões que devem nos levar a salvar o planeta não podem estar embasadas em ameaças, medo e no utilitarismo, no qual enxergamos a natureza somente como uma geradora de recursos naturais, ou como apenas um meio para garantir a nossa sobrevivência. Os valores que irão garantir a continuidade da vida no Planeta, são os valores morais.

No início do século XX surgiram duas diferentes correntes ambientais: a preservacionista e a conservacionista. O preservacionismo pregava a preservação das áreas nativas e ainda não agredidas pela ação humana, para quaisquer fins que não fossem recreativos ou educativos. O pensamento conservacionista, da linha preservar para usufruir, embora estritamente antropocêntrico e utilitarista, foi de grande importância para iniciar um processo de tomada de consciência quanto aos problemas que a humanidade enfrentaria com a continuidade desse modelo de exploração desenfreada da natureza e seus recursos. Para Brügger (2004) as atitudes conservacionistas são sustentadas pelo medo e coerção, e a natureza fica reduzida a recursos, meios para atingir um fim.

Se tentarmos estabelecer relações dessas duas correntes, com o pensamento ético kantiniano, veremos que a moralidade tem o valor em si mesma, expressa no dever puro, com sua origem a priori na razão, de forma imperativa e categórica, embasada em princípios que devem ser comuns e aplicáveis a toda a humanidade. "Age unicamente segundo uma máxima tal que ao mesmo tempo possas querer que ela se torne uma lei universal" (Kant, 1785:2007, p.59).

A questão ambiental vista por esse imperativo nos mostra como é injusta e imoral a forma de exploração dos recursos naturais, pois dentro da sociedade de consumo as ações estão amarradas a interesses individuais que não podem ser estendidos a todos. Imaginem se a máxima do adquirir um carro se estendesse a um direito de toda a humanidade, não haveria minério suficiente para isso, portanto, caracteriza-se como imoral um modelo de desenvolvimento econômico que utiliza os recursos naturais, que devem ser todos, para e atender ao privilégio de uma minoria.

O imperativo "Age de tal maneira que trates a humanidade, em tua própria pessoa e na pessoa de cada outro ser humano, jamais como um meio, porém sempre ao mesmo tempo com um fim." (Kant, 1785:2007, p. 69), pode ser analisado dentro das correntes preservacionista e conservacionista, pois a primeira respeita e defende a preservação dos recursos naturais como um fim em si mesmo, a outra conserva a natureza como um meio para atingir um fim, os interesses do homem.

Quando estudamos a problemática ambiental, podemos afirmar que mais importante do que a ação "ambientalmente correta" são os valores que estão por trás dela. É preciso ficar atento sobre quais são os verdadeiros motivos de uma ação ou de uma mudança de atitude, pois eles irão sinalizar quais são os valores reguladores do comportamento da pessoa.

Na pesquisa de Braga (2003) ao entrevistar as crianças sobre o porquê não jogar papel no chão, respondiam não ser correto, porém não sabiam justificar com explicações coerentes. Ao serem instigadas quanto ao fato de não encontrarmos lixeiras nas ruas, e dos incômodos de ficarmos segurando o papel até acharmos um lixo, afirmavam que se ninguém estivesse olhando, podíamos jogar. Verificamos, nessas respostas, que a ação do sujeito, de não sujar a rua, é heterônoma, realizando-a em função do outro, do medo da punição, e não, por suas reais consequências.

Também verificamos tal afirmação, na pesquisa desenvolvida por Paula Brügger (1997, p.24), quando selecionou um grupo de sujeitos que agiam de uma mesma maneira não comendo carne, atitude considerada, pela autora, como positiva ao meio ambiente. Comparando as diferentes razões dessas pessoas, verificou que um grupo justificou utilizando como razão o fato de achar que tal alimento fazia mal, enquanto que para outro grupo, a razão era movida pelo respeito ao animal, pois não aceitava o matar para comer. A ação de não comer carne, é igual para todos os sujeitos, dos dois grupos, porém os valores são totalmente diferentes. Para a autora, as razões, do primeiro grupo, envolvem valores individualistas e egoístas, pois se em um determinado momento, descobrisse que se trata de um excelente alimento, provavelmente, voltaria a comer. O outro grupo era movido por valores morais, chegando até certo altruísmo, já que renunciava a um prazer em detrimento da preservação e integridade do animal, um regulador que não será modificado.

A pessoa heterônoma tem como regulador moral o meio e modifica seu comportamento moral com base em diferentes contextos. Sua formação moral está condicionada aos valores da sociedade a que pertence, uma moral que está presa aos interesses individuais, não conseguindo transferir, na maioria das vezes, para a dimensão pública, ou de interesse coletivo. (Tognetta & Vinha, 2009).

Um exemplo ambiental, cujo interesse moral no privado é diferente no público, aconteceu em um órgão de defesa do meio ambiente, numa determinada comunidade, onde uma pessoa denuncia o vizinho que iria arrancar a árvore do seu quintal para a construção de um cômodo nos fundos, justificando aos órgãos competentes que essa árvore era enorme e de uma espécie ameaçada de extinção, mas que na realidade era devido a sombra que esta fazia em sua residência auxiliando na climatização. Quando os técnicos responsáveis vão até a residência impedir o corte da árvore, ficam sabendo pelo acusado, que o mesmo vizinho, denunciante, havia cortado três árvores da mesma espécie no seu terreno para a construção de uma garagem. O sujeito heterônomo, muitas vezes, é uma pessoa boa, íntegra e honesta, no entanto, preocupa-se prioritariamente consigo mesmo, não conseguindo abrir mão de coisas que são importantes para ele, em detrimento do que seria melhor para a coletividade.

As ações a favor do meio ambiente dependem de sujeitos que valorizem a vida e a qualidade de vida, acima do conforto, dos bens materiais e dos prazeres. Somente o desejo de ter um mundo ecológica e socialmente sustentável possibilitará que alguém deixe de comprar algo que lhe dá prazer ou conforto, em troca de preservar para as gerações futuras os recursos naturais, que dão origem a esse produto. Somente a vontade de vivermos numa sociedade justa, poderá fazer homens compreenderem que todos os recursos naturais, ambientais e a qualidade de vida devem se constituir em direitos de todos os seres vivos do planeta, sem exceção. Somente uma educação que prioriza o desenvolvimento humano, e a construção da autonomia moral, poderá transformar crianças em cidadãos planetários.

O desenvolvimento da moralidade depende do conhecimento que se aprende racionalmente, sendo necessário saber refletir sobre valores para tomar decisões diante de dilemas morais considerando o princípio moral mais importante a ser respeitado. Desencadear procedimentos que favoreçam aos indivíduos a apropriação racional de normas, autoconhecimento, conhecimento do outro, identificação e expressão dos

sentimentos e desenvolvimento da autonomia, é necessário possibilitar aos sujeitos a oportunidade de viverem em ambiente sócio moral e cooperativo tanto no contexto familiar, escolar e social. A conquista da autonomia moral está diretamente relacionada à qualidade das interações que se apresentam nos ambientes formadores da personalidade. A escola é um importante espaço de formação da personalidade moral, e deve possibilitar aos seus alunos a participação cooperativa em decisões importantes da vida escolar. Assim, nesse ambiente, o educador necessita refletir e agir como um sujeito autônomo.

As soluções para os problemas ambientais necessitam de ações individuais e coletivas que dependem do desenvolvimento de sujeitos moralmente autônomos, pois envolvem virtudes como a generosidade, solidariedade, tolerância, vergonha e, indiscutivelmente, a justiça. As ações a favor do meio ambiente dependem de sujeitos que valorizem a vida, a qualidade de vida, acima do conforto, dos bens materiais, dos prazeres.

### **3.2- Diferentes visões sobre o meio ambiente e educação**

Marília Menezes Freitas de Campos (2000), em sua pesquisa de doutorado, procurou verificar as representações que professores, do curso de biologia, das universidades públicas do Estado de São Paulo, têm sobre educação e educação ambiental.

Esses professores apresentaram, nas entrevistas, uma visão de educação como um processo complexo, amplo e contínuo no desenvolvimento humano, e descreveram a educação ambiental como um processo restrito, de simples transmissão de conhecimentos técnico-científicos de temas referentes ao meio ambiente. Nessa mesma pesquisa, também constatou que os professores apresentaram três concepções distintas sobre o papel da educação ambiental. Como primeira concepção acreditam na relação homem-natureza, o homem sendo o “sujeito natural” submetendo-se às leis naturais, vivendo como os outros seres vivos, para garantir, assim, a harmonia do planeta, e nesse caso, a educação deveria ser um instrumento pela busca do equilíbrio perdido. Na segunda concepção, a relação continua sendo de homem-natureza, porém se refere ao “sujeito-cognoscente”, o homem fazendo parte da natureza, que não é intocável, e a razão humana precisando usar a natureza de forma racional e equilibrada. Nesse caso, a educação deve ser mediada pelo conhecimento técnico-científico sobre os processos ecológicos. Na terceira concepção a

relação é sociedade-natureza, e o homem é um “sujeito-histórico”, que interage com a natureza, modificando-a. Os problemas ambientais resultam da forma histórica dessa interação, o homem é natureza, a sociedade que deriva da natureza transforma-a em cultura, e a educação, nesse caso, seria um processo de articulação entre o conhecimento, intencionalidade e transformação social.

A pesquisa mostrou que mesmo professores da graduação de universidades conceituadas, trabalhando em uma área que os favorece quanto ao conhecimento técnico-científico sobre o assunto, apresentam concepções divergentes tanto sobre as razões da problemática ambiental, quanto sobre o papel da educação, destacando um problema de ordem epistemológica na formação desses educadores, gerando diferentes consciências sobre as ações e valores, em relação à questão.

No caso da primeira concepção há a predominância do pensamento preservacionista, reforçando ações e valores, que colocam a necessidade de uma mudança radical na relação homem-natureza, defendendo o retorno ao estado natural e a vida harmoniosa entre todos os seres vivos. Nesse caso, todo o desenvolvimento científico, tecnológico, social, não passou de um grande equívoco da humanidade. Na segunda concepção o pensamento que predomina é o conservacionista, que defende a idéia do problema ambiental sendo solucionado por meio do uso racional dos recursos, da exploração da natureza, e nessa relação homem-natureza, é preciso investir em pesquisas, tecnologias e formas racionais de explorar eficientemente o planeta. A terceira concepção pensa o homem como parte integrante da natureza, mas com uma capacidade, que nenhum outro ser vivo possui, a de transformar a natureza gerando cultura, e aqui chamada de sociedade-natureza. Essa concepção enxerga o problema ambiental, como um problema civilizatório, no qual esse homem-histórico precisa transformar o modelo de desenvolvimento econômico, político, social e ético, que resulta numa sociedade injusta, que privilegia poucos em detrimento do sacrifício de muitos, um modelo que não só recupera a natureza, mas também a dignidade humana. A diversidade epistemológica da questão ambiental e da maneira de se educar, impossibilita uma unicidade de ações e valores para essa tão desejada e necessária mudança social, além de favorecer os oportunistas a dispersarem e confundirem os soldados nessa “guerra”.

Ruscheinsky (2002) enfatiza que a educação ambiental não poderá existir desconectada de uma política ambiental. Uma política que priorize a ética, o meio ambiente e os problemas sociais, pois a preservação do meio ambiente não combina com uma sociedade de poucos esbanjadores privilegiados e muitos vivendo em condições indignas. Uma política que transforme menores infratores em bons alunos e cidadãos, sem terra em pequenos agricultores, sem tetos e favelados em comunidades, a exclusão em inclusão, a desigualdade social em justiça. Por isso, não há como desconectar a educação ambiental de um projeto político. É muito difícil não relacionarmos as atitudes políticas dos líderes globais aos impactos que possam gerar nos processos educativos e nas atitudes práticas frente às questões ambientais. O momento presente nos oferece essa infeliz observação ao constatar pelos jornais o fracasso da Conferência do Clima em Copenhague, tendo em vista que as lideranças mundiais não conseguiram obter acordos em torno de propostas de índices de redução de poluentes, nem mesmo dentro de suas comunidades políticas. É possível que as propostas sejam discutidas apenas em Dezembro de 2010 e assim um novo e pífio tratado como o de Kyoto pode acontecer. Os interesses do lucro estão em jogo, e qualquer proposta mal elaborada significará perda de competitividade global. Diante disso, é realmente muito difícil a construção pelo bom exemplo político e a educação precisa mesmo avançar, apesar dessa maré negativa.

A idéia de propor o desenvolvimento da educação, num paralelismo com o desenvolvimento de uma nova sociedade e de um novo corpo político, com diferentes valores, não é algo recente. Esse desafio já foi proposto por Rousseau, em 1762 quando publicou “Emílio”, um livro sobre a educação, simultaneamente ao “Contrato Social”, apresentando um novo modelo político e social. Tal ação não foi sem propósito. Rousseau pretendeu mostrar que devemos educar o Emílio cidadão, para que esse possa viver em uma nova sociedade, em outro modelo político, caso contrário, a educação do Emílio seria apenas uma utopia. (Freitag, 1992).

Mafesoli (1997), em seu livro “A transfiguração do político: a tribalização do mundo”, afirma que vivemos em um momento histórico onde a política perdeu a credibilidade, pois para exercer autoridade sobre o cidadão, essa precisa representar um modelo moral, caso contrário, a sociedade perde a fé e conseqüentemente a esperança, na política. A ausência da fé e esperança faz com que o cidadão passe a ser apenas um

indivíduo que vive o aqui e o agora, sem nenhum compromisso com o todo, pensando somente em si, na sua vida, nos seus problemas. A ruptura entre o poder e a sociedade gera conflitos, que se manifestam na intolerância e violência, no entanto, muitas vezes, também é expressa pela indiferença com o que é público, astúcia, ironia, resistência silenciosa, abstenção, o levar vantagem em tudo, ausência de indignação, descompromisso com o outro, irresponsabilidade coletiva e por outras ações que refletem a desesperança no corpo coletivo e na política.

Guattari (1990), no seu livro *as Três Ecologias*, evidencia a necessidade de deixarmos de enxergar as questões ambientais somente pelos aspectos biológicos, da natureza em si, reforçando que os problemas que temos que enfrentar e resolver para conquistarmos o equilíbrio do planeta, dependem de soluções sócio-políticas, transformando a sociedade, em uma nova organização social e ambientalmente equilibrada, pois o desequilíbrio e as perturbações ambientais emergem em todas as relações, homem/natureza, homem/homem, abrangendo a vida individual e coletiva. Para o autor somente uma articulação ético política nas três dimensões ecológicas, chamadas pelo autor de *ecosofia* e representadas pela natural, subjetiva e social, poderá construir, como corpo social, um novo viver no planeta.

Não haverá verdadeira resposta à crise ecológica a não ser em escala planetária e com condição de que se opere uma autêntica revolução política, social e cultural reorientando os objetivos da produção de bens materiais e imateriais. Essa revolução deverá concernir, portanto, não só às relações de forças visíveis em grande escala mas também aos domínios moleculares de sensibilidade, de inteligência e de desejo. (Guattari, 1990:9)

A educação ambiental precisa ser vista como um processo de desenvolvimento contínuo, interdisciplinar, que tem na sua atividade a intenção de transformar o conhecimento em práticas sociais, que possibilitem desenvolver o indivíduo, o cidadão, numa relação ética entre homem-natureza, homem-homem, homem-sociedade, sociedade-natureza. Para isso, precisa de práticas pedagógicas que se apropriem e respeitem o desenvolvimento cognitivo, social, afetivo e moral do indivíduo e de atitudes e valores políticos, sociais e históricos. Um educação mediadora entre apropriação do desenvolvimento do sujeito, envolvendo todos os aspectos, e as capacidades necessárias

para a transformação desse novo modelo socioambiental. (Campos, 2000). Assim, podemos afirmar que a epistemologia da educação ambiental e do processo educativo deve estar embasada na relação sociedade-natureza, para um sujeito-histórico, transformador e gerador de cultura, numa educação ativa, construtiva e interacionista.

Precisamos transformar professores em educadores ambientais, e cidadãos da polis, que educam, mas que, também, participam das decisões políticas, que ensinam o aluno a ser um indivíduo responsável com o seu ambiente local, mas, também, cidadãos, que têm ações políticas, que votam conscientemente, e participam de movimentos sociais e ambientais. Um educador que acredita na democracia e numa política social, que têm a obrigação de garantir a sustentabilidade do planeta, pois é inconcebível que cidadãos da polis aceitem passivamente, sem indignação, a corrupção, o uso da máquina pública para fins de interesses privados, e a maior de todas as injustiças, o planeta sendo degradado, transformado em lixo, por uma minoria privilegiada.

Primeiramente é necessário que os professores conheçam como seus alunos pensam, como se desenvolvem cognitivamente, para depois escolher e desenvolver conteúdos e práticas educativas pertinentes com o nível de desenvolvimento cognitivo, afetivo e moral dos estudantes, além de conhecerem com mais profundidade os temas da atualidade, para que possam desenvolver a aprendizagem com bom senso e não pelo senso comum.

### **3.3- A educação ambiental**

Educar para uma nova consciência quanto a essa realidade ambiental que estamos vivendo é uma das mais importantes e urgentes tarefas da educação. No entanto, a educação ambiental não pode ser apenas mais uma disciplina ou um tema que perpassa as demais disciplinas escolares. Os educadores precisam formar cidadãos planetários, comprometidos com a qualidade de vida das gerações futuras. Formar um cidadão planetário é muito mais do que desenvolver capacidades cognitivas e compreender problemas ambientais, assim como conhecer direitos e deveres. É participar ativamente com ações de integração social, conservação ambiental, justiça socioambiental, solidariedade, tolerância, preocupações

eminentes da atual sociedade. Para atingir tais objetivos a instituição escolar precisa vencer os paradigmas econômicos atuais que enxergam a escola apenas com um local de aprendizagem e crescimento individual, formador de recursos para o mercado, e transformá-la num espaço que possibilite o desenvolvimento humano, envolvimento com as questões coletivas e tomadas de consciência quanto às responsabilidades de cada um para com o todo.

A primeira definição para a Educação Ambiental foi adotada em 1971 pela Internacional *Union for the Conservation of Nature*. A Conferência de Estocolmo ampliou sua definição a outras esferas do conhecimento, e a Conferência de Tbilisi definiu o conceito de Educação Ambiental:

A Educação Ambiental é um processo de reconhecimento de valores e clarificação de conceitos, objetivando o desenvolvimento das habilidades e modificando as atitudes em relação ao meio, para entender e apreciar as inter-relações entre os seres humanos suas culturas e seus meios biofísicos. A Educação Ambiental também está relacionada com a prática das tomadas de decisões e a ética que conduzem para a melhoria da qualidade de vida. (Sato, 2004:23).

A Educação Ambiental não pode apenas ser adjetivo como tem acontecido com outros temas. Ela é a expressão da necessidade das renovações de um mundo cheio de insatisfações e distorções sociais, e tem como desafio incorporar a dimensão social e ecológica, revertendo em uma consciência com novas posturas diante da natureza. (Brügger, 1994).

Gadotti (2000) reforça a necessidade de uma educação que nos leve a uma “solidariedade planetária” (p.64), a consciência de que vivemos em um planeta vivo, fazemos parte dele, precisamos viver, com ele, em harmonia, e sofreremos muito com a sua destruição.

A educação ambiental, a partir dos anos 80 se tornou parte das preocupações e necessidades na formação do cidadão (Guimarães, 2000), não conseguimos mais pensar em cidadania, desconectada com a consciência planetária, pois ao educarmos para o meio ambiente estaremos preparando os indivíduos a desejarem viver em uma sociedade sustentável, um modelo antagônico da atual sociedade.

No Brasil verificamos em várias instituições o reconhecimento dessa nova forma de educar. A constituição brasileira de 1988, no capítulo VI, artigo 225, parágrafo 1, deixa clara a necessidade e responsabilidade do Estado em promover a educação ambiental em todos os níveis de ensino, inclusive a conscientização pública quanto a preservação ambiental. A Nova LDB prevê a “Educação Ambiental como uma diretriz para o currículo do Ensino Fundamental” (Guimarães, 2000:16). Os Novos Parâmetros Curriculares Nacionais (Brasil, 1997) propõem o trabalho com o meio ambiente de forma transversal. Os temas transversais são eixos norteadores, em todas as disciplinas, permeando a concepção, os objetivos, os conteúdos e as orientações didáticas de cada área no decorrer de toda a escolaridade obrigatória. Os temas transversais tais como meio ambiente, consumo, ética, pluralidade cultural, sexualidade, se integram às áreas convencionais de forma a estar presentes em todas elas, relacionando-as às questões da atualidade.

A transversalidade pressupõe um tratamento integrado das áreas e um compromisso das relações interpessoais e sociais escolares com as questões envolvidas nos temas, a fim de que haja uma coerência entre valores experimentados na vivência que a escola propicia aos alunos e o contato intelectual com tais valores. (Ibid., p.51).

Além da transversalidade, a educação ambiental juntamente com os demais temas, precisam estar integrados entre si, e abrangendo outras disciplinas, pois para que os alunos possam compreendê-los, precisarão recorrer a um conjunto de conhecimentos relativos a diferentes áreas do saber (língua portuguesa, geografia, história, ciências naturais, matemática, química, física, economia, política, social, filosófica, etc.). O conhecimento e compreensão sobre os problemas ambientais, e suas reais causas, dependem de inúmeros fatores e interesses que, muitas vezes, são camuflados, desviados, confundidos, para a garantia dos interesses do capital.

Mais do que nunca a natureza não pode ser separada da cultura e precisamos aprender a pensar, transversalmente, as interações entre ecossistemas, mecosfera e Universos de referência sociais e individuais. (Guattari, F., 1992: 25).

Embora tantas instituições, encontros, congressos, conferências tenham favorecido as discussões e as reflexões sobre a Educação Ambiental, notamos por parte dos educadores

muitas dificuldades em compreender que ações a escola deve adotar para propagar nos alunos o conhecimento e a sensibilização efetiva para o desenvolvimento da consciência planetária. Mesmo sendo um tema muito discutido pelos meios de comunicação, ainda não é de total domínio dos educadores que, até compreendem sua importância, tentam, munidos de boas intenções, trabalhar com seus alunos, mas diante do jogo de interesses econômicos que envolvem tal assunto, acabam reproduzindo o discurso da minoria, que explora e destrói o planeta, como se tudo fosse unicamente de sua propriedade e direito. Professores e funcionários das escolas precisariam estar capacitados para interagir no processo de desenvolvimento, e na construção de valores e atitudes dos seus alunos, para que saibam exercer suas cidadanias.

Os meios de comunicação favorecem a educação, em alguns aspectos, pois oferecem materiais eficientes, dinâmicos sobre a problemática ambiental, mas ao mesmo tempo, auxiliam na “confusão” quanto às verdadeiras causas e ações a favor do meio ambiente. São informações soltas, que dão a impressão de que a falta de fiscalização, o governo, a impunidade são os maiores responsáveis pela degradação do planeta e que a partir do momento que se cumprir as leis com as devidas punições, quando colocarmos um fiscal em cada esquina, tudo será resolvido. Entretanto, embora tudo isso seja muito importante, as verdades sobre as ações que defendam o planeta não são transmitidas para a comunidade, claramente, por esses veículos. As razões desse ocultamento podem ser explicadas pelos interesses do capital, que precisam ser reavaliados e modificados, pois o modelo de desenvolvimento econômico atual conflita com as ações ambientais necessárias.

Gostaria de esclarecer tais afirmações, utilizando, para fins didáticos, um exemplo que ocorreu no Guarujá, divulgado no dia 27/10/2009, pelo jornal das 08h00minh na rede Globo, quando fiscais da prefeitura embargam um loteamento sendo construído, na Mata Atlântica, em frente a praia da Enseada, num morro considerado área de preservação permanente<sup>6</sup>, protegida por lei federal, com o empreendimento autorizado pelo governo

---

<sup>6</sup> A legislação brasileira protege, por meio do Código Florestal, toda a vegetação existente em torno dos cursos d'água, área considerada como área de preservação permanente, com diversas funções ambientais. De acordo com esse código deve-se respeitar uma extensão específica, de acordo com a largura do rio, lago, represa ou nascente. Por exemplo: uma faixa de 30 metros de vegetação para mananciais que tenham um curso de até 10 metros de largura; conforme aumenta o curso d'água a faixa de proteção também aumenta. Nas nascentes a proteção deve ser de 50 metros em torno de cada afloramento de água. O código também protege a vegetação existente nos topos de morro, áreas de grande relevância, pois são pontos de recarga dos

estadual. A jornalista, durante a reportagem, mostra o estrago ambiental, que não ocorrera em uma noite. Provavelmente, estavam destruindo a mata há alguns dias, mas o fato foi notado pelos fiscais naquela manhã. O mais espantoso, foi o discurso reforçando que a empresa que realizou tal crime, seria punida tendo que plantar 20 árvores para cada árvore derrubada. Como havia derrubado inúmeras árvores a punição faria com que aprendessem a não destruir mais a natureza.

Esse tipo de informação confunde a comunidade, tirando o foco para os principais problemas desse episódio, que são os interesses econômicos dentro de um modelo político de corrupção, em que todos, sem exceção, empreendedor, consumidor, poder executivo, legislativo, judiciário, transformam interesses privados, tomando decisões sobre bens de relevância pública. Dentro de um modelo capitalista de uso e ocupação do solo, para qualquer empreendedor vale à pena correr o risco e pagar essa pena, pois poder vender lotes a preços milionários, com uma vista paradisíaca, dentro da mata atlântica, é muito mais lucrativo e compensador diante do fato punitivo de plantar árvores em algum lugar no fim do mundo, com baixo valor imobiliário.

Outro exemplo, a revista Veja, do dia 21 de junho de 2006, chama a atenção em sua capa sobre os problemas do aquecimento global e suas conseqüências. Uma mãe urso e seu filhote, navegam sobre uma pequena placa de gelo, soltos no oceano, algo interessante, comovente, que sensibiliza. No entanto, na mesma revista, há uma reportagem sobre o aumento do consumo no Brasil, destacando a área automobilística e a importância de tudo isso para o desenvolvimento do país. Em nenhum momento a revista associa um problema a outro. Se os meios de comunicação quisessem auxiliar a comunidade, na compreensão quanto aos problemas ambientais, utilizariam as duas reportagens, mostrando que uma é conseqüência da outra e que o desenvolvimento econômico, nesses moldes, impossibilita o desenvolvimento sustentável. Sabemos, entretanto, que existem estratégias econômicas que estimulam o sensacionalismo ambiental, criando medo, sensação de impotência, como instrumentos para geração de consumo e gerar produtos. A impressão que nos passam é que aquela família de ursos solta no oceano é uma figura midiática anunciando uma cena de um

---

lençóis freáticos ou águas subterrâneas. A proteção da vegetação nessas áreas garante a quantidade e até a qualidade dos recursos hídricos.

filme de ficção distante de nossa realidade, quando na verdade o efeito estufa é produzido dentro de nossas casas com efeitos sentidos não somente pelos ursos , mas por todos os habitantes do planeta.

Como trabalharmos a conscientização ambiental nesse contexto? Os professores, por desconhecerem e não estarem preparados para transformar tais situações em práticas pedagógicas efetivas, perdem a oportunidade em provocar reflexão e tomada de consciência quanto a responsabilidade de cada um como cidadão. Assim perdemos a chance de atuar melhorando o perfil social do cidadão que compra sem critérios, que vota em promessas, que fura a fila do banco, que estaciona na vaga dos deficientes, que gosta de levar vantagem em tudo, e acaba utilizando como estratégias pedagógicas, reportagens como as citadas acima, e assim repassando aos seus alunos um discurso do senso comum, que favorece o interesse do mercado. Não resta a menor dúvida, que os educadores, sensibilizados quanto à necessidade de se fazer algo pelo meio ambiente, trabalham, com a melhor das intenções, dentro de seus conhecimentos e possibilidades.

Muitas vezes, verificamos dentro das instituições escolares, a educação ambiental desenvolvida, utilizando-se temas distantes da realidade do aluno, como a devastação da Amazônia, o aquecimento global, a fome na África, a guerra do Iraque, aumentando a sensação de impotência, quando poderia trabalhar com problemas locais, pois numa área industrializada, urbanizada, o aquecimento global pode ser sentido no bairro, com a ausência de árvores, parques e praças, a fome, a exclusão e as injustiças sociais são realidades, infelizmente, de muitas cidades. O consumismo valorizado pela comunicação, bate a porta de cada sala de aula e transformá-lo em consumo consciente é uma tarefa que depende de mudanças que envolvem desde a lista do material escolar, até um programa de ensino de educação econômica, a favor do indivíduo e também do planeta.

A escola precisa substituir o ensino fundamentado nos pressupostos empiristas, distante da realidade, por uma aprendizagem que trabalhe o desenvolvimento cognitivo, afetivo, social e moral de seus alunos, utilizando conteúdos ambientais que, na prática, podem ser vivenciados na própria região, de forma a valorizar a cultura e a história, a partir do levantamento dos problemas ambientais do município, bairro, escola ou da própria classe. Assim, por ser construído de forma ativa, permitindo o estabelecimento de relações

e ações efetivas, o conhecimento passa a ser algo significativo e transformador, diferente do que é passado nos livros didáticos. Quando o ensino fica restrito ao livro didático, os problemas são apresentados de maneira descontextualizada e distante do aluno, fazendo-o sentir-se incapaz de realizar qualquer modificação na realidade. É fundamental pensar o meio ambiente de forma global, com o agir local, para que o sujeito possa sentir-se parte dessa importante e desafiadora transformação.

Os professores, ao trabalharem os problemas ambientais locais e globais de maneira coerente com a construção do conhecimento pelo sujeito, possibilitarão a realização de um projeto pedagógico que favorecerá o desenvolvimento da cidadania, criando condições necessárias para melhorar e modificar o ambiente, de forma a fazer com que seu aluno sintam-se também integrante e responsável.

Reigota (1998) demonstra preocupação em relação aos riscos que a educação ambiental corre em se tornar apenas mais uma disciplina obrigatória nas escolas, desconectada da realidade, como acontece com as disciplinas de história, geografia, ciências, matemática, que são trabalhadas numa linguagem livresca, com preocupações conteudistas decorativas em que as ocorrências com a ciência, nada tiveram a ver com o momento histórico vivido, o presente não se relaciona com o passado, a matemática servindo apenas como recurso para cálculos e a geografia como referencial nominal para cidades estados e países.

O meio ambiente envolve todas as disciplinas, relacionando-as entre si, ao momento vivido, aos interesses políticos, econômicos refletidos no ambiente, aos valores sociais em que conhecimentos não podem ser transmitidos, mas construídos, (Reigota,1998).

O conteúdo dessas disciplinas permite que vários aspectos do meio ambiente sejam abordados, mas sua prática pedagógica mais tradicional procura transmitir conteúdos científicos, ou na versão mais moderna, construir conceitos científicos específicos dessas disciplinas, como se a transmissão e/ou construção de conhecimentos científicos por si só fossem suficientes para que a educação ambiental se realizasse. Sem desconsiderar a importância dos conhecimentos científicos, a educação ambiental questiona a pertinência deles, sejam eles transmitidos ou construídos. (REIGOTA, 1998:48).

Para Sorrentino (1995) a Educação Ambiental deve ter como objetivos contribuir para a conservação, preservação das diferentes formas de vida, para a autorrealização do indivíduo e da sociedade, promovendo a melhoria da qualidade de vida, do meio ambiente, utilizando como processos educativos, práticas pedagógicas instigantes, interativas, holísticas, que possibilitem a integração do sujeito com outro, com a comunidade, o autoconhecimento e a capacidade de autogestão política e econômica. (p. 87).

Para conseguirmos realizar a educação ambiental podemos utilizar como proposta pedagógica métodos ativos, democráticos e dialógicos entre os alunos, entre eles e os professores, comunidade, sociedade, onde os alunos possam compreender conceitos, defini-los, mas que também possam relacioná-los com outros conhecimentos, desejando transformar a realidade ambiental. (Reigota, 2001).

### **3.4- Educação para o Consumo**

De todos os conhecimentos e sensibilizações a serem desenvolvidas na educação ambiental a mais desafiadora de todas é o consumo, pois ele envolve questões que batem de frente com os interesses econômicos e com a formação da identidade do sujeito. Vivemos um momento histórico em que o poder consumir se confunde com sucesso, felicidade, admiração, imagens apresentadas o tempo todo, desde muito cedo às nossas crianças.

A Educação para o Consumo é fundamental para o desenvolvimento individual das pessoas, considerando que o papel da escola é o de garantir um conhecimento que propicie uma vida melhor. É preciso que o educando conheça e compreenda a lógica do mercado para não se deixar levar pelos encantamentos da mídia, comprometendo-se economicamente.

As crianças vivem cercadas por transações e negociações comerciais. Para confirmar essa realidade basta observarmos os bebês, acompanhando seus pais, sentados nos carrinhos dos supermercados, com os olhos atentos a tudo. Mais tarde, podemos vê-los andando entre os corredores, mexendo nas mercadorias, curiosos e empolgados, com esse mundo tão interessante, que possibilita a conquista de objetos desejados, bastando o

pagamento com dinheiro, cartão, ou cheque. Cada criança desenvolve diferentes idéias e teorias para compreender e explicar as transações econômicas que ocorrem à sua volta (Delval, 2002).

Susan Linn durante o 2º Fórum Internacional Criança e Consumo, elucida brilhantemente que estamos vivendo um momento caracterizado, sem precedentes, único no que se refere aos apelos do marketing e da publicidade sobre as nossas crianças, que enfrentam uma realidade que jamais foi enfrentada por nenhuma outra geração, embora, muitos adultos afirmam que também vivenciaram a influência do marketing, na infância, e que hoje estão muito bem. Essa idéia, além de não parecer verdadeira, precisa ser muito bem analisada, primeiro pelos dados que mostram que em 1983 as empresas americanas que gastavam cerca de 100 milhões de dólares, por ano, em marketing dirigido às crianças, hoje investem 17 bilhões, para o mesmo fim. Os números mostram que as crianças hoje estão imersas em propagandas, imagens, mensagens, idéias, afirmações que estimulam o consumismo. O segundo aspecto a refletirmos trata-se em responder até que ponto realmente conseguimos nos sair tão bem assim em relação ao consumo?

Convivíamos no século XX, com a introdução de produtos, em nossas vidas, notadamente por meio de comerciais televisivos enquanto que, nos dias atuais, os produtos entram, na vida das nossas crianças, pela TV, internet, jogos eletrônicos, merchandising presentes em filmes, programas infantis, livros e em alguns casos até mesmo dentro das escolas (ibid).

O tempo que as crianças ficam longe de propagandas é muito restrito. As induções ao consumo são constantes pela exposição a produtos pela TV, em elevadores, nos bancos de trás dos carros, nos corredores do supermercado, no caminho dos caixas, nas rodoviárias, na fila dos bancos, nas roupas que vestem, na mochila da escola, no caderno, nas apostilas escolares, no alimento, nos brinquedos, refletindo imagens atreladas ao sucesso, desejo, inclusão e outros sentimentos que confundem quanto a real utilidade de cada produto (Linn, 2008). A autora afirma que essa avalanche estimulando o consumismo, passando valores materiais, e a ilusão de que a felicidade humana depende do poder de consumir, causam insatisfações, infelicidade e compulsões como a obesidade, a sexualidade precoce, os distúrbios comportamentais e a violência familiar.

As nocividades do consumismo na infância devem ser uma preocupação das instituições escolares tendo em vista que o conhecimento das relações que envolvem consumo, economia, marketing, são sociais e precisam ser compreendidos pela população. Segundo Delval (2006) disciplinas tidas como sociais: economia, antropologia, sociologia, psicologia, não fazem parte do currículo escolar dificultando a compreensão sobre as relações que envolvem o homem, como no caso o consumo.

O conhecimento da realidade social possibilita a libertação do sujeito, pois somos livres somente quando refletimos e tomamos decisões de bom senso, priorizando aquilo que é melhor individualmente e coletivamente, quando compreendemos quais são as nossas limitações, capacidades para, assim, poder agir e decidir com autonomia (Delval, 2006:96). A ignorância provoca a submissão e alienação aos problemas sociais, criando preconceitos, pensamentos do senso comum, muitas vezes induzidos e manipulados pelos meios de comunicação, que trabalham a favor dos interesses de uma minoria elitizada. A tomada de consciência dos mecanismos que envolvem o mercado econômico e o papel de cada um dentro do sistema é algo complexo e difícil para a escola, porém o tamanho da dificuldade é proporcional à necessidade de se aceitar tal desafio.

Denegri (1999), pesquisadora e educadora, defende a psicologia econômica como um importante instrumento de formação do cidadão, em que as instituições escolares, a partir de uma proposta pedagógica interdisciplinar, desenvolveriam projetos e estudos envolvendo as questões econômicas e psicológicas do consumo, como: o comportamento econômico do sujeito e do grupo, os problemas sociais ocasionados pelas políticas econômicas voltadas a uma minoria e as questões sociais e econômicas que envolvem o novo pensar para o mundo globalizado, a sustentabilidade, onde respeito à dignidade humana e ao meio ambiente, caminham juntos.

O histórico familiar dos estudantes, na maioria das vezes, mostra que vivenciam situações de desequilíbrio econômico, em que o endividamento, o consumismo, e o desconhecimento, quanto aos seus direitos como consumidores fazem parte do cotidiano desses alunos. Trabalhar a educação para o consumo, possibilitando a tomada de consciência sobre os mecanismos que envolvem a economia e a sociedade beneficia o indivíduo, sua família, a sociedade, o próprio mercado econômico e o meio ambiente (Denegri, 1999).

Para Denegri (2003) a educação econômica deve ser introduzida nas escolas desde a educação infantil, ampliando e sendo aprofundada durante todo o processo escolar, envolvendo, inclusive, as famílias. No entanto, é necessário que a escola não se limite em trabalhar a economia, somente, em sala de aula. É indispensável um projeto sobre o consumo, envolvendo todo o corpo pedagógico e a administração escolar.

O desenvolvimento de projetos em educação econômica voltada à sustentabilidade, exige que professores, coordenadores e diretor da unidade escolar, discutam os valores e as ações que praticam em relação ao tema, quais os compromissos que a escola irá assumir em relação ao consumo mais responsável, e quais as contribuições sociais que tais conhecimentos poderão gerar, pois, esse assunto, dentro de uma perspectiva ambiental não pode ser tratado, somente, como uma melhoria individual, pois depende de princípios morais universais. Nem sempre, o que é mais interessante para o indivíduo, no aspecto econômico, é o mais correto para o meio ambiente.

Ao decidir econômica e individualmente pela compra de um determinado produto ao invés de outro, para mim pode ser mais interessante, mas ambientalmente não. Claro que a educação econômica não segue uma linha individualista, pois até a economia precisa seguir um pensamento universal dentro de algumas máximas. No entanto, as questões ambientais precisam ser vistas com algumas particularidades, pois como a questão moral, e o meio ambiente, que muitas vezes, será um freio para o desenvolvimento, conforto e padrão de vida, da humanidade.

Viabilizar a educação para o consumo sustentável dependerá de um empenho político para propiciar melhor formação aos professores, que vivenciaram uma realidade escolar totalmente diferente da proposta para a sustentabilidade. O educador ao exercer esse importante papel de “formar” para a solidariedade planetária precisa estar preparado, sensibilizado, tomar consciência do seu papel como agente transformador dos que transformarão o futuro preferível.

Capra (2006) afirma que a educação para uma vida sustentável precisa aprender, para que possa ensinar, os princípios básicos da ecologia, numa pedagogia multidisciplinar, experimental, participativa, que desenvolve o respeito pela natureza. Para o autor, os educadores precisam compreender três fenômenos básicos sobre a vida: ela se organiza em rede ou teia, a matéria perpassa ciclicamente por toda a teia, e todos os ciclos da natureza,

são alimentados por energia solar. A compreensão de tudo isso, ocorre a partir de experiências vividas diretamente com o mundo natural, em que podemos tomar consciência da nossa participação na teia, do pertencimento a esse lugar, vivendo “numa paisagem com uma flora e fauna características, num determinado sistema social e cultural” (p. 14).

O desafio para a educação mundial do século XXI, está em possibilitar aos professores a compreensão e o domínio de práticas pedagógicas que respeitem o desenvolvimento de seus alunos, além de desenvolver, nesses educadores, conhecimentos e valores que auxiliem a preservação do meio ambiente, para que possam mais do que ensinar, agir efetivamente como cidadãos fundamentados em uma ética universalista. No entanto, sabemos que a construção do conhecimento, assim como o desenvolvimento afetivo, moral e social acontecem em todos os sujeitos, independente da idade, profissão, sexo, etnia, cultura, num processo construtivo, na relação do sujeito com o meio, a partir de sucessivas equilibrações, provocado por conflitos cognitivos, morais, afetivos e sociais, questões que ainda serão retomadas nesse trabalho.

### **3.5- Estudos, pesquisas, programas educativos e projetos de formação de professores em: conhecimento social, consumo e meio ambiente.**

Segundo os Referenciais para a Formação de Professores (2002), a atual formação dos educadores no Brasil, não está resultando no desenvolvimento dos alunos como pessoas e cidadãos. A educação, infelizmente, na vida da grande maioria da população, não tem modificado a realidade individual e muito menos social do país.

Podemos confirmar que todos os esforços, do MEC, para uma alteração desse quadro não estão sendo suficientes para atingir, aquilo que realmente interessa, uma mudança dentro da sala de aula. Existem muitos e diferentes países dentro desse imenso país com as dimensões de um continente, e na educação não poderia ser diferente. Além das diferenças culturais, existem as socioeconômicas, é preciso garantir um ensino superior diferenciado, respeitando a cultura e a realidade local, como também, o acesso dos professores a essa formação. As dificuldades são inúmeras, específicas e divergentes em cada região desse enorme país, é necessário levar em consideração todas essas questões.

Existem lugares como a região sudeste e sul onde há, segundo dados dos Referenciais, excesso de profissionais habilitados, e com isso, muitos professores habilitados, preparados, realizam outras atividades por falta de emprego, já em outras regiões há falta de professores habilitados, além de, muitos que o são, devido a remuneração pouco atrativa, acabam, muitas vezes, trabalhando em outras áreas.

De acordo com pesquisa de Gatti & Barretto (2009), os professores representam 8,4%, dos empregos formais no Brasil, totalizando 2.949.428, postos na área de ensino, sendo o terceiro maior grupo ocupacional do país, ficando atrás apenas dos escriturários (15,2%) e dos trabalhadores do setor de serviços (14,9%). A profissão supera, inclusive, o setor de construção civil (4%).

Desse total dos postos de trabalho na área de ensino, 82% são provenientes da escola pública, 53% dos professores possuem grau de escolaridade média e superior e 77% trabalham na Educação Básica. Do total de professores, no Brasil, 40% estão concentrados na região sudeste, índice proporcional ao número de habitantes, e por ser a região que possui os melhores índices, no que se refere a formação dos professores.

As dificuldades para a formação desse educador são um dos maiores desafios a serem solucionados. Diante da urgência e importância do assunto vemos muitas ações sendo realizadas. No entanto, com maiores preocupações quanto ao tempo, quantidade e custos.

A iniciativa dos órgãos governamentais de formar professores em massa, encurtando os prazos de licenciatura, aprovando cursos à distância, não presenciais, totalmente desconectados as necessidades de formação desse educador, vem resultando nos dados levantados nessa e em outras pesquisas que envolvem conhecimentos, procedimentos, atitudes e valores dos educadores, que tanto têm preocupado a sociedade, em todas as suas instâncias, pois o fracasso na sua formação resultará no fracasso da sociedade como um todo.

Não investir e melhorar os cursos de licenciatura e os cursos de formação continuada dos educadores é o mesmo que construir um edifício sem colunas de sustentação.

Todas essas dificuldades e falta de sucesso nas investidas para a melhoria na formação dos educadores, resultam nesses péssimos dados: o INAF, Indicador Nacional de Alfabetismo Funcional, do Instituto Paulo Montenegro: leitura, escrita e matemática (2007), no qual apenas 28% da população brasileira entre 15 a 64 anos é plenamente alfabetizada, 72% da nossa população não é capaz de ler e compreender um texto ou artigo de revista, e apenas 23% consegue resolver um problema de matemática que envolve mais de uma operação.

O PISA, Programa Internacional de Avaliação de Alunos– prova da OCDE – compara o desempenho de estudantes (15 anos) de 57 países a cada 3 anos. Essa prova mede o conhecimento de ciências, a capacidade de leitura, inclui noções de matemática e avalia como os estudantes aplicam esses conhecimentos para resolver problemas do dia a dia. Tendo como resultados dados alarmantes que nos coloca no ranking dos piores do mundo: o 8º lugar em leitura (2000), 6º lugar em ciências (2006), o 4º em matemática (2003).

Segundo o Jornal “O Globo”, um estudo divulgado pela Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura, UNESCO, (2008), a repetência nas quatro primeiras séries de ensino chega a 19%, contra 9% de Peru e Tunísia e 8% do Uruguai. A pesquisa que foi realizada em 11 países, mostrou que o Brasil é um dos cinco países que mais usam métodos mecânicos de ensino, como o uso do quadro negro, e 40% dos alunos de séries iniciais têm, na maioria das vezes, aulas para copiar conteúdos. Cerca de 20% aprendem recitando tabelas e fórmulas e 10% repetindo frases. A precariedade das escolas também foi apontada pela pesquisa: 87% não têm acesso à Internet na unidade de ensino e 38% não possuem bibliotecas. Em um estudo intitulado "Um Olhar para o Interior das Escolas Primárias", do programa WEI, onze países tido como "emergentes" mostram que 83% dos professores brasileiros declaram estar insatisfeitos com seus salários e 29% dos alunos têm professores que dão aula em mais de uma escola. O investimento anual por aluno no ensino primário atinge, no país, US\$ 1.159,00, ficando atrás do Chile, Argentina e Malásia.

Diante de todos esses dados, podemos afirmar que os cursos de licenciatura no Brasil, não estão conseguindo formar professores que façam com que a educação tenha um papel efetivo na vida dos sujeitos e no desenvolvimento da sociedade.

Saviani (2007), apresenta as falhas na própria maneira de se pensar a pedagogia, de formular os currículos, que são criados e subordinados a lógica do mercado. A educação para a produção de mão de obra e não na formação de cidadãos, explicaria a quantidade de disciplinas curriculares ligadas a dimensões técnicas, como se os alunos só tivessem necessidade de compreender e absorver os mecanismos educacionais, como se a educação fosse perfeita, não precisasse ser repensada, reorganizada, e até revolucionária. Como os educadores poderão pensar em mudanças, se dentro das universidades apenas aprendem a reproduzir os mecanismos que se mostram, na prática e estatisticamente, fracassados? Para o autor, é necessário primeiramente que os professores formadores de formadores compreendam que a pedagogia sempre foi vista, e deve continuar sendo, como um curso que necessita ter uma "íntima ligação com a prática educativa" (p.100), mas que essa deve estar articulada e subsidiada pela teoria. No entanto, a teoria não pode ser confundida com verbalismo, e a prática com ativismo, "[...] o ativismo é a "prática" sem teoria e o verbalismo é a "teoria" sem a prática [...] o verbalismo é o falar por falar [...] culto da palavra oca; e o ativismo é a ação pela ação [...] o agir sem rumo [...]" (p.109).

O segundo ponto, defendido pelo autor, é a necessidade de trabalharmos os conteúdos e as práticas pedagógicas, utilizando como ponto de partida as práticas sociais, "em que professor e aluno se encontram igualmente inseridos, ocupando, porém, posições distintas, condição para que travem uma relação fecunda na compreensão e encaminhamento da solução dos problemas postos pela prática social". (ibid, p.110).

Conteúdos como Meio Ambiente, Consumo, Ética deveriam ser trabalhados dentro das universidades como temas especiais, como disciplinas necessárias para a formação humana e de cidadania, envolvendo não somente os educadores, mas todos os futuros profissionais, pois não existe área do conhecimento que não necessite compreender, refletir e agir dentro da sustentabilidade, já que essa envolve aspectos ambientais, sociais e éticos, necessários ao desenvolvimento pleno da sociedade.

Sabemos que se, hipoteticamente, os cursos de licenciatura conseguissem trabalhar a conscientização, a cidadania e a formação pedagógica dos educadores, ainda assim, isso não seria suficiente, dentro da dinâmica que é a sociedade e a educação, pois sempre haveria necessidade de cursos de formação continuada, o educador não pode nunca deixar de ser um aluno. O aprender deve ser algo constante e contínuo na vida do professor.

Os professores, por estarem despreparados, sentem-se frustrados diante dos resultados do seu trabalho, conscientes das limitações pessoais, ambientais, sociais que enfrentam no seu dia a dia, numa ausência de sentidos em sua profissão. Os cursos de formação continuada precisam ir além do conhecimento, possibilitando trocas, apaziguando angústias.

Os cursos precisam transformar professores em cidadãos, críticos conscientes de seu papel na sociedade, mas também auxiliá-los nas reflexões e tomadas de decisões de coisas do dia a dia, dos problemas que enfrentam na sala de aula, nas relações com o grupo, autoridades, pais, pois diante da dor o paciente não consegue pensar sobre técnicas de prevenção, é preciso primeiro curar as feridas para depois discutir como preveni-las.

A formação do professor seria o primeiro passo para possibilitar que tenha condições de trabalhar seu aluno, compreendendo que todos somos sujeitos históricos, que transformam e são transformados a partir de sua interação com o meio físico, social, afetivo, moral, e que possibilitar essa integração, os conflitos, a vivência com o meio, é possibilitar o conhecimento e a transformação.

Um trabalho para se tornar eficaz, em Educação Ambiental, deve abranger e respeitar diferentes aspectos do conhecimento e do desenvolvimento dos alunos, pois uma mudança nas atitudes e valores das pessoas, em relação às questões ambientais, envolve a compreensão sobre o problema, e a valorização para com o meio ambiente.

É importante que os projetos, programas e estudos que envolvem a conscientização ambiental respeitem o desenvolvimento cognitivo e moral dos alunos, que os conteúdos, assim como as práticas pedagógicas sejam coerentes com as suas possibilidades cognitivas, afetivas e morais. Há também a necessidade do educador ambiental trabalhar o meio ambiente integrado a todos os aspectos humanos e não

humanos, como: recursos naturais, fenômenos naturais e sociais, ética, valores, relações sociais, diversidades e outros.

Serão apresentadas algumas experiências de educação construtivista piagetiana, cujos trabalhos e resultados, puderam ser acompanhados e estudados, com maior profundidade, pela autora dessa pesquisa, envolvendo temas ambientais e não ambientais, porém importantes na formação e conscientização socioambiental, e no desenvolvimento humano, com o objetivo de mostrar aos leitores possíveis e bons trabalhos em educação.

### **3.5.1- Cursos de Formação de Professores Conhecendo o Desenvolvimento Cognitivo, Social, Afetivo e Moral dos alunos**

Existem inúmeros propostas educacionais sobre educação ambiental, que apresentam boas práticas pedagógicas. No entanto, o grande desafio é desenvolver projetos de formação ambiental para educadores, possibilitando a compreensão de como os alunos pensam, constroem seus conhecimentos, conhecem e compreendem a interligação dos fenômenos naturais ao modelo de desenvolvimento sócio-econômico, percebem as injustiças naturais e sociais afetando-os, valorizam o meio ambiente e desejam a educação como transformação.

A educadora e pesquisadora Profa Dra. Orly Zucatto Mantovani de Assis desenvolveu um Programa de educação infantil e Ensino Fundamental, PROEPRE, assim como o curso de formação continuada para professores, com o objetivo de promover o desenvolvimento global e harmonioso dos estudantes em todos os seus aspectos: cognitivo, afetivo, social, moral e físico, em todos os diferentes níveis de desenvolvimento cognitivo.

O Programa de Educação, assim como, o Projeto de Formação de Educadores, surgiu a partir de uma investigação, que originou da pesquisa de sua tese de doutorado “Estudo sobre a relação entre a solicitação do meio e a formação da estrutura lógica no comportamento da criança” realizada nos anos de 1974 e 1975, em escolas da cidade de Campinas, embasada nos pressupostos piagetianos, demonstrando que o desenvolvimento cognitivo, afetivo, social e moral, se constroem progressivamente, por meio de sucessivas

interações do sujeito com o meio. Todos os trabalhos realizados pela pesquisadora utilizam uma metodologia pedagógica que respeita o ritmo intelectual do educando, promove a interação entre os pares, estimula o desenvolvimento a partir das atividades espontâneas, e respeita os interesses e a realidade dos estudantes. (Assis, M.L. 2007).

Os resultados da pesquisa de doutorado, assim como, as demais pesquisas orientadas pela Profa. Dra Orly Zucatto Mantovani de Assis, mostram que trabalhos de solicitação do meio, baseados na teoria psicogenética de Jean Piaget utilizando a proposta pedagógica do PROEPRE, possibilitam avanços no desenvolvimento cognitivo dos alunos, independente do meio sócio-econômico do sujeito, dado confirmado em sua pesquisa de doutorado. (Mantovani de Assis, 1976).

A implantação do PROEPRE foi iniciada no município de Campinas, com a educação infantil. A partir dos resultados positivos obtidos, no município de Campinas, foi possível a ampliação do programa, por meio de um Projeto de Formação de Recursos Humanos para a Educação Pré-Escolar, com 240 horas, numa parceria MEC, Unicamp e Secretarias de Educação.

Esse projeto de formação de educadores está fundamentado na teoria e prática dos pressupostos piagetianos, utilizando a metodologia pedagógica do PROEPRE, no qual além da formação do educador, orienta e supervisiona a implementação do programa, garantindo a segurança dos educadores e a sua viabilização na prática. (Assis, M.L. 2007).

Segundo Assis (2007) o Projeto de Formação, assim como o programa de educação pré-escolar, realizado pela equipe do Laboratório de Psicologia Genética, da Faculdade de Educação da Unicamp, sob a orientação da Profa, Dra Orly Zucatto Mantovani de Assis, atingiu dezoito Estados no Brasil, sendo vinte e cinco municípios no Estado de São Paulo, além de oito instituições de ensino privadas nos Estados de São Paulo, Minas Gerais, Rio Grandes do Sul e Rio de Janeiro.

O sucesso do programa na Educação Infantil, resultou em 1992, na criação de um Projeto de Formação de Recursos Humanos para a Educação Pré-Escolar e Ensino Fundamental, com o objetivo de formar educadores, em condições de propiciar aos seus alunos o desenvolvimento global, nos aspectos cognitivo, social, afetivo, físico e moral, fundamentados na teoria da psicologia genética de Jean Piaget, utilizando uma metodologia

pedagógica coerente aos pressupostos teóricos, que respeitam as necessidades, realidades, possibilidades cognitivas e interesses dos alunos (Mantovani de Assis, 2000).

A formação de professores é um dos maiores desafios que a educação deve enfrentar, portanto, os resultados obtidos pelo PROEPRE estão diretamente ligados a seriedade e valor, com que seus idealizadores investiram na formação dos educadores, que teve como objetivos: sensibilizá-los quanto à importância da educação infantil e do ensino fundamental; possibilitar a compreensão dos pressupostos teóricos da psicologia genética de Jean Piaget, assim como, os pressupostos filosóficos e sociológicos que fundamentam o programa; desenvolver atitudes pedagógicas coerentes aos princípios teóricos estudados; desenvolver uma autonomia cognitiva, moral e afetiva no educador para que possa realizar um trabalho pedagógico que respeite as necessidades, realidades sociais e culturais, possibilidades cognitivas, afetivas e morais de seus alunos, planejando, criando, inovando, experimentando atividades e situações pedagógicas, coerentes com a proposta, possibilitando e priorizando o desenvolvimento de seus alunos. (Mantovani de Assis, 2000).

Mantendo a coerência aos pressupostos teóricos dessa proposta pedagógica, a autora sentiu necessidade de possibilitar aos educadores um espaço para trocas de experiências, angústias, felicidades e ansiedades. Portanto, em 1984, organiza o I Encontro Nacional de Professores do PROEPRE, um espaço de cooperação, algo defendido por Jean Piaget, como importante e necessário ao desenvolvimento cognitivo, afetivo e moral do sujeito. Piaget destaca em quase todas as suas obras que a cooperação é mais efetiva entre os iguais. Respeitando tais princípios a idealizadora desse Programa de Educação e Projeto de Formação, inicia encontros anuais entre os aplicadores do programa (Assis, 2007). Os Encontros ocorrem há mais de vinte anos, com participação média de quatrocentos educadores de diferentes estados do Brasil. Além de enriquecer e inovar os conhecimentos dos participantes com a presença de pesquisadores piagetianos renomados, de diferentes partes do mundo, também abre espaço para que os educadores apresentem suas experiências em relatos, oficinas e mini cursos, algo que enriquece e o diferencia de outros eventos voltados à educação, que embora extremamente importantes, se limitam a trocas de experiências entre pesquisadores, auxiliam na ampliação do conhecimento, porém não possibilitam a cooperação de Piaget, por se tratarem de trocas assimétricas na maioria das

vezes, pelo menos no que se refere aos professores da educação infantil e ensino fundamental.

O desenvolvimento de um Projeto de Formação dos educadores para a implantação de um Programa de Educação é fundamental para a garantia de sucesso pois não é possível desenvolver programas sem antes sensibilizar e conscientizar os principais atores desse processo: os educadores.

A pedagogia, proposta na formação dos educadores, respeita não só as crianças, mas todos os sujeitos envolvidos num processo de formação. Professores, alunos, independente da idade, classe social, realidade, se desenvolvem da mesma maneira, e somente mudarão atitudes e valores com a tomada de consciência e essa depende de educadores autônomos que compreendem, respeitam e possibilitam o desenvolvimento em todos os seus aspectos.

### **3.5.2- Curso de Formação de professores em Educação Ambiental**

Em 1997 um grupo de educadores e ambientalistas, iniciou o desenvolvimento de um curso de modelo de formação continuada, que pudesse substituir o conhecimento baseado no senso comum pelo formalizado, explicitado, científico, modificando para isso, o seu fazer pedagógico. Com esse aperfeiçoamento e investimento na formação do professor e, conseqüentemente, com as transformações de sua concepção pedagógica e de sua atuação em sala de aula, passaram a trabalhar com a educação ambiental de maneira transversal e coerente com o processo de construção do conhecimento. Alguns integrantes desse grupo conheceram e verificaram os resultados do Projeto de Formação de Recursos Humanos para a Educação Pré-Escolar e Ensino Fundamental, do PROEPRE, conforme analisado no subtítulo anterior.

Essa equipe era formada por vários especialistas como, arquiteto, biólogo, pedagogo, sociólogo, tendo em vista que o estudo do meio ambiente, assim como os outros temas sociais contemporâneos como o esgotamento dos recursos naturais, consumo, fome, exclusão social, poluição, má distribuição de renda, exploração da mão de obra e, principalmente, a desvalorização da vida, necessitam de uma diversidade de conhecimentos integrada em todas as áreas convencionais.

O Projeto de formação continuada possibilitou que o professor ao estudar o desenvolvimento infantil e o processo de construção do conhecimento, desenvolvesse planejamento participativo com seus alunos, percebesse a necessidade de realizar propostas pedagógicas nas quais as crianças pudessem ser agentes do seu conhecimento, e conhecesse as determinantes das questões ambientais, trabalhando com essas variáveis a fim de provocar mudanças significativas em comportamentos e valores. O projeto teve como objetivos:

- subsidiar os professores, orientadores educacionais e demais funcionários da escola para trabalharem a questão ambiental na perspectiva de valores e atitudes, de forma que sejam capazes de: identificar os principais temas a serem trabalhados com os alunos; tratá-los de modo transversal e integrado; propor estratégias para seu desenvolvimento, lidando, simultaneamente, com conceitos, procedimentos, atitudes, valores éticos e habilidades; saber buscar e utilizar diferentes fontes de informações e recursos tecnológicos para adquirir e construir conhecimentos;
- contribuir para o aperfeiçoamento dos educadores, auxiliando-os na realização de um trabalho com a educação ambiental, de forma que tanto eles como os alunos sentissem-se integrantes, dependentes e agentes transformadores do ambiente: identificando seus elementos e as integrações entre eles; questionando a realidade; levantando os problemas e agindo de maneira a solucioná-los a partir da contribuição ativa para sua melhoria, utilizando-se, para isso, do pensamento lógico, da criatividade, da intuição, da capacidade de análise crítica, selecionando procedimentos e verificando sua adequação;
- propiciar situações que possibilitassem o envolvimento da comunidade escolar (professores, alunos, funcionários, pais, etc.) no desenvolvimento dos projetos relacionando à temática ambiental, desde a formulação de seus objetivos até sua concretização, a partir da realidade e necessidades percebidas pelos diversos sujeitos envolvidos.

O curso foi realizado em 228 horas, encontros semanais de quatro horas, além do acompanhamento pedagógico, dividido em seis módulos: Aprofundamento de estudos sobre a teoria construtivista, Estudo dos procedimentos pedagógicos, A Questão ética no

desenvolvimento, na educação e na relação com o ambiente, Projetos Participativos, Seminários com temas ambientais e Elaboração de Projetos Pedagógicos Participativos. Esses módulos foram desenvolvidos com o objetivo de sempre gerar um ambiente que levasse os professores a participarem de maneira ativa. As aulas foram planejadas com a finalidade de apresentar situações, propor questões e contra-argumentações, promovendo trocas de experiências e reflexões por meio de artigos, textos, livros, notícias, filmes, visitas, oficinas, etc., o que contribuiu para a elaboração e execução de projetos realizados pelos professores.

Nos encontros, houve sempre a preocupação de estimular as trocas de experiências, a busca de novas estratégias pedagógicas para que os educadores viessem a utilizá-las em suas classes (que fossem harmônicas com os objetivos propostos: a formação de pessoas autônomas), construindo um ambiente de estudo baseados na confiança e no respeito mútuo, em coerência com aquilo que se pretende ensinar. A construção do conhecimento e o desenvolvimento dos conteúdos específicos relacionados ao tema transversal “meio ambiente” foram levantados pelos próprios professores, podendo-se tratar as questões locais e globais.

No final do projeto, foram aplicados os instrumentos utilizados no início do curso, bateria de sondagem e teste situacional, com o objetivo de saber se houve ou não mudança na relação ensino-aprendizagem, na postura e atitudes de educadores e crianças em relação às questões do meio ambiente, bem como com o interesse de subsidiar as duas pesquisas de mestrado que foram realizadas a partir desse projeto.

A pesquisa-ação desenvolvida por Alfredo Morel Reis Junior (2003), “A Formação do Professor e a Educação Ambiental”, teve como objetivo analisar a influência, do projeto, anteriormente citado na formação de professores, confirmando que o trabalho com formação de professores, embasado nos princípios epistemológicos de Jean Piaget, com a participação efetiva do sujeito no processo do seu conhecimento, possibilita significativas transformações na maneira de pensar, agir e proceder dos educadores envolvidos nesse processo, conforme os dados coletados por Reis Jr, (2003).

A pesquisa realizada pela autora dessa tese, Braga (2003), “A influência do projeto A formação do professor e a educação ambiental, no conhecimento, valores, atitudes e

crenças dos alunos do ensino fundamental”, também classificada como uma pesquisa-ação, com o objetivo de verificar se uma intervenção sobre meio ambiente na forma de curso e orientação pedagógica, aos professores, fundamentada na teoria construtivista piagetiana, provoca ou não uma mudança nas atitudes, conhecimento, crenças e valores dos seus alunos. Os resultados obtidos, nas entrevistas, mostraram uma maior conscientização ambiental, dos alunos, desses professores, em relação ao grupo controle.

Assim, ao desenvolver com os docentes os conteúdos pedagógicos e ambientais da mesma forma que deveriam ser trabalhados com seus alunos, fazendo o educador vivenciar a sua aprendizagem dentro de um ambiente participativo e de respeito mútuo, fundamentado na proposta construtivista, confirmando que além de transformações na conscientização ambiental dos professores, presenciamos mudanças, significativas, no conhecimento, valores e atitudes de seus alunos.

No entanto, inúmeras dificuldades foram encontradas: primeiro em relação à participação desses educadores, pois embora a equipe tenha deixado claro, a necessidade da vontade do educador em participar do curso, alguns vieram por “certa pressão” da Secretaria de Educação, resultando em comportamentos muito divergentes, uns extremamente motivados, alegres e outros contrariados, distantes. O tempo fez com despertasse a vontade de participar de alguns e a desistência de outros. O segundo ponto foi em relação às leituras dos textos e artigos, verificamos uma resistência, certa indisposição para realizar as lições de casa, principalmente se fossem leituras. Os professores sempre pediam que lêssemos os textos em aula, mas isso atrasava as discussões, provoca cansaço, desvio da atenção. Após algumas discussões sobre o fato, os educadores se abriram dizendo de suas dificuldades, e pudemos constatar que o problema estava interpretação da leitura, não nos termos, mas na compreensão em si, não conseguiam captar, do texto, as idéias principais. Nesse momento, tudo caiu como uma avalanche, a equipe teve que fazer várias reuniões, um trabalho meio terapêutico para superar as frustrações, baixar as expectativas, adequando e respeitando as condições e realidade do grupo. Começamos a reformular alguns textos, utilizar diferentes técnicas de leitura, trabalhar com manchetes, comparando frases, analisando o sentido e discutindo, tudo dentro da temática. Foi gratificante aferir que alguns educadores começaram a ler coisas e trazer textos por vontade própria. O terceiro desafio enfrentado, foi administrar as ansiedades, quando desenvolvíamos atividades em

grupos, a partir de situações problemas, discutindo conceitos, valores, princípios, os professores imediatamente manifestavam seus problemas na sala de aula, nas relações com os alunos, das dificuldades de aprendizagem, pedindo que daí surgissem soluções para seus problemas individuais. Percebemos que seria muito difícil construir criticidade, embasada em princípios universais coletivos, diante de tantas angústias. A equipe decidiu então, criar espaços para discussão de problemas de disciplina, aprendizagem, realizando reuniões individuais com os professores e supervisão em sua sala. Quando o professor sentia que o que aprendeu funcionava na prática, se animava em aprender mais. Não foi possível atingir a todos, alguns educadores saíram antes do término do curso. A maioria se sensibilizou, tomando consciência da importância do seu trabalho, no entanto, também tivemos entre esses, aqueles que enfrentaram problemas profissionais, alguns coordenadores e diretores sentiram-se ameaçados<sup>7</sup> e começaram a boicotar o seu trabalho, outros sentiram-se sozinhos em suas escolas, não conseguindo se identificar com as idéias dos colegas que não fizeram o curso, e houve uma professora que desistiu do magistério, por sentir uma responsabilidade muito grande, e ausência de condições para realizar um bom trabalho. As pesquisas de Reis (2003) e Braga (2003) mostraram que os saldos foram bem mais positivos que negativos, que investir na formação dos professores é uma das ações mais necessárias e efetivas para a melhoria da educação.

### **3.5.3- Programas de Educação para o Consumo**

O pesquisador, piagetiano, Juan Delval, autor espanhol, realiza trabalhos e pesquisas direcionadas à gênese e desenvolvimento do pensamento das crianças sobre questões sociais, destacando as que se referem às relações econômicas e estratificação social. Em suas investigações conseguiu comprovar que os conhecimentos sociais, evoluem num paralelismo ao conhecimento cognitivo e, ambos, construídos a partir da ação do sujeito com o meio.

---

<sup>7</sup> O curso por ter participação voluntária, não atingiu a todos os professores, coordenadores e diretores das escolas. Os professores, que participaram do curso, acabaram tendo conhecimentos pedagógicos e ambientais superiores aos coordenadores e diretores e isso gerou insegurança. Além disso, os cargos de coordenadores e diretores do município, na época, não eram concursados e sim comissionados, gerando competição e medo entre eles.

Para Delval não é o fato do conhecimento ser social, que é compreendido apenas pela transmissão verbal, pois ao receber uma informação, o sujeito não irá simplesmente aceitá-la com uma verdade, e sim tentará absorvê-la, reconstruí-la, e representá-la a sua maneira, dentro de suas possibilidades cognitivas. Para o autor, uma das maiores capacidades humanas é a representação, com ela o sujeito cria e recria a realidade que o rodeia, portanto, toda a realidade depende da interpretação que o sujeito dá a ela (Delval, 1999).

Delval (1989) esclarece que o conflito cognitivo é uma importante ferramenta pedagógica que auxilia o indivíduo no desenvolvimento e compreensão do seu papel no mundo. Todo conhecimento ocorre por meio das resistências vivenciadas no meio físico, cognitivo e social, “quando não há resistência, não há construção” (ibid, p.253). As pesquisas que investigam aspectos do mundo social possibilitam o entendimento de como o sujeito enxerga sua relação como o outro, na sociedade e consigo mesmo, portanto estudar as condutas sociais e o conhecimento social é fundamental para que possamos conhecer o homem e a sociedade.

Delval e Padilla (1999) consideram o conhecimento social como o conhecimento das instituições e classificaram o campo das representações do mundo social em aspectos centrais e periféricos. A política e a economia seriam os aspectos centrais e envolvem a compreensão das relações de poder, autoridade, sistemas políticos, direito, justiça, sistema econômico, distribuição social das riquezas, classes sociais, diferenças sociais, mobilidade social, exclusão e outros.

Segundo os autores os aspectos periféricos envolvem a família, escola, história, geografia, nascimento, morte, guerra, paz, religião, embora, em algumas situações, esses aspectos estejam relacionados a questões de ordem política e econômica. (ibid).

Embora, o desenvolvimento intelectual, seja fundamental para a compreensão dos efeitos das ações humanas na natureza, o funcionamento dos sistemas energéticos, a interdependência entre os seres vivos e não vivos, a correlação entre as cadeias, teias, e toda a biodinâmica do planeta, o entendimento e a tomada de consciência quanto aos problemas ambientais se encontra entre os aspectos centrais do conhecimento social, pois é resultado de um modelo político, econômico, aceito e vivido pela sociedade contemporânea. A

alteração da atual realidade ambiental, depende da compreensão, do desenvolvimento de conceitos do próprio sujeito, mudanças de valores, atitudes e condutas sociais, que só acontecerão se o meio ambiente, sua preservação e o uso sustentável dos recursos, se tornarem, para a sociedade e para os indivíduos, conteúdos e valores essenciais à continuidade da vida.

Delval confirmou, em suas pesquisas, que a criança compreende as relações econômicas conforme as vivencia, tentando encontrar respostas aos fatos a que acompanha. Para o autor as primeiras realidades econômicas vividas pela criança são as lojas. Desde muito cedo elas aprendem que o lugar onde podem obter as coisas que desejam são compradas com dinheiro, embora não compreendam qual é a forma que as pessoas o conseguem. Enxergam nos vendedores pessoas que fornecem os objetos em troca de dinheiro, não percebendo o ato de vender como um trabalho e muito menos a presença do lucro nessa relação.

No que se refere à estratificação social, verificou que as idéias das crianças apresentam níveis de compreensão distintos, iniciadas na aparência, depois com o bom e mau, consequências do trabalhar ou não trabalhar, e somente por volta dos 16 anos é que conseguem identificar que as diferenças entre pobres e ricos estão relacionadas a fatores internos e externos (Delval, 2009).

Os fatos sociais vão acontecendo em torno da criança, que vai recebendo da família, escola, meios de comunicação, uma série de informações, valores, normas, formas de atitudes e comportamentos transmitidos e vivenciados pelos indivíduos que estão em torno dela, porém todas essas informações não são suficientes para que a criança compreenda as questões sociais, e por essa razão, a criança encontra explicações, para si mesma, por meio dos instrumentos intelectuais que constrói internamente.

Embora as normas e valores apareçam muito cedo na vida das crianças, que aprendem como devem agir, por meio da transmissão das regras e valores, realizada pela família, escola, meios de comunicação, isto não se mostra suficiente para a mudança na conduta social do sujeito, pois a tomada de consciência e atitude, são construídas e elaboradas individualmente. A forma de auxiliarmos na construção das condutas sociais adequadas ao meio ambiente e a sociedade é proporcionando, desde a infância, o desenvolvimento e a aprendizagem em um ambiente dinâmico, desafiador, rico em

conflitos cognitivos, morais e sociais, cooperativo, que possibilita as trocas simétricas (Delval e Padilha, 1999).

Delval e Denegri, realizaram, em suas produções acadêmicas, inúmeras pesquisas sobre a gênese do desenvolvimento econômico nas crianças e as diferentes realidades sociais influenciando esse desenvolvimento.

Denegri et. al. (2008) verificaram na pesquisa, *Prácticas de Ahorro Y Uso del Dinero en Pre Adolescentes (Tweens) Chilenos*, o impacto das práticas de socialização econômica da família, as diferenças de estilos de comportamento econômico em diferentes segmentos sócio-econômicos e a influência dos processos de transmissão e desenvolvimento do comportamento, atitudes e valores, das crianças ou pré-adolescentes, no caso da respectiva pesquisa, em relação ao dinheiro.

Denegri et.al. (2008) afirmam não existir na América Latina muitos trabalhos e pesquisas referentes à quantidade de dinheiro manejada pelas crianças e sobre a educação econômica, no entanto, os estudos existentes, mostram que as crianças são potentes consumidores e influenciam no comportamento, consumo e na renda das suas famílias. Os adolescentes e pré-adolescentes gostam muito das novidades, especialmente associadas às tecnologias, já incorporadas em suas rotinas com maior domínio do que os próprios pais, sendo instrumentos de socialização, inclusão e construção da sua identidade diante do grupo. Tudo isso, faz com que esses jovens passem a definir produtos, serviços, que são incorporados na vida, renda e valores da família.

A escola não pode ficar alheia a tudo isso. É necessário que, desenvolva com seus alunos, a socialização, educação, e compreensão dos assuntos econômicos, para que possam compreender os problemas financeiros que os cercam. Outro importante aspecto a ser desenvolvido pela escola é a educação econômica dos pais dos alunos, pois como provedores e principais fornecedores dos recursos financeiros, é importante que conheçam e saibam como orientar seus filhos, quanto ao comportamento, atitudes e valores enquanto consumidores. Lasarre, 1994; Denegri, 2002; Furnham e Lewis, 1986; Abramovich, Freedman e Pliner, 1991. (apud Denegri,et. al. 2008).

Muitas são as pesquisas e estudos sobre as práticas e os hábitos econômicos das famílias no Chile, mostrando que embora os pais enfatizem a importância da poupança,

digam que são austeros, na realidade expressam práticas com valores contraditórios aos defendidos, pois muitos acabam se endividando nos bancos, comprando por compulsão e promovendo o consumismo em seus filhos (Denegri, et.al.2005).

Para Denegri, et.al. (2006), alguns aspectos fundamentais a serem desenvolvidos pelas instituições educacionais são as competências, habilidades e atitudes dos estudantes e seus familiares para que possam fazer uso racional dos seus recursos econômicos, que a cada dia ficam mais escassos, num mercado crescente e impulsionador ao consumo. Os autores defendem a necessidade de um trabalho, com os alunos, que chamam de “alfabetização econômica”, com o objetivo de proporcionar a compreensão do mundo econômico, para que possam interpretar, decidir, e agir mediante as situações que afetam sua vida econômica, e da própria sociedade. (Yamane 1997; Denegri y Martínez 2004: apud Denegri et.al., 2006)

Estudos mostram que a educação econômica pode ser trabalhada desde a educação infantil, pois os estudantes são capazes de aprender conceitos econômicos, desenvolvendo habilidades, competências e atitudes que podem ser aplicadas no cotidiano, dentro da realidade econômica vivida pela criança, favorecendo a compreensão de questões do mundo social, verificando a importância de suas escolhas na individualidade e coletividade, e desenvolvendo cidadania. (Wentworth y Schug 1993; Denegri y Martínez 2004; apud. Denegri, et.al., 2006).

Nas intervenções de “alfabetização econômica” realizadas no Chile, os alunos 5ª e 6ª série foram os que apresentaram maior desenvolvimento quanto a formação sobre os conceitos econômicos, reflexão, e resolução de problemas. Esse dado está relacionado ao nível de desenvolvimento cognitivo em que se encontram, pois estão no estágio do operatório concreto, fase em que já se desenvolveram as estruturas básicas do pensamento matemático, como também, maior compreensão sobre os acontecimentos do mundo social e cultural. (Berti, De Beni e Bombi 1986; Berti 1993; apud Denegri et.al., 2006.)

Nicacio, (2008) em sua tese de doutorado “Alfabetização Econômica, Hábitos de Consumo e Atitudes em Direção ao Endividamento de Estudantes de Pedagogia” realizou uma pesquisa dividida em dois momentos. O primeiro teve como objetivo analisar e caracterizar os níveis de compreensão e alfabetização econômica dos estudantes de primeiro,

terceiro e sextos semestres do curso de pedagogia, atitudes em direção ao endividamento e hábitos e condutas de consumo. Nesse momento se constata que o nível de graduação dos estudantes não representou alteração nos índices de compreensão econômica, melhores condutas de consumo ou atitudes frente ao endividamento. Isso mostra a necessidade de um trabalho efetivo das instituições escolares em educação econômica. O segundo item pesquisado foi a aplicação e a verificação dos resultados que um programa de intervenção pedagógica em Educação Econômica faria aos estudantes formandos do curso de pedagogia. Os dados, coletados na pesquisa, comprovaram que uma intervenção pedagógica em Educação Econômica, dentro dos pressupostos piagetianos, é capaz de provocar mudanças significativas no conhecimento, atitudes, hábitos e valores em relação ao endividamento e consumo.

Os trabalhos desenvolvidos por esses pesquisadores e educadores em relação à educação econômica, mostraram que além do avanço na compreensão sobre o mundo social e econômico, os estudantes apresentaram outro aspecto, interessante e muito importante, que foi maior maturidade ao analisarem e tomarem decisões sobre questões envolvendo problemas de ordem ambiental, diferenciando-se dos alunos que não passaram pela alfabetização econômica. (Denegri et.al., 2006).

As pesquisas e projetos em relação ao conhecimento social, no caso específico a educação econômica, mostram que é necessário um maior investimento na formação dos educadores, pois a escola é um espaço que deve possibilitar a construção da convivência coletiva, que determinará qual será o futuro da humanidade. O professor exerce um importante papel nessa construção, servindo como um exemplo vivo de condutas e valores e têm condições de obter êxito em sua missão. Entretanto, o professor também é um ser humano, resultado da sociedade que o desenvolveu, afetado pelos valores contemporâneos, vivendo conflitos éticos e morais, com uma formação falha, descontextualizada e pouco eficiente. (Goergen, 2007). Por isso, se desejamos mudar a educação, tornando a escola um espaço de desenvolvimento humano, é preciso formar e, ou, re-formar o educador.

### 3.5.4- Programas de Educação Moral

Para os contratualistas modernos como Hobbes (1651:2006), Locke (1689:2002), Rousseau (1762:2000) e Kant (1785:2004), o Homem abandonou, trocou, sua liberdade natural para viver em sociedade por meio de um pacto, pensado segundo um contrato social, fundamentando o poder político e o dever moral da obediência, submetendo-se, assim, as regras, como forma de garantir a vida, a liberdade e a propriedade privada. Logo, viver em grupo, relacionando-se, respeitando regras, embasadas em princípios que garantam a integridade e dignidade humana, não é algo novo para a civilização.

Essas regras vêm sendo praticadas e repassadas de geração para geração, de acordo com as influências e configurações culturais históricas. No entanto, os mecanismos utilizados para garantir seu cumprimento, têm sido a coerção, punição e recompensa. Com o surgimento da escola, entre outras funções, ela passa ser institucionalmente o local, além da família, responsável por transmitir as regras. As escolas religiosas transmitiam tais regras, apoiando-se nas punições e recompensas divinas. Deus, como criador de tudo, inclusive das regras, teria que ser respeitado, e não respeitar as regras era indispor-se com o criador. O Estado, no entanto, em nome da liberdade de expressão, cria a escola pública laica. Durkheim (1902:2008), sociólogo francês, responsável em pensar como seria a educação moral nessas escolas, substituiu o ensino das regras apoiado na religiosidade, pelo respeito ao sagrado, que elegeu sendo a sociedade. No entanto, os mecanismos de garantia continuavam os mesmos, punição, coerção e recompensa. Piaget (1932:1994), ao estudar a gênese do desenvolvimento moral ou como se construíam as regras no sujeito, descobriu que o sujeito epistêmico era capaz de compreender, aceitar e cumprir as regras de forma autônoma, isto é, sem a necessidade de mecanismos reguladores externos coercitivos, punitivos ou recompensadores. Era capaz de se autorregular, não por temer a Deus ou as punições da sociedade, mas por desejar viver com o outro, em relações de reciprocidade, respeito mútuo, embasado em princípios universais de igualdade, equidade e justiça. Piaget vê que a regulação externa é um estágio anterior a autorregulação, isto é, em primeiro lugar somos heterônomos para depois nos tornarmos autônomos.

A partir dessa descoberta, como fica o papel da escola? Continua a simples transmissora de valores, utilizando os mesmos mecanismos de coerção, punição e recompensa, reforçando a heteronomia, ou busca desenvolver mecanismos que auxiliem na construção do sujeito autônomo?

Josep Maria Puig, pesquisador na área do desenvolvimento moral, coordenador do Grupo de Pesquisa em Educação Moral (Grem), professor titular da Universidade de Barcelona, autor de livros, e materiais didáticos sobre desenvolvimento moral, em seu livro, “Ética e Valores: Métodos para um Ensino Transversal” (1988), salienta que

[...] a educação moral deve converter-se em um âmbito de reflexão individual e coletiva que permita elaborar racional e autonomamente princípios gerais de valor, princípios que ajudem a defrontar-se criticamente com realidades como violência, a tortura ou a guerra. A educação moral deve ajudar a analisar criticamente a realidade cotidiana e as normas sociomoraes vigentes, de modo que contribua para idealizar formas mais justas e adequadas de convivência (p. 15).

O autor propõe uma metodologia para se trabalhar a Educação Moral, elencando uma série de propostas pedagógicas como: 1- Clarificação de Valores, atividades que possibilitam ao autoconhecimento, em relação aos seus valores; 2- Exercícios Autobiográficos, que auxiliam na elaboração da identidade pessoal, enquanto história da própria experiência de vida; 3- Discussão de Dilemas Morais, embasada nos trabalhos de Kohlberg, tratando de narrações que apresentam conflitos de ordem moral, que não existe uma única solução, e o sujeito precisa se posicionar, argumentando e justificando a sua escolha, esse tipo de atividade auxilia no desenvolvimento de juízos e raciocínio moral; 4- Exercícios de Role-Playing, com dinâmicas fazendo o sujeito pensar sobre a perspectiva do outro, por meio da representação de papéis; 5- Compreensão Crítica, atividades que auxiliam na percepção e compreensão a complexidade dos valores humanos; 6- Enfoques Socioafetivos, procedimentos metodológicos que permitem a vivência e reflexões, simulando experiências que ajudam a trabalhar sentimentos emoções e o conhecimento de si e de outrem; 7- Exercício de Autorregulação, atividades que envolvem vários passos, no qual o indivíduo vai intensificando a relação consigo próprio, tornando-se sujeito de seus próprios atos; 8- Exercícios de Role Model, exercícios em que se apresentam modelos exemplares de conduta humana, para serem imitados, auxiliando o olhar para a conduta

humana, pela perspectiva da moral; 9- Exercícios de Construção Conceitual, atividades que auxiliam na compreensão e construção de valores universais; 10- Habilidades Sociais, atividades que auxiliam reconhecer e valorizar a vida em comunidade, respeitando normas e atitudes socialmente adequadas; 11- Resolução de Conflitos, proposta pedagógica que auxilia na reflexão e tomada de consciência sobre formas de resolver conflitos da maneira mais coerente aos valores morais; 12- Atividades Informativas, conhecimento dos conteúdos que permeiam a educação moral.

Muitas das atividades desenvolvidas por Puig, podem ser aplicadas adequando a temática ambiental, no entanto, mesmo quando não focada nesse tema, a educação moral, por si só, é uma grande aliada para o meio ambiente, pois na vida que vale a pena ser vivida, o meio ambiente, ocupa um espaço muito especial e importante.

Puig (2000), em seu livro “Democracia e Participação Escolar”, elucida a importância de a escola ser um espaço de vivência dos valores democráticos, favorecendo a construção da cidadania. As práticas educativas devem envolver a participação dos alunos, de forma cooperativa, criando oportunidades para o diálogo, desenvolvendo projetos coletivos nos quais todos possam opinar, intervir e agir.

Para o autor, o professor deve criar propostas pedagógicas que favoreçam o opinar, levantar problemas, propor soluções, um espaço para defender seu ponto de vista e ouvir o do outro, criar acordos, normas. A escola ao envolver os alunos nas decisões a serem tomadas, na sala de aula, respeitando as diferentes opiniões, estará auxiliando na formação de cidadãos que acreditam na democracia e que compreendem e valorizam sua participação para a transformação e melhoria da sociedade.

O exercício democrático para a tomada de decisões, resolução de conflitos, discussão e elaboração das regras, realizar algumas escolhas pedagógicas, prepara os alunos a viverem efetivamente como cidadãos da polis. A democracia é um regime que respeita as diferenças, a liberdade de expressão, as escolhas coletivas, a igualdade. No entanto, sua eficácia depende da participação social. O meio ambiente depende de pessoas que participem da vida coletiva, atenta as audiências públicas, criação dos planos diretores das cidades, das leis de proteção, cidadãos que valorizem os interesses públicos acima dos privados. Assim, a vivencia da democracia nas escolas auxiliará o desenvolvimento de sujeitos engajados nos movimentos socioambientais.

Autores como Araújo (2004), Tognetta e Vinha (2007), desenvolvem trabalhos e pesquisas com regras e assembléias, como propostas de trabalhos para uma escola democrática. Entretanto, Tognetta e Vinha (2007) afirmam que educadores heterônomos, autoritários, e escolas autocráticas, não terão sucesso com o trabalho de assembléias, pois se tornaria uma ação isolada. Para as autoras o sucesso de qualquer trabalho de desenvolvimento moral, é necessário que esteja coerente com aquilo que chamaram de “pedagogia das virtudes” (p.136), que respeita princípios, permite que os alunos construam seus valores, que possam fazer escolhas, que tenham autonomia para resolver a realizar atividades que são capazes, possibilita trocas em relações simétricas<sup>8</sup>, vivendo em um ambiente cooperativo, de respeito mútuo, e tenham oportunidade de compreender, reconhecer e falar de seus sentimentos.

A preservação do meio ambiente depende de sujeitos que acreditam e participam democraticamente dos interesses da coletividade, que respeitem a vida, solidários, que busquem agir e lutar por uma sociedade justa e sustentável.

---

<sup>8</sup> Existem segundo Piaget, dois tipos de relações presentes no processo de socialização das crianças: relações assimétricas de coação, presentes em relações desiguais, por exemplo, criança-adulto, predominando o respeito unilateral, a obediência e a regulação externa e relações simétricas, embasadas na cooperação, criança-criança, resultando o respeito unilateral e a autorregulação.

## **CAPÍTULO IV PESQUISA**

# CAPÍTULO IV

## PESQUISA

### 4.1- Objetivos da Pesquisa

Caracterizar o perfil acadêmico e profissional dos professores que participaram dessa pesquisa.

Verificar se os professores do Ensino Fundamental conseguem estabelecer relações entre o consumo e a problemática ambiental.

Verificar se o “educador consumidor” valoriza e se preocupa com as questões ambientais.

### 4.2- Problema

Considerando o papel que o educador desempenha como transformador social, diante da responsabilidade de favorecer a conscientização dos alunos sobre a importância das boas práticas de consumo que poderão assegurar a sustentabilidade do planeta pergunta-se: O professor consegue estabelecer relações entre o consumo e a degradação ambiental? Como consumidor o educador valoriza e se preocupa com as questões ambientais?

### 4.3- Hipóteses

I - Embora os professores devam trabalhar com seus alunos a educação para o consumo e a educação ambiental, não conseguem estabelecer relação entre o consumismo e a degradação ambiental ou a preservação ambiental e as boas práticas de consumo.

II - Assim também, não valorizam as questões ambientais ao exercerem o papel de consumidores.

## **4.4- METODOLOGIA**

### **4.4.1- Sujeitos**

Essa pesquisa foi realizada com 110 professores do Ensino Fundamental da Região Metropolitana de Campinas.

A escolha de professores que trabalham na Região Metropolitana de Campinas teve como objetivo investigar educadores com uma formação acadêmica completa, que vivem em uma região muito rica, com um alto poder de consumo, com muitas universidades, e o maior centro tecnológico do Brasil. No entanto, com sérios problemas ambientais e sociais.

### **4.4.2- Realidade ambiental dos sujeitos**

As grandes cidades e suas metrópoles podem ser consideradas as maiores responsáveis por muitos problemas ambientais globais. Devido às necessidades para funcionamento consomem muita energia, geram muitos poluentes, concentram grandes áreas industriais, muitos automóveis, aglomerações de áreas residenciais com uso e ocupação do solo inadequados.

A falta de planejamento quanto ao uso do solo, nas cidades, têm gerado, muitos, problemas locais, como o excesso de consumo de água, poluição nos mananciais, produção e disposição inadequada de lixo, além dos problemas sociais como favelas, falta de saneamento, exclusão social, violência, resultados de uma política voltada aos interesses de poucos, sem nenhuma preocupação com a qualidade de vida local e global. (Hogan, et.al. 2001)

A exclusão é um dos maiores problemas sociais das metrópoles que se caracterizam pela falta de acesso aos bens de consumo, e dificuldade no atendimento dos serviços públicos, o que a torna uma região de grande vulnerabilidade social e ambiental. (Hogan, et.al. 2001)

A Região Metropolitana de Campinas (RMC), faz parte dessa realidade, formada a partir da Lei Complementar 870, de 19 de junho de 2000, composta por dezenove

municípios: Americana, Artur Nogueira, Campinas, Cosmópolis, Engenheiro Coelho, Holambra, Hortolândia, Indaiatuba, Itatiba, Jaguariúna, Monte Mor, Nova Odessa, Paulínia, Pedreira, Santa Bárbara D Oeste, Santo Antônio de Posse, Sumaré, Valinhos e Vinhedo, com uma população de aproximadamente 2.633.523 milhões de habitantes.

Considerada a região mais habitada e urbanizada do interior de São Paulo, de extrema importância econômica, ficando atrás somente de São Paulo, constitui-se na terceira maior concentração industrial do país. Ocupa ainda a sétima posição em produção agrícola, com uma renomada produção agrícola de fruticultura especializada, inclusive para exportação. Possui um dos mais importantes centros bancários, rico centro comercial, com vários e imensos shoppings, representando 2,7% do PIB (produto interno bruto) nacional e 7,99% do PIB paulista, ou seja, cerca de R\$ 58,06 bilhões. (Hogan, et. al., 2001). Há cada três toneladas de produtos de importação e exportação no país, uma tonelada passa por Campinas. (Miquelino, et. al.2005).

A RMC possui uma invejável infra-estrutura de transportes e comunicações que a torna igualmente diferenciada no contexto nacional, a começar pela interligação de quatro das mais importantes rodovias do país: Anhangüera - Bandeirantes, Dom Pedro I, Santos Dumont e Campinas-Mogi-Mirim, garantindo a integração da região metropolitana com diversas áreas do estado de São Paulo e entre outros Estados, possibilitando, inclusive, a conexão rodoviária com outros países da América do Sul. (Miquelino, et. al.2005).

Terceiro maior pólo de pesquisa e desenvolvimento do Brasil, responsável por cerca de 10% da produção científica nacional, abriga no município de Paulínia e Cosmópolis, a maior refinaria da Petrobras em produção. (Duarte, 2006)

Na área educacional, a criação e o desenvolvimento da Universidade de Campinas, Unicamp, nos anos 70 transformou a região em um pólo tecnológico que incentivou o estabelecimento de outras instituições de pesquisa e de uma ampla rede de comércio e serviços, condições que contribuíram para um grande fluxo migratório (Duarte, 2006). Além da Unicamp, renomadas instituições de ensino superior, como a Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Universidade Paulista, Centro Universitário Salesiano, Universidade São Francisco, Universidade Presbiteriana Mackenzie e muitas faculdades estão distribuídas em todos os seus municípios.

O crescimento populacional acompanhado de um aumento dos parques industriais trouxe alguns problemas a serem enfrentados por toda a sociedade, como a emissão de poluentes, desequilíbrios de natureza ambiental e deficiências nos serviços básicos, resultando em péssimos índices de qualidade de vida e desigualdades sociais.

O alto fluxo migratório, motivado pela industrialização nos anos 60 e 70, a expansão urbana ocorreu de forma intensa e desordenada, provocando, além de todos os problemas de infraestrutura, a deterioração do padrão de vida da população. A evolução tecnológica na agricultura e industrialização gerou o desemprego e o desenvolvimento do emprego informal, a crescente mão de obra na agricultura dos bóias frias, como emprego temporário, gerando um mercado de trabalho urbano e rural pouco qualificado, com baixa remuneração, aumento das periferias com precárias condições de vida e o aumento das cidades em torno, como cidades-dormitórios. (Orlando, 2002)

O desenvolvimento econômico desenfreado e sem nenhum planejamento resulta em um fenômeno, comum em todos os grandes e ricos centros urbanos e regiões metropolitanas, onde uma parcela da população é pouco qualificada, vivendo nas periferias, marginalizadas, excluídas, em péssimas condições de vida e a outra extremamente qualificada, vivendo de forma abastada, confortavelmente nos núcleos metropolitanos (Orlando, 2002). No entanto, ambas sofrem as conseqüências ambientais que resultam desse modelo de desenvolvimento econômico, como por exemplo, a poluição e congestionamentos oriundos de uma frota crescente, decorrentes de um ineficiente sistema público de transportes.

Um dos mais graves problemas ambientais que surgiu, primeiramente, nessa região foi referente aos recursos hídricos, pois o crescimento industrial, agroindustrial e urbano não foi compatível com a quantidade de água disponível. A disponibilidade hídrica no Brasil é muito diversa, tanto em relação à quantidade, como à qualidade, fator esse que pode limitar o desenvolvimento urbano, agrícola, industrial e turístico de muitas regiões desse imenso país. A necessidade de água é muito diferente de uma região para outra, pois quanto mais urbanizado e desenvolvido for um local, mais água ele precisará. (Braga & Zaia, 2009). No entanto, nem sempre esse desenvolvimento acontece sintonizado à quantidade de água disponível. O resultado de um crescimento sem planejamento, focado

apenas nos índices econômicos provocaram uma queda na quantidade e qualidade de água dessa região. Auxiliando o agravamento nessa questão, na década de 60 o município de São Paulo, por crescer e se desenvolver muito, ficou com problemas de água, e precisou buscar água na bacia do Rio Piracicaba. O município de São Paulo construiu três grandes reservatórios de água, consistindo no Sistema Cantareira, nas nascentes dos rios Jaguari, Cachoeira e Atibainha, formadores do Rio Piracicaba, e os principais rios que abastecem a região metropolitana de Campinas. (Braga & Zaia, 2009)

O aumento da necessidade de água na região, a diminuição de água de importantes mananciais, pelo sistema Cantareira, e o excesso de esgotos domésticos, industriais e agroindustriais jogados nesses cursos d'água, resultou no surgimento de movimentos sociais e ambientais, que provocaram uma política de gestão de recursos hídricos pioneira no Brasil. Hoje atividades econômicas que necessitem de muita água são desaconselháveis na região metropolitana de Campinas dada a seriedade quanto ao rigor na aplicação de critérios na gestão hídrica além das limitações pela escassez. (Hogan, 1996).

Outro problema ambiental que compromete a qualidade de vida da região metropolitana de Campinas é o uso e ocupação do solo de forma inadequada, provocado pela impermeabilização, com o impedimento, por meio de obstáculos, como residências, asfaltos, calçadas, e outros, que acabam por provocar enchentes e a diminuição das águas subterrâneas e, conseqüentemente, das águas superficiais.

Segundo (Braga & Zaia, 2009), para a preservação da quantidade de água é preciso manter a vegetação nativa em alguns locais fundamentais para a manutenção das águas superficiais, que são os rios, lagos e lagoas, e das águas subterrâneas que são os lençóis freáticos e aquíferos artesianos. Na realidade, a quantidade de água que fica acima do solo está diretamente relacionada com a água que se encontra abaixo do solo, pois esta, no lençol freático, caminha pelo subsolo (como se fosse um rio subterrâneo) e vai aflorar nos terrenos, formando as nascentes e lagos. A redução da água dos lençóis faz com que diminua ou até desapareçam as nascentes. Além de aumentar a quantidade de água que vai para os mananciais, nos dias de chuva, provocando as enchentes.

A água da chuva, ao cair sobre o solo nas áreas sem vegetação, não consegue se infiltrar até o lençol freático e escoar sobre a superfície, provocando uma redução na

quantidade de água das nascentes, córregos, rios e riachos, pois funcionam como *cisternas* naturais, guardando a água da chuva para poder ser usada em épocas de estiagem. No entanto, para que isso possa acontecer é preciso permitir que a água penetre. A ausência da vegetação funciona como se tivéssemos cisternas, mas as mantivéssemos fechadas. Portanto, para assegurarmos a infiltração da água no solo é necessário protegê-lo da erosão, compactação e impermeabilização.

Os índices econômicos do mercado imobiliário, na região metropolitana de Campinas, são tentadores e, esse rentável negócio, tem provocado uma forma de parcelamento do solo, na maioria dos municípios, que ameaça a quantidade de água da região. Por ser uma região extremamente rica, com grandes contrastes sociais, a violência é uma das preocupações imediatas da população, alavancando o mercado imobiliário no promissor negócio de imóveis em condomínios fechados. Os ricos querem morar bem, em áreas nobres, montanhosas, com árvores, nascentes, lagos, áreas que ambientalmente não poderiam estar sendo ocupadas, dessa maneira.

A disposição do lixo também é um grande problema ambiental enfrentado pelos municípios que fazem parte da região metropolitana de Campinas, embora 17 dos 19 municípios, que fazem parte dessa região, possuam coleta de lixo. (IBGE, cidades, 2009). A riqueza econômica dessa região gera um alto índice de consumo, resultando em aumento da produção de lixo. A valorização imobiliária, a concentração das áreas urbanas e o crescimento das áreas de conurbação<sup>9</sup>, limitam os espaços disponíveis para a disposição de tanto lixo, criando grandes dificuldades para construção de aterros sanitários.

Os 19 municípios da RMC estão entre os 54 que fazem parte das Bacias dos Rios Piracicaba, Capivari e Jundiaí, sendo que os municípios da região metropolitana têm uma significativa importância ambiental, no que se refere, à quantidade e qualidade de água dessa bacia.

Municípios da Região Metropolitana de Campinas, juntamente com alguns municípios da Bacia dos Rios Piracicaba, Capivari e Jundiaí, destacando Piracicaba, têm um histórico de lutas a favor do meio ambiente. Nos anos 60, a mortandade de peixes

---

<sup>9</sup> O processo de conurbação é caracterizado por um crescimento que expande a cidade, prolongando-a para fora de seu perímetro absorvendo aglomerados rurais e outras cidades. Estas, até então com vida política e administrativa autônoma, acabam comportando-se como parte integrante da metrópole.

causada pelo lançamento de resíduos líquidos nos cursos d'água da região mobilizou a sociedade civil em defesa do rio. Na década de 70 ocorreu à reversão de águas para a região metropolitana de São Paulo, pelo Sistema Cantareira, houve uma nova e intensa mobilização, onde foram feitos vários protestos nos municípios da bacia do Rio Piracicaba, contrários à obra. (Braga, et al. 2000)

A partir de 1985, a cidade de Piracicaba liderou um dos maiores movimentos já realizados no Estado de São Paulo em defesa dos recursos hídricos, chamada “Campanha Ano 2000, Redenção Ecológica da Bacia do Piracicaba”, com o objetivo de desativar a represa do Atibainha, ou diminuir a retirada de água da Bacia do Piracicaba pelo Sistema Cantareira. Desse movimento, nasce em 1989 o Consórcio Intermunicipal da Bacia do Rio Piracicaba, e mais tarde das Bacias dos Rios Piracicaba e Capivari, e hoje Jundiaí, uma associação civil de direito privado, iniciando o primeiro sistema de Gestão em Recursos Hídricos do Brasil, criado a partir de movimentos sociais.

Em 1993, com base na Lei estadual nº 7.663/91, é criado o Comitê das Bacias Hidrográficas dos Rios Piracicaba, Capivari e Jundiaí. Esse comitê tripartite - formado pelo Estado, pelos municípios e pela sociedade civil - tem poder para decidir relativamente à aplicação dos recursos do Fundo Estadual de Recursos Hídricos (FEHIDRO) e encaminhar soluções de conflitos de uso da água. Após um longo processo de discussões, a Lei estadual nº 10.020/98 autorizou a cobrança pelo uso da água, e em 2000, a partir do projeto de LEI Nº 9.984, a criação da Agência Nacional de Água - ANA, entidade federal de implementação da Política Nacional de Recursos Hídricos e de coordenação do Sistema Nacional de Gerenciamento de Recursos Hídricos.

Na Região Metropolitana de Campinas, também ocorre um fato de repercussão nacional, onde o poder judiciário sensibilizado com os altos índices de poluição e com os movimentos ambientais, em 1996, por meio do promotor de justiça e meio ambiente de Americana (SP), Dr. Oriel da Rocha Queiroz, em ação pública, determinou que 10 municípios construíssem estações de tratamento de esgotos (ETE) até 2010, sendo eles: Campinas, Paulínia, Vinhedo, Valinhos, Atibaia, Piracicaba, Americana, Nova Odessa, Sumaré e Hortolândia, o que levou a mobilização de prefeitos na busca de financiamentos

para saneamento e tratamento de esgoto, ao invés de praças, portais e outras obras visíveis e mais vantajosas politicamente.

Esses dados nos mostram que a Região Metropolitana de Campinas reúne todas as condições para que os seus educadores conheçam, valorizem e ajam a favor do meio ambiente, pois estão expostos a um excelente conjunto de dados e experiências em formação, se comparado a outras realidades do país. Vivem em uma região economicamente favorável ao pensar sobre o consumo, com um histórico de problemas e lutas ambientais e com exemplos concretos de injustiças sociais, mostrando, na prática, que essa sociedade de caráter consumista, compromete em todas as instâncias a qualidade de vida de seus habitantes.

#### **4.4.3- Perfil dos educadores**

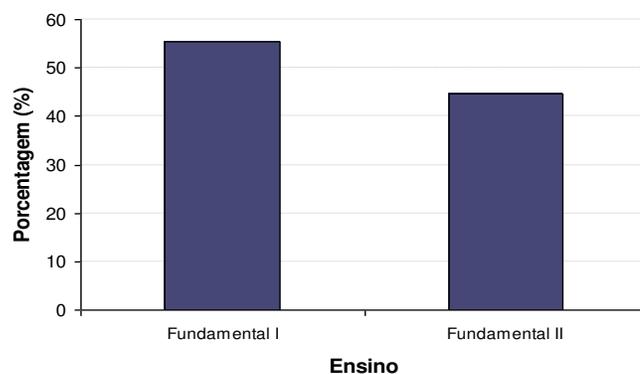
A caracterização dos educadores teve o objetivo de elaborar um perfil básico que permitisse identificar a amostra estudada, obter informações em relação às seguintes dados demográficos: ensino, formação e tipo de universidade.

A amostra final de 110 educadores foi composta por 61 professores de ensino fundamental I e 49 professores de ensino fundamental II.

**Tabela 1** – Frequências e porcentagens para o tipo de ensino dos educadores

<b>Ensino</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
Fundamental I	61	55,5
Fundamental II	49	44,5

**Figura 1-** Frequências e porcentagens para o tipo de ensino dos educadores

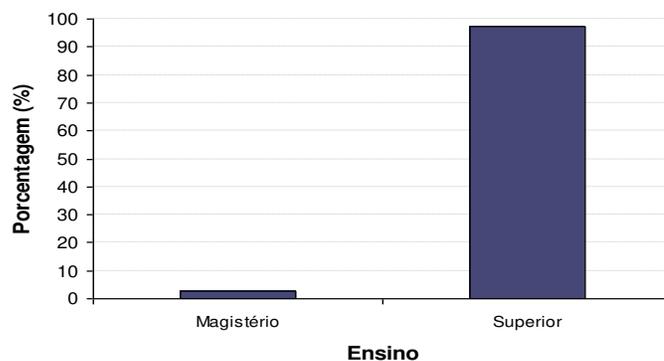


Como se pode observar na tabela 2, a grande maioria dos professores é formada em ensino superior (97,3%). Apenas 3 educadores têm o magistério como formação. Do total de professores com superior completo, 70% tem uma faculdade, 18% têm mais de uma faculdade e 12% têm curso de pós-graduação.

**Tabela 2** – Frequências e porcentagens quanto ao grau de formação dos educadores

Formação	N	%
Magistério	3	2,7
Superior	107	97,3

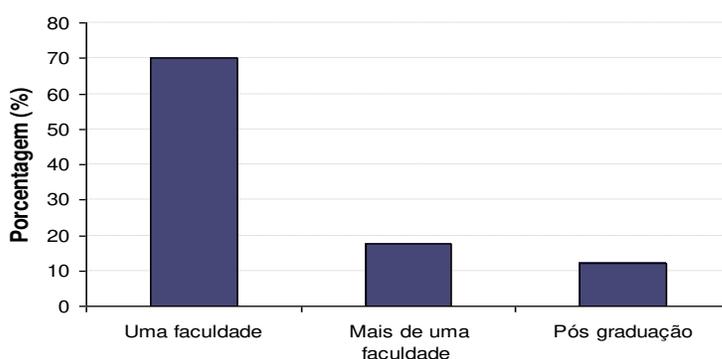
**Figura 2** – Porcentagens quanto ao grau de formação dos educadores



**Tabela 3** – Frequências e porcentagens quanto ao grau de formação e titulação dos educadores com curso superior

<b>Tipo de Formação</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
Uma faculdade	75	70,1
Mais de uma faculdade	19	17,8
Pós-graduação	13	12,1

**Figura 3** – Porcentagens quanto ao grau de formação e titulação dos educadores com curso superior.

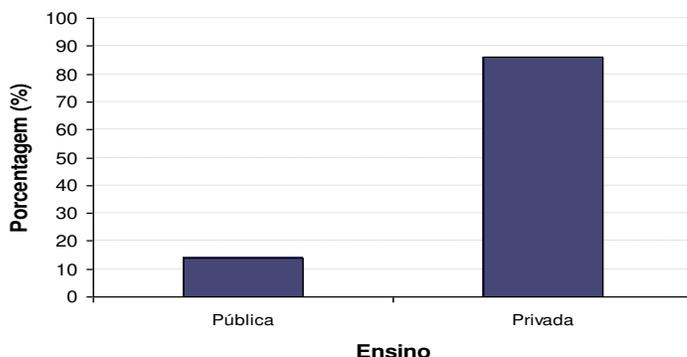


A maioria dos educadores com curso superior é graduada em universidades privadas.

**Tabela 4** – Frequências e porcentagens para o tipo de universidade dos educadores com curso superior

<b>Universidade</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
Pública	15	14,0
Privada	92	86,0

**Figura 4** – Porcentagens por tipo de universidade dos educadores com curso superior



#### 4.5- INSTRUMENTO

O instrumento utilizado contém 8 questões abertas; sendo 3 com opções de escolha e rejeição na compra, 2 sobre o poder e consumo, 3 afirmações para serem comentadas e 6 questões fechadas utilizando a escala “likert”. Cada uma destas questões continha uma frase representando uma imagem e 5 afirmações que foram avaliadas em escala de concordância do tipo Likert.<sup>10</sup>

O desenvolvimento e a criação, desse instrumento exigiu pesquisa piloto, pois necessitávamos avaliar se os professores tinham conhecimento sobre as questões ambientais que permitiam estabelecer relações entre o consumismo, como um dos principais fatores responsáveis pelo desequilíbrio ambiental; se os bons hábitos de consumo, e o consumo sustentável poderiam auxiliar significativamente na mudança desse triste quadro ambiental e, se o próprio educador, ao exercer na ação seu papel de consumidor, valorizava o meio ambiente.

---

<sup>10</sup> As pesquisas de opinião e de atitude por meio de escalas tipo Likert fazem uso de diferenciais semânticos. Os sujeitos pesquisados são instados a escolher entre diversas opções, marcando aquela que mais se aproxima da sua atitude ou opinião. Diferenciais semânticos são geralmente apresentados variando qualitativamente em grau, desde o mais baixo nível ao mais elevado. Não há um padrão para a descrição do diferencial semântico, mas é muito usado o modelo seguinte: 1-Não concordo veementemente, 2-Não concordo, 3-Indiferente, 4-Concordo, 5-Concordo totalmente O tratamento estatístico das respostas com vistas a aferir se os respondentes convergem para algum diferencial semântico em especial ou se concordam ou não entre si. (Enoki, 2007).

A princípio pensou-se em elaborar entrevistas clínicas com os professores, utilizando-se como instrumento para a discussão, imagens de diferentes produtos, áreas degradadas resultantes da exploração de determinados recursos naturais, matérias primas de determinados produtos e imagens de agressões e problemas ambientais. Com isso, propusemos ao professor que relacionasse as imagens e a partir daí seguiríamos uma sequência de questões, na forma de entrevista. Por exemplo: A imagem de um carro importado, de uma jóia, de um condomínio de luxo, área de exploração de minério, poluição, garimpeiros, rios contaminado por mercúrio, enchentes e outros.

Após a escolha das imagens e seleção das questões o pesquisador aplicou o piloto em 8 educadores e verificou uma dificuldade na compreensão das imagens, pois muitas delas exigiam algum conhecimento específico para identificação. Por exemplo: a área degradada pela exploração do minério era confundida facilmente com um deserto, e um rio contaminado só poderia ser corretamente identificado por um especialista e esse não era o objetivo da pesquisa. No entanto, a idéia das imagens continuava importante para a identificação de relações e o conhecimento dos professores. Após análises e experimentos com vários sujeitos de diferentes formações, optamos pela elaboração de 6 imagens descritivas e um questionário fechado, utilizando a escala likert, no qual o entrevistado deveria numa escala de concordância analisar e se posicionar diante de 5 diferentes afirmações que continham sempre 1 aspecto ambiental, 2 ligados ao social, e 2 voltados a interesses individuais. A avaliação se deu pelo grau de concordância em relação às afirmações e após os resultados dos dados estatísticos de concordância, foi feita uma análise qualitativa, com um olhar ambiental.

A escolha da escala likert se deu pelas seguintes vantagens: fácil construção e aplicação; uso de afirmações que não estão explicitamente ligadas à atitude estudada, permitindo a inclusão de qualquer item que se verifique, empiricamente, ser coerente com o resultado final; a amplitude de respostas permitidas apresenta informação mais precisa da opinião do respondente em relação a cada afirmação, e sua utilização é de fácil compreensão para os entrevistados. (Mattar, 2001)

Considerando o elevado grau de complexidade das questões propostas, estes atributos da Likert foram importantes para se evitar que uma eventual dificuldade de entendimento da escala tornasse mais árdua a tarefa de responder ao questionário.

Segundo Mattar, a escala por ser essencialmente ordinal, não permite dizer quanto um respondente é mais favorável a outro, nem mede o quanto de mudança ocorre na atitude após expor os respondentes a determinados eventos.

Finalizando as discussões sobre os resultados da pesquisa vale acrescentar uma observação quanto a escala likert. Embora as questões dessa escala tenham nos fornecido informações, que juntamente com as questões abertas, auxiliaram para o fechamento e as conclusões dessa pesquisa, percebemos que poderíamos obter mais afirmações em relação ao conhecimento dos professores sobre meio ambiente e suas relações com o consumo, se tivéssemos colocado algumas afirmações inconsistentes, utilizando palavras rebuscadas e termos técnicos desconhecidos, pois assim poderíamos aferir melhor como seria o nível de concordância dos educadores diante de tais afirmações e, conseqüentemente, o nível de consistência dos resultados.

Em função das desvantagens citadas, além das 6 questões fechadas utilizando a escala likert, foi aplicado um questionário contendo: 4 questões abertas referindo-se à posição e preferências dos professores mediante o ato de comprar ou não comprar; concordância ou não sobre um slogan afirmando sobre poder influenciador do consumidor com as devidas razões; e três afirmações sobre consumo e progresso, para análise e posicionamento desse educador. No total foram 14 questões.

As questões abertas, permitiram que os entrevistados construíssem as respostas com maior profundidade, liberdade de expressão, fornecendo maiores detalhes sobre o tema. Essa metodologia possui algumas limitações como: diversidade dos tipos de respostas, dificultando a interpretação e criação das categorias, incoerências das respostas sobre o mesmo tema, desejo do entrevistado em passar uma boa imagem, tentando dar uma resposta coerente. Além disso, não garante que as idéias apresentadas correspondam aos valores e comportamentos dos entrevistados.

Em virtude dessas limitações, foram tomados alguns cuidados: realização da pesquisa piloto, com aplicação de dois instrumentos, um para likert e outro para as 8 questões abertas, que envolveu 40 educadores. Para isso, elaboramos e aplicamos 30 questões abertas que foram analisadas e reformuladas pelo pesquisador, resultando nas questões desse instrumento de pesquisa.

#### 4.6 - COLETA DE DADOS

A natureza exploratória e descritiva desta pesquisa, está inserida na área do Conhecimento Social, e seguiu três etapas interligadas: a primeira, para a categorização das respostas dos participantes, a outra, para a análise estatística e a última, para a apresentação e interpretação dos resultados.

A coleta de dados foi realizada com base em um questionário estruturado, com questões abertas e fechadas, criado especificamente para este estudo, permitindo levantar, no recorte pesquisado, a formação acadêmica, de professores que vivem, e/ou, trabalham na Região Metropolitana de Campinas, a identificar os conhecimentos dos educadores em relação às práticas de consumo e suas consequências ao meio ambiente, e os valores ambientais dos educadores-consumidores,

As respostas foram coletadas e tratadas por meio da análise dos dados. Juízes independentes avaliaram o processo de categorização das respostas, visando melhorar a consistência da análise dos conteúdos.

A pesquisadora após analisar os dados, numerou os sujeitos e criou uma tabela para que dois juízes pudessem analisar as questões. Embora envolvidos e com conhecimentos nas questões de consumo, foram escolhidos juízes de áreas diferentes da pesquisadora, assim evitando-se tendências e posições, de uma única especialidade, na leitura das respostas. Um publicitário, e um consultor empresarial avaliaram e categorizaram as questões. Os juízes apresentaram estimativas consistentes e a porcentagem de correspondência entre as avaliações dos juízes e da pesquisadora, na média foi de 94%.

As respostas foram categorizadas por sujeito, portanto em respostas confusas ou muito diversificadas foi levado em consideração o argumento principal da resposta. Nesse caso, a análise realizada por mais de um sujeito, auxiliou na fidelidade das respostas.

As informações fornecidas pelos participantes foram tabuladas e posteriormente submetidas às análises de conteúdo, nas questões abertas, foram comparadas por meio, do teste Qui-Quadrado (comparação de k proporções). Para a questão 5 e afirmações 1, 2 e 3, foi utilizado o teste de uma proporção. As afirmações com escala do tipo *Likert* foram comparadas, para cada imagem, através de modelos de ANOVA seguida do teste de médias de Tukey, com um nível de 95% de confiança.

#### 4.7- ANÁLISE DE DADOS

Após a coleta e registros dos dados nos protocolos, os dados foram agrupados por semelhanças e divididos em categorias, sendo que, a organização dessas categorias seguiu uma ordem crescente de elaboração das respostas, levando-se em consideração os conhecimentos, valores, e atitudes (hipotéticas) dos participantes em relação às questões ambientais e ao consumo.

Os resultados das respostas, às questões, foram descritos e analisados, tendo-se como referência os trabalhos e os estudos sobre educação ambiental, socialização econômica, construção do conhecimento cognitivo, moral e social, fundamentados na teoria piagetina, o marco conceitual para o desenvolvimento da presente pesquisa.

A apresentação e discussão dos resultados obedeceram a ordem em as questões foram feitas aos entrevistados. Essa dinâmica teve como objetivo pontuar todos os resultados que auxiliaram a resolver as indagações e objetivos da investigação.

Primeiramente, as questões que caracterizaram os educadores, confirmando a ótima formação acadêmica desses professores, sendo 97,3%, com nível superior, 70% deles com uma faculdade, 18% com mais de uma e 12% com curso de pós-graduação.

Será que esses educadores, por sua formação e pelo fato de estarem vivendo a práxis de uma realidade ambiental, social e de consumo, preocupam-se com o futuro do planeta, baseados em conhecimentos, valores e atitudes de consumo sustentável? Essa pergunta constituiu-se nos outros objetivos dessa pesquisa.

Os outros dois objetivos foram tratados quanto da análise do conteúdo as respostas as questões.

As três primeiras, levantavam qual era a atitude (hipotética, explicitada pelo educador), diante das suas opções de compra ou não compra. Essas questões nos mostraram o quanto o problema ambiental foi determinante para regular suas escolhas no ato de comprar ou boicotar um produto, e quanto isso é um valor.

Na questão 4, o objetivo foi de verificar, o quanto pensavam que a regulação de comprar ou não um produto deveria ser de fontes externas, assim como quais seriam os critérios de prioridades na proibição dos produtos.

Essa questão nos mostra que os critérios de proibição, dos produtos, estão ligados àqueles que envolvem os interesses individuais como saúde e direito dos consumidores, e que mesmo sendo tão importantes, para esses sujeitos, não aparecem como autorregulador de suas escolhas de compra. Os produtos que agridem ao meio ambiente e a sociedade, questões de interesse coletivo, aparecem em terceiro e quarto lugares nas preferências de proibição.

A questão 5, a partir do slogan: “Sua escolha de compra pode mudar o mundo”. Você concorda ou não com ele e por quê? analisa o grau de consciência dos educadores quanto ao seu comportamento como consumidor. Resposta a essa pergunta, formulada de maneira indutiva, concentra a interpretação e análise dos dados nas razões e atitudes práticas dos pesquisados.

Estatisticamente foi realizada uma análise exploratória dos dados através de frequências e porcentagens e construídos gráficos de barras para melhor visualização dos resultados.

As categorias das questões abertas foram comparadas através do teste Qui-Quadrado (comparação de k proporções). Para a questão 5 e afirmações 1, 2 e 3, foi utilizado o teste de uma proporção. As afirmações com escala do tipo *Likert* foram comparadas, para cada imagem, através de modelos de ANOVA seguida do teste de médias de Tukey.

O nível de confiança utilizado nas análises comparativas foi de 95%.

O software estatístico utilizado foi o XLSTAT 2009.

## **4.8- APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS**

### **4.9- QUESTIONÁRIO**

As tabelas e figuras seguintes expressam os resultados das respostas dos educadores com relação às questões apresentadas. As respostas de cada questão foram categorizadas segundo critérios definidos pelo pesquisador.

O total das respostas, para cada questão, foi a soma dos resultados do primeiro, segundo e terceiro lugares.

A comparação estatística foi avaliada para os resultados do critério mais importante (1º lugar) e da soma das citações (Total).

**4.9.1- Questão 1-** “Quando você pode escolher um produto, ao comprá-lo, quais são os três principais fatores que leva em consideração na escolha. Escreva-os em ordem hierárquica, do mais para o menos importante.”

**Tabela 5** – Frequências e porcentagens da questão I, seguindo uma ordem hierárquica referentes ao que se valoriza no momento da compra.

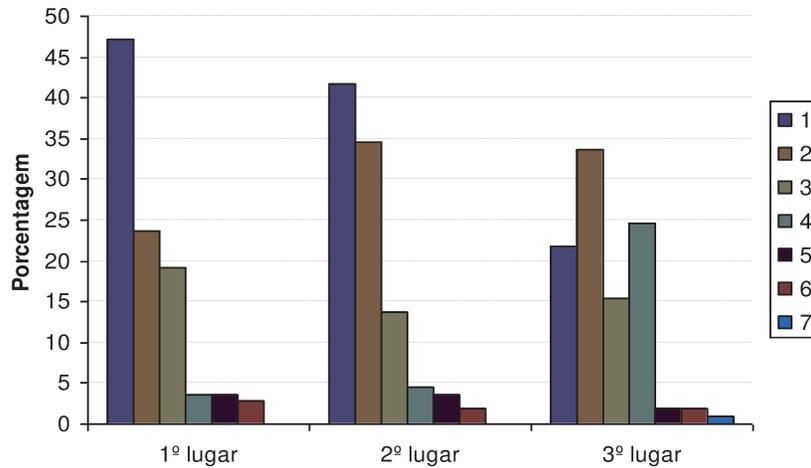
Critérios de escolha	Ordem hierárquica						Total	
	1º lugar		2º lugar		3º lugar			
	N	%	N	%	n	%	n	%
1. Itens referentes à qualidade do produto como: qualidade, durabilidade, tipo de material, validade.	52	47,3	46	41,8	24	21,8	122	37,0
2. Itens relacionados a preço: custo benefício; valor econômico	26	23,6	38	34,5	37	33,6	101	30,6
3. Itens relacionados a necessidade: utilidade, prioridade	21	19,1	15	13,6	17	15,5	53	16,1
4. Itens relacionados ao status quo: beleza, exclusividade, marca	4	3,6	5	4,5	27	24,5	36	10,9
5. Itens relacionados ao desejo: gosto, interesse, vontade	4	3,6	4	3,6	2	1,8	10	3,0
6. Itens relacionados a compromisso com meio ambiente.	3	2,7	2	1,8	2	1,8	7	2,1
7. Itens relacionados a atendimento	0	0,0	0	0,0	1	0,9	1	0,3
<b>TOTAL</b>	<b>110</b>	<b>-</b>	<b>110</b>	<b>-</b>	<b>110</b>	<b>-</b>	<b>330</b>	<b>-</b>

Foram encontradas diferenças significativas entre as proporções de respostas do item mais importante na escolha de um produto (p-valor<0,001). Os resultados da comparação entre os itens indicaram o seguinte:

- O item 1 foi significativamente mais importante que os demais itens.
- Os itens 2 e 3 foram significativamente mais importantes que os itens 4, 5, 6 e 7.

- Não foram encontradas diferenças significativas entre os demais itens.

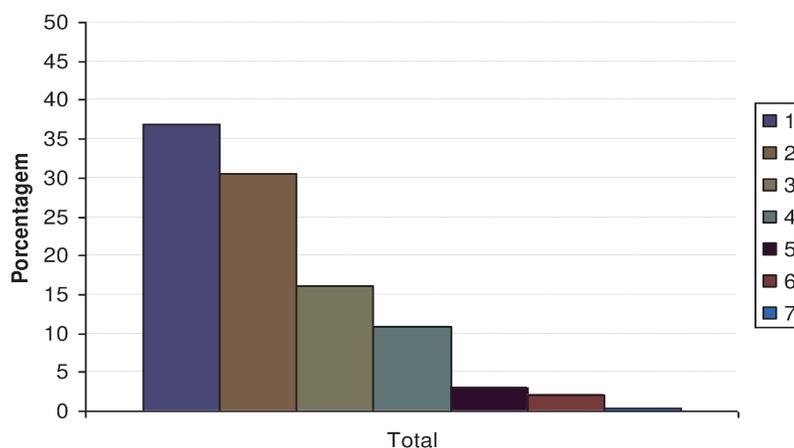
**Figura 5** – Na figura que segue aparecem as porcentagens, em ordem hierárquica do primeiro, segundo e terceiro lugar, para os critérios da primeira questão.



Foram encontradas diferenças significativas entre as proporções de respostas do total de afirmações para os itens mais importantes na escolha de um produto ( $p$ -valor $<0,001$ ). Os resultados da comparação entre os itens indicaram o seguinte:

- Os itens 1 e 2 foram significativamente mais citados que os itens 3, 4, 5, 6 e 7.
- Os itens 3 e 4 foram significativamente mais citados que os itens 5, 6 e 7.
- Não foram encontradas diferenças significativas entre os demais itens.

**Figura 6** - Na figura que segue aparece as porcentagens das questões mais votadas na somatória total da primeira questão 1.



A questão, acima, teve como objetivo levantar quais seriam os critérios ou valores que movem os educadores a comprarem os produtos mencionados, deixando claro, nessa e nas demais questões, que a compra estava condicionada a possibilidade da escolha. Esse dado é extremamente importante, já que grande parte da população, mesmo conscientizada e sensível aos problemas que o consumo irresponsável acarreta ao meio ambiente, dificilmente poderia escolher o que comprar, e sim permanecendo dentro de sua realidade do que é possível. No entanto, a responsabilidade dos problemas ambientais relacionados ao consumismo, não são provocados pelos cidadãos que não têm poder de escolha, mas exatamente por aqueles que possuem esse poder.

Vejam esses dados, fornecidos pelo jornalista e ambientalista André Trigueiro, em seu livro “Mundo sustentável: Abrindo espaço na mídia para um planeta em transformação” (2005), que comprovam a afirmação sobre as ameaças sofridas pelo planeta em relação ao consumo desenfreado, e, que essas, são responsabilidades de uma minoria privilegiada, capaz de causar grandes estragos.

- Apenas 1,7 bilhões dos atuais 6,3 bilhões de habitantes têm hoje condições de consumir além das necessidades básicas;
- atualmente, apenas 20% da população que mora nos países "ricos" realiza, aproximadamente, 86% do total de compras que são feitas no mundo, enquanto os 20% mais "pobres", consomem apenas 1,3%;

- as crianças são as maiores vítimas da overdose de propagandas;
- no Brasil 3% da população, em sua maioria mulheres, possui uma doença chamada Onomania ou consumo compulsivo;
- somente as famílias com uma renda que ultrapassa 4.000 reais por mês, têm condições de consumir supérfluos, o que significa que apenas 17 milhões de brasileiros, compram o que não precisam, enquanto que 165 milhões consomem, quando conseguem, o necessário para viver;
- a renda de 349 multimilionários de todo o mundo é maior que a renda atual de 45% da população mundial, ou seja, 349 pessoas têm maior poder aquisitivo que 2,59 bilhões de habitantes do planeta;
- nos últimos 30 anos, a participação na renda mundial dos 20% mais pobres do mundo caiu de 2,3% para 1,49% , e os 20% mais ricos do mundo (230 milhões de pessoas) têm renda 60 vezes maior que a dos pobres do hemisfério sul;
- os 7 países mais ricos do mundo consomem 70% dos recursos naturais utilizados no planeta, o que significa que os outros 30% têm de ser divididos entre os demais países;
- a população mundial enfrenta altos níveis de obesidade e dívidas pessoais, menos tempo livre e meio ambiente danificado são sinais de que o consumo excessivo está diminuindo a qualidade de vida das pessoas (Assadourian, E. et. al. Estado do mundo 2004, World Watch Institute).

Os itens apontados, pelos educadores, em primeiro e segundo lugar, foram referentes à qualidade do produto como: qualidade, durabilidade, tipo de material, validade e similares. Em terceiro lugar, como mais escolhidos, foram os itens relacionados a preço, custo benefício e valor econômico. Na soma total dos dados os itens que envolvem qualidade aparecem em primeiro lugar, os referentes a preços em segundo e itens que envolvem a necessidade do produto como: prioridade, importância, e a própria necessidade, aparecem em terceiro lugar.

Nas escolhas por produtos, os entrevistados, mostraram que ao comprar, valorizam a obtenção de produtos bons, duráveis, justificando até a razão do alto preço. Segundo Bauman (2000) tais critérios não são eficientes, pois não conseguem evitar algo que contamina a sociedade dos consumidores, que é a insatisfação em relação aos objetos adquiridos, o que resulta no descarte de tudo, em pouco tempo. As mercadorias adquiridas, embora tenham sido conquistadas com muito esforço, tempo de trabalho, se transformam em lixo, pois a sociedade desvaloriza aquilo que está desatualizado, fora de moda, fazendo com que a distância entre o desejo de possuir o objeto e o desencantamento pela mercadoria conquistada seja muito curto, criando uma “indústria de remoção de lixo”, (Bauman, 2000:30) e sérios problemas ambientais. Se não podemos contar com a fidelidade do consumidor ao objeto consumido e tanto desejado, o que poderemos esperar deles em termos de preservação do meio ambiente?

Existe um ato simbólico envolvendo o consumir, e referente a representações e significações do objeto, que está ligado diretamente ao outro e não propriamente ao objeto. Os valores atribuídos aos produtos, bens e serviços, são validados quando, de alguma maneira, expressam reconhecimento social.

Nas opções de escolha de um produto, um dos itens que favoreceria o meio ambiente seria a compra prioritariamente atrelada à necessidade do produto. Embora muitos educadores façam parte do grupo de brasileiros que não possuem renda suficiente para gastar com supérfluos, ao poderem escolher os critérios que usam estão escolhendo, nessa pesquisa, a qualidade do produto.

A pós-modernidade oferece ao sujeito inúmeros produtos e bens de serviços que superam, na maioria das vezes, as expectativas do consumidor, gerando uma satisfação que vai além da sensação de ascensão social, pois reflete a conquista individual, merecimento, reconhecimento do esforço, projetando no ato de consumir, uma identidade que expressa autonomia e liberdade, mesmo que de forma fútil e instantânea. (André, 2006).

A negociação que existe entre o consumidor e o vendedor, não mais se baseia no valor monetário do produto. Está atrelada a uma atividade prazerosa e ao mesmo tempo na reprodução do que o sujeito deseja para a sua vida, e assim, os produtos representam e compõem as escolhas individuais, ligadas a uma satisfação cotidiana de enxergar no objeto,

adquirido, qualidades fundamentais, que reproduzem o direito de adquirir sempre o melhor para si. (ibid, 2006)

Bauman (2000) afirma que o direito a liberdade individual de escolha, é o sacramento da sociedade de consumidores, e quanto maior forem as escolhas individuais, proporcionalmente será o enfraquecimento da coletividade. Para ele o desligamento entre o público e privado acontecem na medida em que as preocupações e os desejos individuais sobrepõem os públicos, quando aquilo que almejo para mim é maior do aquilo que desejo quanto sociedade.

O neoliberalismo reduz o cidadão a consumidor, fazendo com que as responsabilidades do Estado sejam transferidas para o mercado, e tudo aquilo que deveria garantir qualidade de vida do cidadão passa a ser produto para venda, como: educação, saúde, segurança, transporte, lazer, e com isso, um número maior de pessoas, principalmente da classe média, que antes pagava impostos e lutava por seus direitos a serviços públicos de qualidade, continua pagando altos impostos, mas comprando escola privada, plano de saúde privado, segurança privada, transformando as obrigações públicas em deveres privados. O resultado é o aumento das desigualdades sociais, pois aquele que não pode comprar qualidade de vida ou serviços que lhe garantam a própria vida fica às margens da sociedade sem dignidade e cidadania. (Padilha, 2007).

Essa idéia pode justificar por que, embora muitos educadores demonstrem conhecer os problemas ambientais, não colocam os critérios ambientais que estão atrelados ao público, como prioridades para escolha de um produto qualquer nas oportunidades de compra. A liberdade individual de escolha é algo tão arrigado nos valores individuais, que dificilmente os sujeitos abrirão mão desse valor para beneficiar a coletividade. Como apresenta Bauman (2000), as questões públicas foram valor na sociedade dos produtores, e hoje perderam esse valor para o individualismo na sociedade dos consumidores.

A indignação é um sentimento que nos auxilia caminhar para a justiça, pois representa o direito afetado, um juízo negativo de ordem moral, quando experimentamos a sensação daquilo que não é justo. A indignação, quando moral, representa o desrespeito ao direito. As crianças desde muito pequenas já manifestam indignação, quando sentem, por exemplo, que o irmão ganha algo que ela não ganhou, não necessariamente porque o

desejava, mas pela igualdade do direito e por sentir-se valor. A indignação é uma manifestação de autorrespeito e autoestima, e pode ser autorreferenciada, como no exemplo citado, representando apenas os próprios interesses, ou, no máximo, dos entes queridos, entretanto, somente quando manifestada a favor dos direitos universais, torna-se justiça (La Taille, 2006).

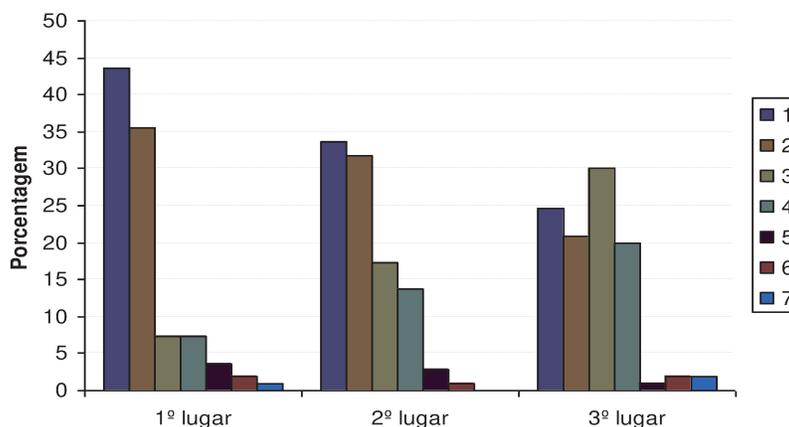
O boicote a produtos que agridem ao meio ambiente, que ferem o direito a dignidade, é uma ação movida pela indignação, pois embora possa até comprometer o conforto e os desejos do sujeito que boicota, manifesta sua busca pela justiça, pela garantia dos direitos universais. O interesse público acima do privado.

**4.9.2- Questão 2-** “Quando você pode escolher, quais são os três principais fatores que fazem com que você **rejeite** um produto. Escreva-os em ordem hierárquica, da maior para a menor rejeição.”

**Tabela 6** – Frequências e porcentagens da questão 2, dividida na ordem hierárquica de rejeição aos produtos.

Critérios de escolha	Ordem hierárquica						Total	
	1° lugar		2° lugar		3° lugar		n	%
	N	%	N	%	n	%		
1. Itens referentes à falta de qualidade, garantia, durabilidade, validade, falta de informação sobre o produto.	48	43,6	37	33,6	27	24,5	112	33,9
2. Itens relacionados altos preços: custos excessivos, pouco benefício pelo valor econômico.	39	35,5	35	31,8	23	20,9	97	29,4
3. Itens relacionados à falta de necessidade, não ser útil, não ser prioridade, não ser importante.	8	7,3	19	17,3	33	30,0	60	18,2
4. Itens relacionados ao status quo: não ser bonito, não ser exclusivo, marca não conhecida, embalagem feia, ruim.	8	7,3	15	13,6	22	20,0	45	13,6
5. Itens relacionados à falta de compromisso com meio ambiente.	4	3,6	3	2,7	1	0,9	8	2,4
6. Itens relacionados à falta de desejo, a não gostar, falta de interesse, falta de vontade.	2	1,8	1	0,9	2	1,8	5	1,5
7. Itens relacionados ao mal atendimento	1	0,9	0	0,0	2	1,8	3	0,9
<b>TOTAL</b>	<b>110</b>	<b>-</b>	<b>110</b>	<b>-</b>	<b>110</b>	<b>-</b>	<b>330</b>	<b>-</b>

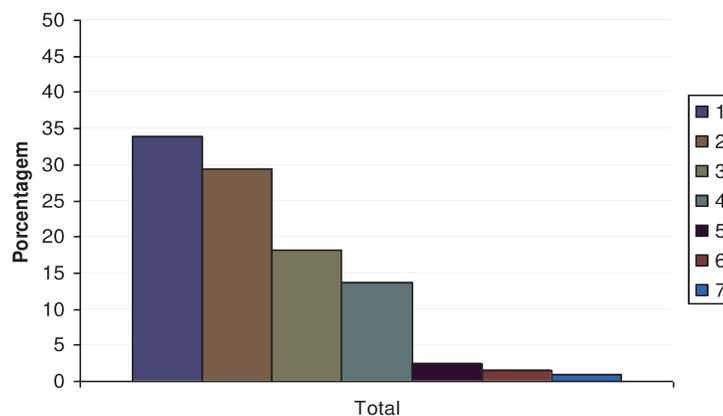
**Figura 7** – Porcentagem da questão 2, dividida em ordem hierárquica de rejeição aos produtos.



Foram encontradas diferenças significativas entre as proporções de respostas do item mais importante na rejeição de um produto ( $p\text{-valor} < 0,001$ ). Os resultados da comparação entre os itens indicaram o seguinte:

- Os itens 1 e 2 foram significativamente mais importantes que os demais itens na rejeição de um produto.
- Não foram encontradas diferenças significativas entre os demais itens.

**Figura 8** - Porcentagens para o total de respostas da questão, quanto às razões de rejeição aos produtos



Foram encontradas diferenças significativas entre as proporções de respostas do total de afirmações para o item mais importante na rejeição de um produto ( $p$ -valor $<0,001$ ). Os resultados da comparação entre os itens indicaram o seguinte:

- O item 1 foi significativamente mais citado que os itens 3, 4, 5, 6 e 7.
- O item 2 foi significativamente mais citado que os itens 4, 5, 6 e 7.
- Os itens 3 e 4 foram significativamente mais citados que os itens 5, 6 e 7.
- Não foram encontradas diferenças significativas entre os demais itens.

Na questão 2, os educadores responderam que a rejeição aos produtos estão relacionadas em primeiro lugar a itens referentes à falta de qualidade e durabilidade, em segundo lugar a preços, custos excessivos, e em terceiro lugar itens relacionados a não necessidade do produto, prioridade ou importância. Podemos conferir que os mesmos critérios que os levam a comprar, os fazem rejeitar os produtos. Todos estão relacionados a vantagens, benefícios ou prejuízos de interesse individual e não coletivos.

Segundo Romeiro (2008), muitas pessoas se mostram sensíveis à questão ambiental, aceitando que essa depende necessariamente de uma mudança nos hábitos de consumo, entretanto, essas mudanças assumem graus diferentes de esforço, dedicação e renúncias. Há mudanças que envolvem, por exemplo, a redução no desperdício de água, com banhos mais rápidos, torneiras fechadas ao escovar os dentes e lavar a louça, outros na substituição de produtos não degradáveis por biodegradáveis, na separação do lixo, na escolha por embalagens menos agressivas ao meio ambiente, entre outros. Mas, existem esforços e renúncias pessoais mais agressivas e difíceis de serem incorporadas, pois estão atreladas, necessariamente, a uma mudança de valores, as quais o sujeito terá que renunciar a confortos, prazeres, desejos, como deixar de usar o carro para andar de ônibus, deixar de comprar algo que deseja, ou que está com ótimo preço, em defesa do meio ambiente. O difícil para a humanidade é compreender e aceitar que mesmo o consumo de produtos ambientalmente corretos não é o suficiente para garantir os recursos do planeta, pois não existe consumo que não gere lixo e retire da natureza aquilo que não seja finito. A Terra está com sua capacidade limitada para doar recursos e receber lixo. Para o autor devemos

pensar a sustentabilidade do planeta com uma revisão ética da economia, que deve trocar valores materiais por valores morais, isto é, a vida, a dignidade humana, a justiça, precisam valer mais que o conforto, os prazeres, o crescimento, e o sonho do padrão de vida americano.

A sociedade sustentável depende de uma profunda mudança nos padrões de produção e consumo, mudando os fatores que a estimulam ao desenvolvimento econômico, para se desenvolver mais humanamente.

Sem esse espírito de rebeldia consequente contra todo tipo de manipulação do desejo e com a vontade de seguir outros caminhos ditados pela moderação, pela justa medida e pelo consumo responsável e solidário, corremos o risco de cairmos nas insídias do consumismo, aumentando o número de famintos e empobrecendo o planeta já devastado. (Boff, 2008)

O Instituto Akatu<sup>11</sup> (2005), considera que o consumo consciente, consiste em escolher o que adquirir de forma equilibrada, levando em consideração a prosperidade econômica, a justiça social e a sustentabilidade do meio ambiente na busca pela qualidade de vida individual e coletiva.

**4.9.3- Questão 3** - “Podendo escolher, quais são os três atributos que você valoriza ao comprar móveis para a sua casa?”

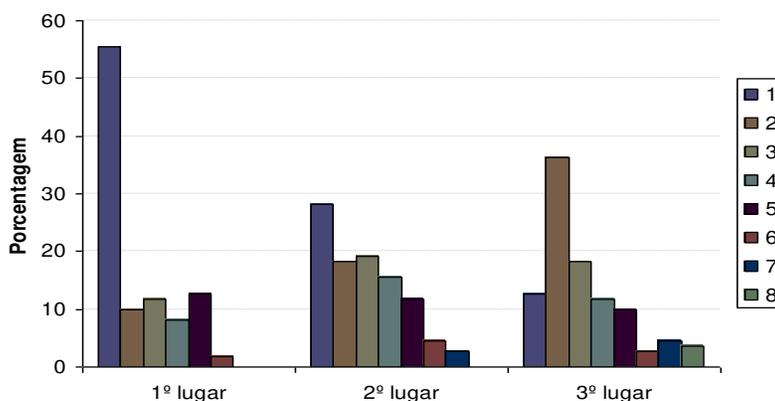
---

<sup>11</sup> Instituto Akatu: Organização não-governamental cuja missão é a educação para o consumo consciente, por meio de informação, sensibilização, instrumentação, mobilização e estímulo aos cidadãos para uma mudança de atitudes e comportamentos, de maneira a levar em conta o impacto dos seus atos de consumo sobre a sociedade, a economia e o meio ambiente.

**Tabela 7** – Frequências e porcentagens da questão 3, referentes a ordem hierárquica dos critérios de escolha na compra dos móveis.

Critérios de escolha	Ordem hierárquica						Total	
	1º lugar		2º lugar		3º lugar			
	N	%	n	%	n	%	n	%
1. Itens referentes à qualidade, garantia, durabilidade, validade	61	55,5	31	28,2	14	12,7	106	32,1
2. Itens relacionados a preço, benefício econômico.	11	10,0	20	18,2	40	36,4	71	21,5
3. Itens relacionados ao status quo: beleza, exclusividade, marca	13	11,8	21	19,1	20	18,2	54	16,4
4. Itens relacionados ao modelo, conforto, praticidade, tamanho adequado.	9	8,2	17	15,5	13	11,8	39	11,8
5. Itens relacionados à necessidade: utilidade, prioridade.	14	12,7	13	11,8	11	10,0	38	11,5
6. Itens relacionados à falta de compromisso com meio ambiente.	2	1,8	5	4,5	3	2,7	10	3,0
7. Itens relacionados ao desejo: gosto, interesse, vontade	0	0,0	3	2,7	5	4,5	8	2,4
8. Itens relacionados ao mal atendimento	0	0,0	0	0,0	4	3,6	4	1,2
<b>TOTAL</b>	<b>110</b>	<b>-</b>	<b>110</b>	<b>-</b>	<b>110</b>	<b>-</b>	<b>330</b>	<b>-</b>

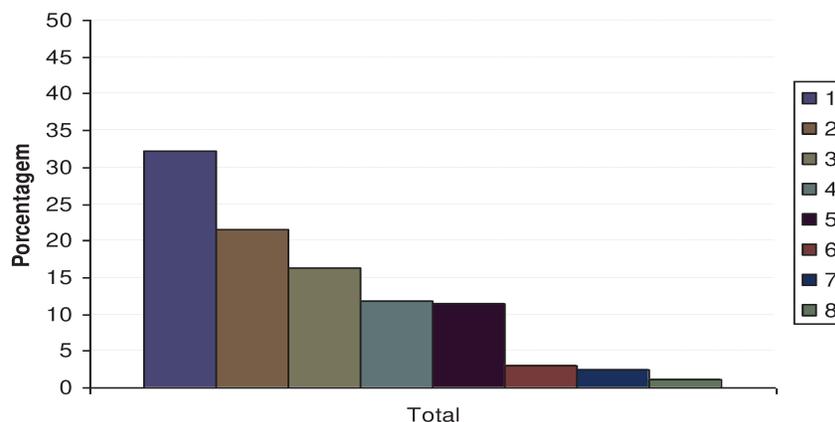
**Figura 9** - Porcentagens para a questão 3, referentes à ordem hierárquica dos critérios de escolha na compra dos móveis.



Foram encontradas diferenças significativas entre as proporções de respostas do atributo mais importante na compra de móveis para a casa ( $p\text{-valor} < 0,001$ ). Os resultados da comparação entre os atributos indicaram o seguinte:

- O atributo 1 foi significativamente mais importante que os demais atributos.
- Os atributos 3 e 5 foram significativamente mais importantes que os atributos 7 e 8.
- Não foram encontradas diferenças significativas entre os demais atributos.

**Figura 10** - Porcentagens para o total de respostas da questão 3, referentes aos critérios de escolha na compra dos móveis.



Foram encontradas diferenças significativas entre as proporções de respostas, na soma, para o total de afirmações referentes à compra de móveis. ( $p\text{-valor} < 0,001$ ). Os resultados da comparação entre os atributos indicaram o seguinte:

- O atributo 1 foi significativamente mais citado que os atributos 3, 4, 5, 6, 7 e 8.
- Os atributos 2, 3, 4 e 5 foram significativamente mais citados que os atributos 6, 7 e 8.
- Não foram encontradas diferenças significativas entre os demais itens.

Essa questão completa as três que têm como objetivo analisar as escolhas individuais dos entrevistados, diante da opção de compra ou não compra.

Podemos verificar que os critérios de escolhas em relação à questão 1 e a questão 3 não são diferentes. No primeiro critério de escolha, em ambas, vencem os itens referentes

à qualidade do produto. No segundo critério na questão 1 aparece novamente a qualidade, assim como também na questão 3 em que acontece a mesma escolha. No terceiro critério, na questão 1 aparece o item necessidade e na questão 3 o item preço.

Na contagem geral, verificamos quais os critérios mais escolhidos no total, em primeiro lugar, que para ambas, são os itens que envolvem a qualidade do produto a ser comprado, no segundo lugar o preço, e no terceiro na questão 1 aparece o item necessidade, enquanto que na questão 3, a beleza do produto.

Schwartz (2007) afirma que quando o consumidor está diante de tantas opções de escolhas, como por exemplo, em uma loja de móveis com diferentes tipos de madeiras, cores, e modelos, fica encantado com tamanha diversidade, com tantas possibilidades, tendo a certeza de que encontrará aquilo que tanto procura e deseja. Então, o consumidor tenta maximizar sua escolha, optando por aquilo que parece apresentar maior qualidade, com menor preço, tentando levar aquilo que acredita ser o melhor. Infelizmente, a dinâmica do sistema, apoiado pelo marketing, o faz sentir que poderia ter escolhido melhor, pois a cada minuto somos tentados ao convencimento de sempre estarmos defasados em relação aos novos produtos. Para o autor, quanto menos opções se têm, mais modestas são as expectativas. Portanto, deveríamos procurar por produtos que fossem mais adequados à nossa vida e não necessariamente considerados como os melhores, tendo em vista que esse conceito é um tanto estranho na atualidade do mercado.

As opções das escolhas ou não escolhas dos produtos nessas três primeiras questões mostram que os entrevistados ao poder escolher um determinado produto levam em consideração somente os interesses individuais, mostrando em suas escolhas de compra de qualquer produto, que o consumo sustentável não é uma preocupação ou um valor. Veremos nas próximas questões que os educadores até demonstram preocupações ambientais e sociais referentes ao consumo, mas essas não são suficientes para regularem ou serem valor no ato de comprar ou não.

Muitas vezes compramos produtos sem conseguirmos relacioná-lo ao recurso natural ou aos impactos ambientais que geram. A questão 3 apresenta a escolha de móveis, referindo-se a um produto que facilmente conseguimos enxergar o recurso que o origina, além dos impactos ambientais tão divulgados pela mídia. Todas as semanas,

acompanhamos, nas manchetes dos principais jornais e telejornais, os crimes contra a floresta amazônica, as vendas ilegais de madeira provenientes da exploração e do corte clandestino de árvores, mas isso não é suficiente para se tornar um critério pelos entrevistados, no momento de escolha dos móveis. É importante que os educadores saibam quais são os recursos e os impactos ambientais ocasionados pelo consumo, no entanto, isto não é suficiente para torná-los consumidores sustentáveis ou cidadãos planetários. É necessário que além do conhecimento, a preservação ambiental seja um valor.

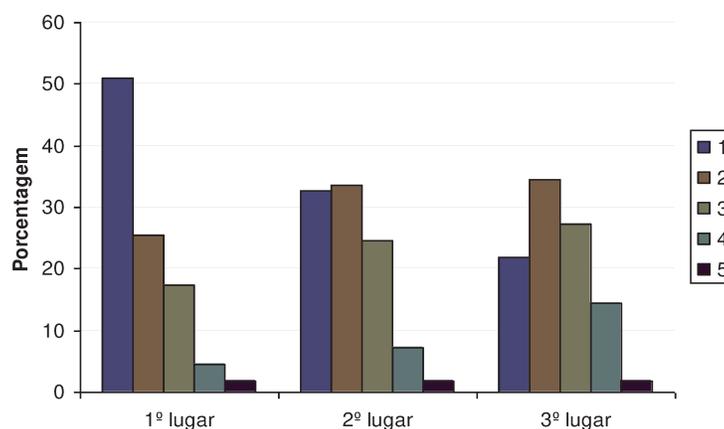
**4.9.4- Questão 4** - “Se você pudesse proibir a produção e o consumo de alguns produtos, quais são os três principais critérios que você consideraria em seu julgamento? Justifique cada critério.

**Tabela 8** – Frequências e porcentagens da questão 4, referentes a ordem hierárquica sobre os critérios de proibição na venda de produtos.

Critérios de escolha	Ordem hierárquica						Total	
	1° lugar		2° lugar		3° lugar		n	%
	n	%	N	%	n	%		
1. Produtos que fazem mal a saúde, destacando a proibição de cigarros e bebidas.	56	50,9	36	32,7	24	21,8	116	35,2
2. Produtos que de alguma maneira comprometem o direito dos consumidores: qualidade ruim, propaganda enganosa, sem segurança, com preço abusivo.	28	25,5	37	33,6	38	34,5	103	31,2
3. Produtos cuja produção, extração ou empresa comprometem ao meio ambiente	19	17,3	27	24,5	30	27,3	76	23,0
4. Produtos que comprometem a sociedade: utilização de mão de obra escrava, instigam a violência, afetam a família e os princípios éticos.	5	4,5	8	7,3	16	14,5	29	8,8
5. Não responderam	2	1,8	2	1,8	2	1,8	6	1,8
<b>TOTAL</b>	<b>110</b>	-	<b>110</b>	-	<b>110</b>	-	<b>330</b>	-

Obs.: Os Educadores que não responderam a questão não foram considerados na análise comparativa.

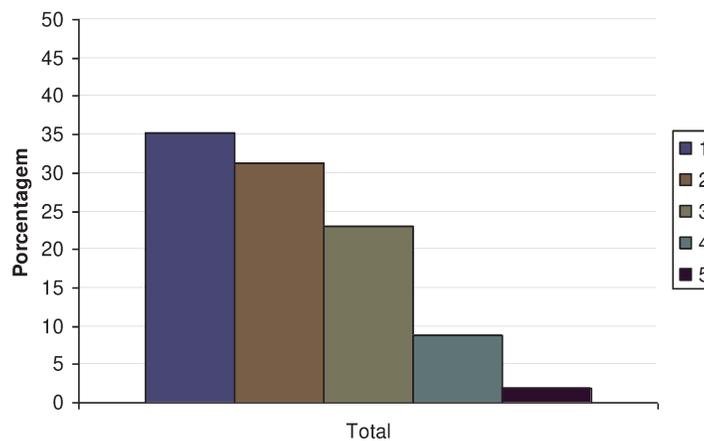
**Figura 11** - Porcentagens da questão 4, referentes a ordem hierárquica sobre os critérios de proibição na venda de produtos.



Foram encontradas diferenças significativas entre as proporções de respostas do item mais importante na proibição de produção e consumo de alguns produtos ( $p$ -valor $<0,001$ ). Os resultados da comparação entre os itens indicaram o seguinte:

- O item 1 foi significativamente mais importante que os demais itens.
- Os itens 2 e 3 foram significativamente mais importantes que o item 4.
- Não foram encontradas diferenças significativas entre os itens 2 e 3.

**Figura 12** - Porcentagens para o total de respostas para a questão 4, sobre os critérios de proibição na venda de produtos.



Foram encontradas diferenças significativas entre as proporções de respostas do total de afirmações para o total de afirmações na proibição de produção e consumo de alguns produtos ( $p$ -valor $<0,001$ ). Os resultados da comparação entre os itens indicaram o seguinte:

- O item 1 foi significativamente mais citado que os itens 3 e 4.
- Os itens 2 e 3 foram significativamente mais citados que o item 4.
- Não foram encontradas diferenças significativas entre os demais itens.

A questão 4 investiga quais critérios o entrevistado utilizaria, caso pudesse, quanto à proibição na produção ou venda de determinados produtos. Essa questão pretendeu aferir se haveria coerência entre os educadores, sobre os critérios de proibição dos produtos e os critérios de rejeição de compra, tratados na questão

Verificou-se como critério mais defendido para proibição, o que se refere a produtos danosos à saúde, destacando-se que, mais de 50% dos que escolheram tal critério, apontaram o cigarro e a bebida como produtos a serem proibidos.

Embora esses produtos sejam tão abominados pelos entrevistados, não aparecem como critério na rejeição de compra. Nenhum educador, na questão 2, apontou rejeição à compra de cigarro ou bebida ou outros produtos que façam mal a saúde.

O segundo critério refere-se à proibição de produtos que, de alguma maneira, desrespeitam os direitos dos consumidores: produtos de qualidade ruim, propaganda enganosa, sem segurança e com preços abusivos. Nessa questão encontramos coerência com a questão 2, pois esses critérios ocupam o primeiro e segundo lugares nos itens de rejeição de compra dos produtos.

O meio ambiente aparece como uma preocupação no terceiro critério de proibição, com uma significativa distância do primeiro critério que foi a saúde. Nesse caso, também não houve coerência com a questão 2, pois nenhum entrevistado, utilizou como item de rejeição os produtos agressivos ao meio ambiente.

O quarto critério, com uma significativa distância dos demais, refere-se aos produtos que afetam, de alguma maneira a sociedade como: produtos em que a cadeia

produtiva se utiliza de mão de obra escrava, com exploração da mão de obra trabalhadora, instigadores da violência, pornografia, e que prejudicam a família. Nesse critério destacou-se o uso mão de obra escrava e a exploração do trabalhador, itens que também não apareceram como motivos de rejeição de compra de produtos por parte dos pesquisados.

Existem dois pontos importantes a serem levantados nessa questão. O primeiro é que os critérios 1 e 2, apresentam interesses individuais. Embora a proibição de tais produtos envolva o bem da sociedade, beneficiam interesses individuais, pois ninguém tem interesse em comprar produtos agressivos à saúde ou que tenham má qualidade e preços abusivos. Por outro lado, os critérios 3 e 4 referem-se à proibição de produtos que afetam os interesses coletivos, existem inúmeros produtos considerados como objetos de desejo dos indivíduos, mas prejudiciais ao meio ambiente, ou produzidos à custa de exploração da mão de obra. O meio ambiente, por se tratar de tema mais explorado pelos sistemas de comunicação, ficou mais evidenciado como critério de proibição, que os produtos que afetam a sociedade ou exploram o trabalhador. Esses são então comercializados com bons preços, de forma lícita, pela Nike e outros, pelos exportadores chineses, e principalmente nas lojas de 1,99. Novamente fica assim evidenciada a prevalência de critérios decisórios baseados no interesse individual e não no sacrifício pelo bem coletivo.

O segundo ponto refere-se aos entrevistados, que na segunda questão, não manifestaram rejeição, na compra de bebida e cigarro, por prejudicar a saúde, bem como produtos prejudiciais ao meio ambiente. Entretanto, na quarta questão apontam esses itens como produtos que deveriam ser proibidos deixando para as autoridades a responsabilidade por essa decisão. Poderíamos deduzir que esse discurso se deve ao modelo de paternalismo, que delega para o Estado, ações que poderiam partir dos próprios indivíduos, a necessidade de reguladores externos para que consigam proteger, a si e ao meio ambiente, dos malefícios dos produtos que estão ao seu alcance. Em, alguns casos, se apóiam em discursos como: “Por que eu iria parar de consumir, se todo mundo continua consumindo. Se proibirem para todos, aí eu paro também”. Essa forma de pensar caracteriza muito como punição, no qual somente vale a pena “tal sacrifício” se for para todos. O que determina o não consumir produtos que fazem mal a minha saúde, que comprometem a qualidade de vida e a sociedade, é o fato de todos serem submetidos à mesma proibição.

As quatro primeiras questões abertas solicitaram para os entrevistados uma ordem hierárquica. Nas três primeiras, critérios de escolha ou não escolha na compra de produtos, e a quarta além da ordem hierárquica na proibição da venda ou consumo de produtos, as razões. Nessas quatro questões as respostas dos entrevistados foram claras, de fácil compreensão e análise, o que possibilitou uma coerência entre as categorias do pesquisador com os juízes de 98%.

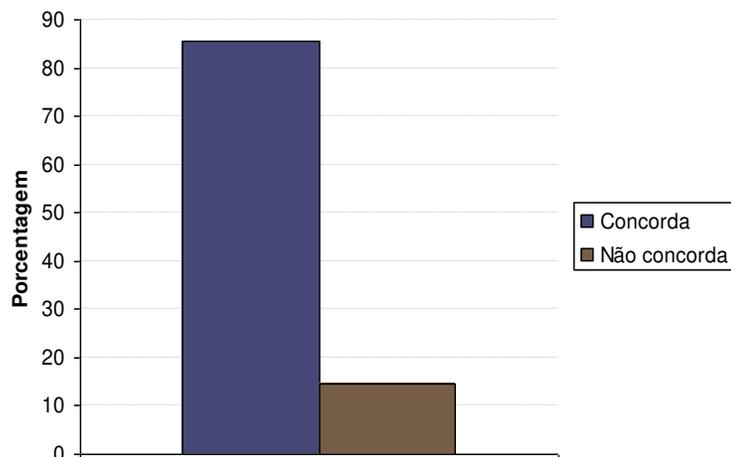
**4.9.5- Questão 5-** Observe esse slogan “Sua escolha de compra pode mudar o mundo”. Você concorda ou não com ele e por quê?

Essa afirmação embora possibilite certa indução à resposta positiva, mostrou-se eficaz na análise das razões do concordar ou não concordar com a afirmação, possibilitando uma análise mais adequada, tornando, essa questão, muito importante para as conclusões da pesquisa. A clareza com que os entrevistados justificaram as razões, possibilitou uma coerência, nas categorias, dos juízes com o pesquisador de 97%.

**Tabela 9** – Frequências e porcentagens para a concordância com o slogan: “Sua escolha de compra pode mudar o mundo”.

<b>Resposta</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
Concorda	94	85,5
Não Concorda	16	14,5
<b>TOTAL</b>	<b>110</b>	<b>100,0</b>

**Figura 13** - Porcentagens para o slogan: “Sua escolha de compra pode mudar o mundo”.  
 Você concorda ou não com ele e por quê?

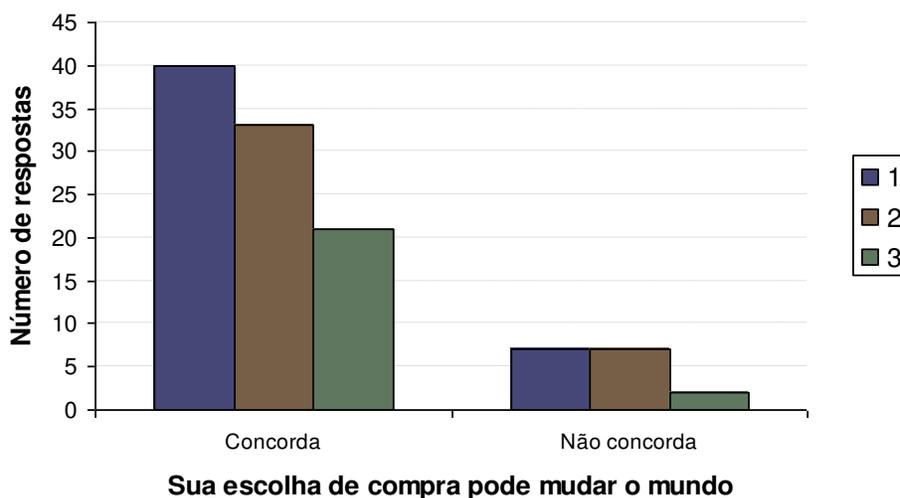


A proporção de educadores que concordam com o slogan foi significativamente superior aos que não concordam (teste de uma proporção; p-valor<0,001).

**Tabela 10** – Frequências e porcentagens as razões da concordância ou não com o slogan: “Sua escolha de compra pode mudar o mundo”.

<b>Razões (concordam com o slogan)</b>	<b>N</b>	<b>%</b>	<b>Razões (não concordam com o slogan)</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
1. Estimular a produção de produtos que não agridem ao meio ambiente	40	42,6	1. As nossas escolhas só mudam a visão de cada um, pois as escolhas são individuais	7	43,8
2. Estimular a produção de produtos que de alguma maneira não prejudicam e até beneficiam a sociedade	33	35,1	2. As nossas escolhas não podem mudar nada, pois somos influenciados pelo capitalismo, pela mídia, pela moda.	7	43,8
3. Determinar o aumento na produção de produtos que têm boa qualidade, bons preços, que respeitam os direitos dos consumidores.	21	22,3	3. No mundo poucas pessoas têm consciência ou condições para as melhores escolhas.	2	12,5
<b>TOTAL</b>	<b>94</b>	<b>100,0</b>	<b>TOTAL</b>	<b>16</b>	<b>100,0</b>

**Figura 14** - Porcentagens para as razões positivas em relação a afirmação e as razões negativas.



A maioria dos educadores que concordaram com o slogan indicou as principais razões como sendo o estímulo a produtos que não agridem o meio ambiente e estímulo da produção de produtos que de alguma maneira não prejudicam e até beneficiam a sociedade, somando 77,7% das respostas positivas.

Nessa questão verificamos nos entrevistados consciência ambiental e social quanto à responsabilidade como consumidores, ao concordarem com o “slogan” e justificando: meio ambiente como primeiro item a ser beneficiado em relação as escolhas conscientes; em segundo lugar, problemas sociais, como exploração do trabalho e mão de obra escrava, e, por último, a qualidades do produto. Fica evidenciado que os educadores compreendem, e consideram a importância do papel social e ambiental do consumidor, mas não o suficiente para valorizarem como critério nas decisões de suas escolhas ou rejeições aos produtos.

Essa questão nos faz refletir sobre a necessidade de desenvolvermos nos professores mais do que o conhecimento. É preciso transformar esses conteúdos em valor. Piaget elucida que o verdadeiro conhecimento acontece a partir da ação, portanto, a ação de não comprar em defesa do meio ambiente, da qualidade de vida da coletividade, seria a

confirmação da tomada de consciência desses educadores quanto à necessidade do respeito à sociedade e a natureza, por meio do consumo consciente.

#### 4.10- Questões abertas de análise das frases:

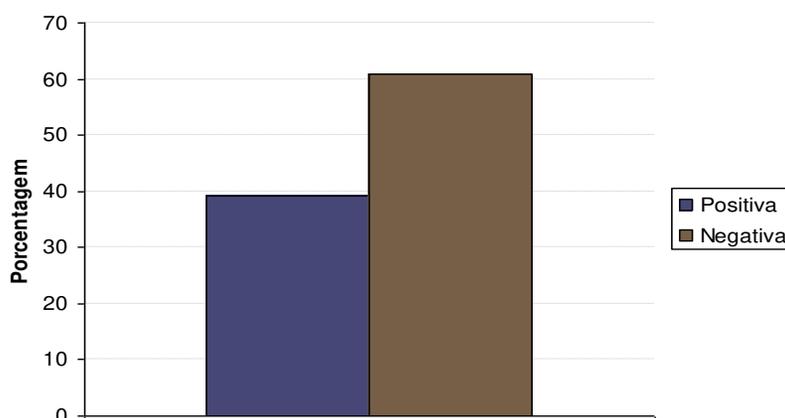
Leia as afirmações abaixo e comente-as.

**4.10.1- Frase 1** – “A região metropolitana de Campinas é considerada como uma das mais ricas do país, com índices que determinam alto padrão de vida como por exemplo, segundo as estatísticas, há um carro para cada dois habitantes.

**Tabela 11** – Frequências e porcentagens em relação à afirmação sobre o número de carros na região metropolitana de Campinas.

Visão	N	%
Positiva	43	39,1
Negativa	67	60,9
<b>TOTAL</b>	<b>110</b>	<b>100,0</b>

**Figura 15** - Porcentagens quanto a visão em relação à afirmação sobre o número de carros na região metropolitana de Campinas.

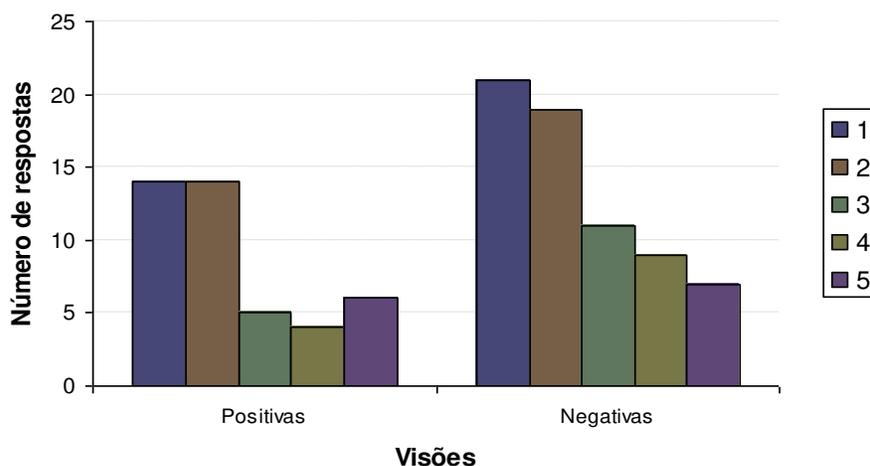


A proporção de educadores que tiveram uma visão positiva em relação a frase foi significativamente inferior aos que tiveram uma visão negativa (teste de uma proporção; p-valor=0,022).

**Tabela 12** – Frequências e porcentagens das razões positivas e negativas em relação à afirmação sobre o número de carros na região metropolitana de Campinas.

<b>Razões (visão positiva)</b>	<b>n</b>	<b>%</b>	<b>Razões (visão negativa)</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
1. Afirmam que carro nos dias atuais não é um luxo, mas uma necessidade.	14	32,6	1. Enfatizam sobre o aumento da poluição, efeito estufa, aquecimento global.	21	31,3
2. Relatam que a riqueza da região, aumento de empregos, mais impostos, melhor qualidade de vida.	14	32,6	2. Relatam que esses índices só mostram o aumento do padrão de vida que é para poucos, pois a qualidade de vida como: habitação, saúde, educação, da grande maioria, é muito ruim.	19	28,4
3. Afirmam que isso é um reflexo das facilidades que os financiamentos em longo prazo possibilitaram.	5	11,6	3. Afirmam sobre o aumento do congestionamento	11	16,4
4. Destacam que é ótimo ter carro, pois andar de ônibus é muito ruim.	4	9,3	4. Relatam que infelizmente nem todos podem se beneficiar de ter um carro.	9	13,4
5. Não responderam	6	14,0	5. Afirmam que isso é um reflexo de como o transporte coletivo é ruim.	7	10,4
<b>TOTAL</b>	<b>43</b>	<b>100,0</b>	<b>TOTAL</b>	<b>67</b>	<b>100,0</b>

**Figura 16** - Porcentagens para as razões positivas e negativas referentes à afirmação sobre o número de carros na região metropolitana de Campinas.



Na frase 1, o número de entrevistados que defenderam posições negativas, quanto à afirmativa referente à quantidade excessiva de carros no município de Campinas, foi significativamente maior, em relação as visões positivas. Entre as razões alegadas, como negativas, a que aparece em primeiro lugar, para 21 educadores, são os problemas ambientais, destacando o efeito estufa. Em segundo lugar, 19 entrevistados, apontam como negativo o fato de que tais dados demonstram índices de alto padrão de vida, que, nesse caso, mostram-se antagônicos a qualidade de vida. Embora, exista nessa questão uma “certa” consciência quanto aos problemas de tal afirmação, destacando o efeito estufa e o aquecimento global, o aspecto social coletivo que deveria ser discutido diante desse fato, é a precariedade e ineficiência do transporte coletivo, que reflete o quanto as responsabilidades públicas estão sendo assumidas pelo privado. Tal afirmação pode ser confirmada, se analisarmos a justificativa levantada para o primeiro lugar da visão positiva, quando, sete educadores apontam o carro como necessidade, exatamente pelos problemas do transporte coletivo.

Nesse caso, vemos que, os educadores, independente de acharem positivo ou negativo o número excessivo de carros no município de Campinas, demonstram uma desvalorização quanto aos interesses coletivos, e públicos. Com isso, infelizmente, tanto o

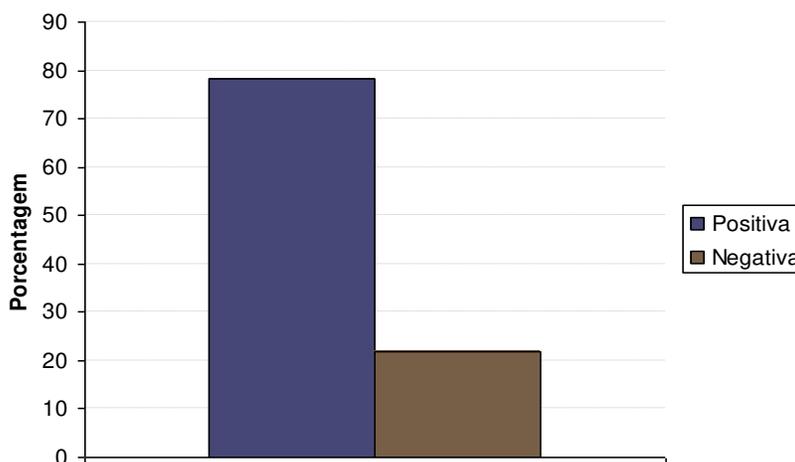
meio ambiente, quanto a sociedade sofrem, e continuarão sofrendo se nada for feito, em decorrência dessa ausência de valores benéficos ao coletivo.

**4.10.2- Frase 2** - “O Brasil poderá se tornar, em breve, uma das maiores potências na produção de biocombustíveis”.

**Tabela 13** – Frequências e porcentagens quanto a afirmação em relação às razões referentes a potencialidade do Brasil, na área dos biocombustíveis.

Visão	N	%
Positiva	86	78,2
Negativa	24	21,8
<b>TOTAL</b>	<b>110</b>	<b>100,0</b>

**Figura 17** - Porcentagens quanto à visão em relação às razões referentes à potencialidade do Brasil, na área dos biocombustíveis.

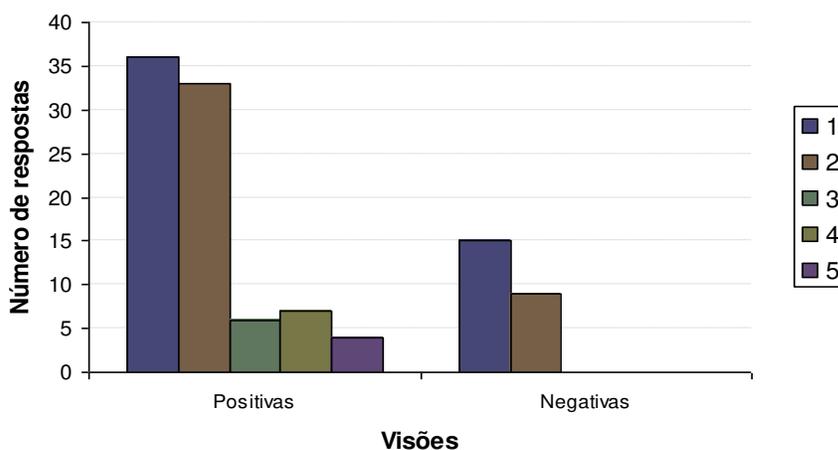


A proporção de educadores que tiveram uma visão positiva em relação a frase foi significativamente superior aos que tiveram uma visão negativa (teste de uma proporção; p-valor<0,001).

**Tabela 14** – Frequências e porcentagens quanto à visão em relação às razões referentes à potencialidade do Brasil, na área dos biocombustíveis.

<b>Razões (visão positiva)</b>	<b>n</b>	<b>%</b>	<b>Razões (visão negativa)</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
1. Salientam o fato de que o Brasil se tornaria um país mais rico, mais desenvolvido, com mais empregos, valorização dos produtos, o combustível ficaria mais barato para os brasileiros	36	41,9	Afirmam não confiar no governo, que poucos serão beneficiados com isso, que existe muita corrupção	15	62,5
2. Apresentam os aspectos positivos em relação ao meio ambiente, como a diminuição da emissão de carbono.	33	38,4	1. Relatam os problemas com o meio ambiente, preocupação com a substituição das áreas de agricultura e floresta pelo monopólio dos biocombustíveis.	9	37,5
3. Relatam sobre os resultados nos investimentos que o Brasil fez em tecnologia e pesquisa	6	7,0			
4. Disseram não saber emitir alguma opinião sobre o assunto.	7	8,1			
5. Não responderam	4	4,7			
<b>TOTAL</b>	<b>86</b>	<b>100,0</b>	<b>TOTAL</b>	<b>24</b>	<b>100,0</b>

**Figura 18-** Porcentagens para a visão em relação às razões referentes a potencialidade do Brasil, na área dos biocombustíveis.



Os resultados referentes a afirmação 2 sobre a produção de biocombustíveis, demonstram que os educadores reproduzem os discursos dos meios de comunicação, que defendem os interesses do mercado, apoiando essa forma de energia, utilizando como justificativas o aumento de empregos e riquezas e a diminuição do efeito estufa. São exatamente essas duas razões que se destacam na visão positiva dos entrevistados, que reproduzem fielmente os discursos da mídia.

Muitas pesquisas apresentam preocupações quanto à produção desequilibrada de biocombustíveis, pois muitas áreas agrícolas, produtoras de alimento, poderão ser substituídas por monoculturas, fornecedoras de matéria prima para os combustíveis. Com isso, se reduziria a oferta de alimento, e conseqüentemente aumentaria a exclusão social. Além do desmatamento de florestas, aumentando assim os índices de CO<sub>2</sub>, a monocultura, devido a ausência de biodiversidade, necessita de muitos fertilizantes e defensivos, fontes produtoras de gases do efeito estufa: dióxido de carbono e óxido nitroso.

Apenas 9 educadores, dos 110 entrevistados, demonstraram preocupação ambiental em relação aos biocombustíveis. Isso nos mostra que, embora pareçam bem informados quanto à problemática ambiental, os professores em suas justificativas apresentam observações limitadas ao conhecimento e informações do senso comum,

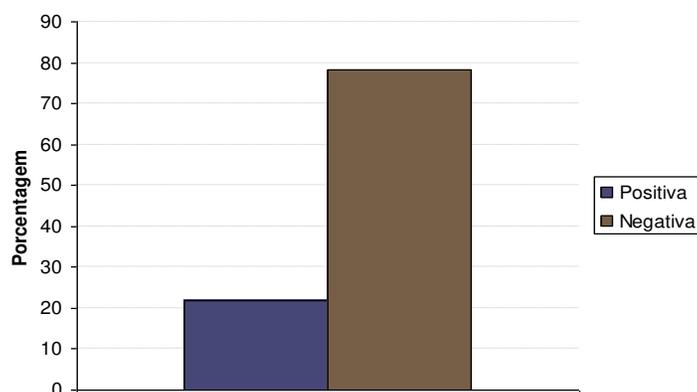
reproduzindo o discurso dos interesses econômicos, confirmando a necessidade de trabalhos mais efetivos na formação dos educadores.

**4.10.3- Frase 3-** “Muitas pessoas trocam frequentemente de celulares, computadores e outros aparelhos eletrônicos com o objetivo de sempre usufruírem dos últimos modelos. Devido a esse fato, foram lançados no mercado celulares com peças e acessórios visando variações estéticas e isso, tem agradado muito aos consumidores. Com a nova tecnologia dos chips há também pessoas que se utilizam normalmente diferentes modelos de celulares combinando com roupas”.

**Tabela 15** – Frequências e porcentagens da afirmação relacionada a celulares, computadores e aparelhos eletrônicos.

Visão	N	%
Positiva	24	21,8
Negativa	86	78,2
<b>TOTAL</b>	<b>110</b>	<b>100,0</b>

**Figura 19** - Porcentagens para a visão em relação a afirmação relacionada a celulares, computadores e aparelhos eletrônicos.

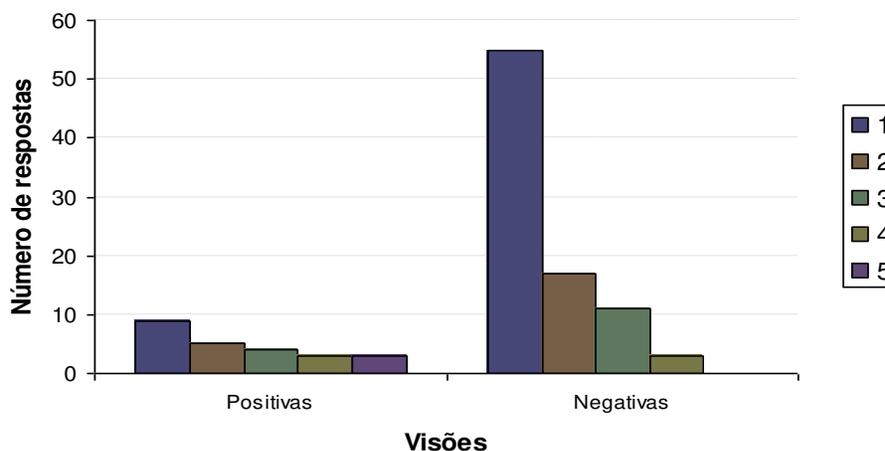


A proporção de educadores que tiveram uma visão positiva em relação a frase foi significativamente inferior aos que tiveram uma visão negativa (teste de uma proporção; p-valor<0,001).

**Tabela 16** – Frequências e porcentagens das razões positivas e negativas em relação a afirmação relacionada a celulares, computadores e aparelhos eletrônicos.

<b>Razões (visão positiva)</b>	<b>n</b>	<b>%</b>	<b>Razões (visão negativa)</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
1. Afirmam que é muito bom a tecnologia acompanhar os desejos dos consumidores	9	37,5	1. Relatam sobre os males do capitalismo: o consumismo desenfreado, a busca pelo ter, a competição entre as pessoas, a ausência de valores.	55	64,0
2. Enfatizam que é muito bom para os consumidores poderem acompanhar todas as novas tendências que a tecnologia oferece.	5	20,8	2. Apresentam as questões ambientais: problema quanto ao lixo eletrônico, as baterias, a escassez dos recursos.	17	19,8
3. Relatam a importância do crescimento no mercado, aumento das vendas, empregos, impostos.	4	16,7	3. Afirmam que a evolução tecnológica não deveria incentivar o consumo compulsivo.	11	12,8
4. Afirmam que cada pessoa sabe o que é importante para si	3	12,5	4. Julgam que infelizmente apenas uma minoria pode fazer isso.	3	3,5
5. Não responderam	3	12,5			
<b>TOTAL</b>	<b>24</b>	<b>100,0</b>	<b>TOTAL</b>	<b>86</b>	<b>100,0</b>

**Figura 20** - Porcentagens das razões positivas e negativas em relação a afirmação relacionada a celulares, computadores e aparelhos eletrônicos



Existe um fascínio, das pessoas, em relação aos equipamentos eletrônicos, e esse acontece em suas vidas cada dia mais cedo. As crianças convivem tranquilamente entre botões, sites, mouses, TV a cabo, celulares, e muitas identificam, com mais facilidade, esses equipamentos do que algumas espécies de animais. No entanto, acompanhar todas as tendências do mercado nesse universo é algo quase que impossível, tanto para adultos quanto para crianças e adolescentes, mas quem não está suportando tantas inovações, produções, e descartes é a Terra.

Não há dúvidas que os avanços tecnológicos ocorridos nos últimos tempos, trouxeram benefícios, comodidades e facilidades ao seres humanos, aumentando a produtividade, os lucros, as vendas, e o PIB. Por serem economicamente tão generosos, movedores do progresso, não houve uma preocupação do homem quanto aos efeitos nocivos causados ao meio ambiente. Perguntas como: Que recursos naturais serão utilizados na produção desses produtos? Temos recursos suficientes? Qual o tempo mínimo que devem durar tais equipamentos? O que faremos com os resíduos? Contaminam o meio ambiente?

Embora muitas empresas, tenham demonstrado preocupação com o meio ambiente, principalmente, quanto aos processos produtivos, não há interesse nenhum em diminuir suas produções. Portanto, essa consciência de que não existem tecnologias capazes de ampliar as dimensões do Planeta, para colocar o lixo e gerar recursos, tais ações de redução e reutilização desses produtos, dependerá de uma mudança no final dessa cadeia produtiva; o consumidor.

Sommer (2005) afirma que na cadeia produtiva, o lixo eletrônico é na atualidade o maior problema, e de maior crescimento no mundo. Em muitos países já existe uma indústria da reciclagem desses materiais, no entanto, a coleta e a própria reciclagem, não é algo simples. A maioria dos coletores dos componentes eletrônicos são trabalhadores simples, sem nenhuma informação, que acabam promovendo contaminações das pessoas e do ambiente, com metais como mercúrio, chumbo, berílio, cádmio e bromato.

Especialistas confirmam que mais da metade do lixo eletrônico gerado no mundo acaba indo parar em países da Ásia, famosos por seus descasos com o meio ambiente, onde

seus componentes tóxicos contaminam mananciais e pessoas, gerando sérios problemas ambientais e de saúde pública (Sommer, 2005).

Existem muitas medidas políticas a serem tomadas, como acordos internacionais que possam garantir que esse lixo do primeiro mundo, não invada o terceiro mundo, legislações mais severas que obriguem as empresas produtoras, a desenvolverem tecnologias que não contaminem e comprometam o meio ambiente e a saúde. Entretanto, existem ações que dependem da consciência e mudança de atitudes dos consumidores, buscando soluções que facilitem suas vidas, mas que ao mesmo tempo, respeitem o meio ambiente, como por exemplo, exigir dos fabricantes que desenvolvam novidades, sem que para isso, seja necessária a troca dos equipamentos.

Os entrevistados, na afirmativa 3, mostraram uma visão negativa quanto a troca constante dos equipamentos e acessórios dos eletrônico, justificando, em primeiro lugar, que isso reflete os problemas da atual sociedade de consumo como: a competição, a busca pelo ter, ausência ou mudança de valores, resultando no consumismo desenfreado. Essas preocupações foram significativamente superiores ao segundo lugar que se refere a poluição e contaminação do lixo eletrônico. Nessa questão vejo uma coerência dos educadores, pois realmente o meio ambiente é a consequência do problema, a causa, principalmente nesse caso, são os valores que levam as pessoas a essa corrida tecnológica.

As 3 questões abertas que solicitam uma análise das afirmações, foram as que apresentaram maior dificuldade de interpretação, e talvez fosse interessante, nesse caso, utilizar uma análise por razões e não por sujeitos. Entretanto, não achamos necessário utilizar essa estratégia, pois a coerência nas análises dos juízes e do pesquisador obteve a media de 93% de acertos.

#### **4.11- Questões fechadas, de múltipla escolha, da escala Likert**

A tabelas e figuras seguintes expressam os resultados das respostas dos educadores com relação às imagem apresentadas. As imagens foram avaliadas segundo a seguinte escada de concordância:

- (5) concorda totalmente
- (4) concorda
- (3) nem concorda, nem discorda
- (2) discorda
- (1) discorda totalmente

#### Questões

Diante das imagens seguintes, classifique as alternativas apresentadas de acordo com a seguinte escala de concordância:

- (5) concorda totalmente
- (4) concorda
- (3) nem concorda, nem discorda
- (2) discorda
- (1) discorda totalmente

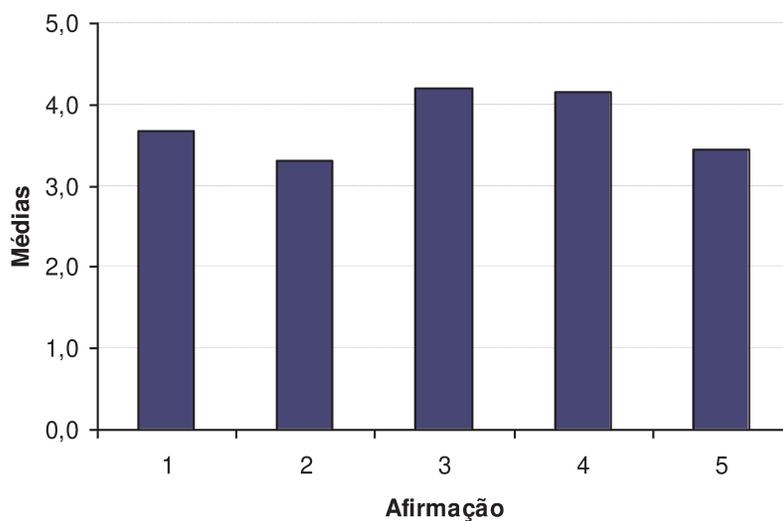
#### 4.11.1- Questão sobre a imagem 1- Um carro novo, bonito.

- 1- Com tantas novidades de carros assim, como ficará o nosso trânsito.
- 2- Que pena que a grande maioria da população anda pendurada em ônibus e trens e poucos podem usufruir do conforto de um carro como esse.
- 3- Me preocupo cada dia mais com o efeito estufa.
- 4- Que mundo injusto, tantos com tão pouco e poucos com tanto.
- 5- Adoraria ter um carro, como esse, pena que o meu salário, de professor, não possibilita.

**Tabela 17-** Médias e desvios padrão para a concordância das afirmações com relação a imagem 1.

Afirmação	Média	D. Padrão
1	3,7	1,1
2	3,3	1,3
3	4,2	0,9
4	4,2	1,0
5	3,4	1,4

**Figura 21** – Médias para a concordância das afirmações com relação a imagem 1.



Foram encontradas diferenças significativas entre a concordância das afirmações com relação a imagem 1 ( $p$ -valor $<0,001$ ). Os resultados da comparação entre as afirmações indicaram o seguinte:

- A concordância com as afirmações 3 e 4 foi significativamente maior comparada com as afirmações 1, 2 e 5.
- Não foram encontradas diferenças significativas entre as demais.

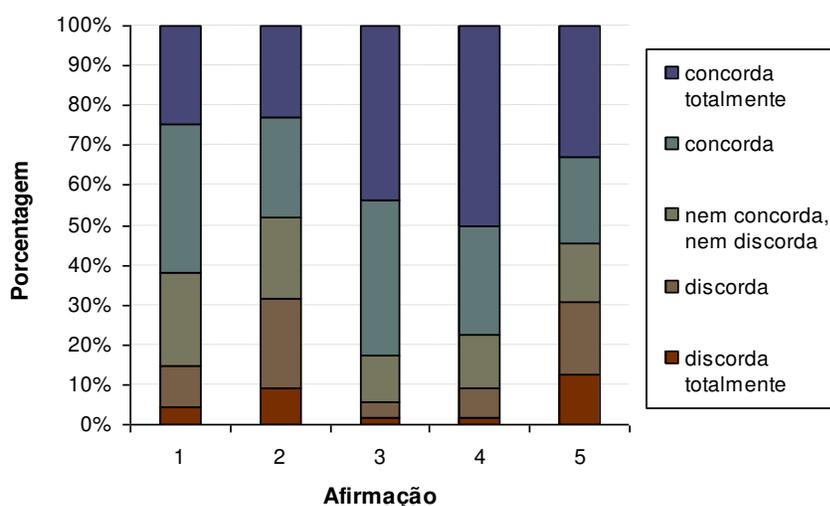
**Tabela 18** - Frequências das afirmações com relação a imagem 1.

Resposta	Afirmação				
	1	2	3	4	5
Discorda totalmente	5	10	2	2	14
Discorda	11	25	4	8	20
Nem concorda, nem discorda	26	22	13	15	16
Concorda	41	28	43	30	24
Concorda totalmente	27	25	48	55	36

**Tabela 19** - Percentagens das afirmações com relação a imagem 1.

Resposta	Afirmação				
	1	2	3	4	5
Discorda totalmente	4,5	9,1	1,8	1,8	12,7
Discorda	10,0	22,7	3,6	7,3	18,2
Nem concorda, nem discorda	23,6	20,0	11,8	13,6	14,5
Concorda	37,3	25,5	39,1	27,3	21,8
Concorda totalmente	24,5	22,7	43,6	50,0	32,7

**Figura 22** – Percentagens para a concordância das afirmações com relação a imagem 1.



Na primeira imagem, a concordância das afirmativas: “Me preocupo cada dia mais com o efeito estufa e Que mundo injusto, tantos com tão pouco e poucos com tanto”, foram significativamente maiores que as demais, demonstrando que os educadores relacionam e se preocupam com os efeitos nocivos do excesso de automóveis, em relação às mudanças climáticas. No entanto, também acham injusto o fato de muitas pessoas não terem acesso a esses bens, uma realidade que infelizmente deveria continuar ou até mesmo aumentar, pois para a redução da emissão dos gases produtores do efeito estufa, causadores das mudanças climáticas, seria necessário que menos pessoas tivessem acesso aos automóveis, algo que vem aumentando nas últimas décadas, resultando nos péssimos índices de poluição e no aceleração do aquecimento global.

Os educadores, embora saibam as causas do efeito estufa, não relacionam com o modelo de desenvolvimento econômico, confirmando que seus conhecimentos resultam das informações dos meios de comunicações e livros didáticos que abordam o problema de forma superficial, cartesiana, limitado ao pensamento do senso comum, reproduzindo os interesses do sistema econômico capitalista. Desta forma, os professores acabam ensinando seus alunos, reproduzindo o mesmo discurso, e assim as falhas no conhecimento, acabam impedindo a tomada de consciência e a mudança de atitudes.

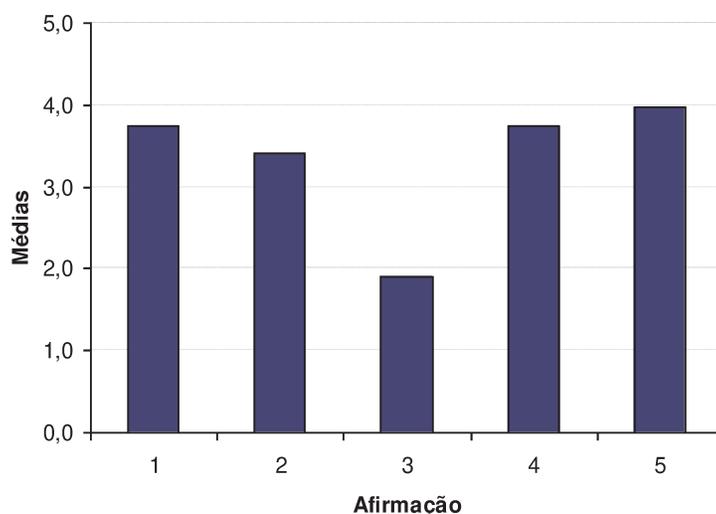
#### 4.11.2- Questão sobre a imagem 2- Uma mulher com uma jóia rara e caríssima

- 1- Que risco que ela corre, pois cada dia que passa a violência é tão grande que para usar uma jóia como essa é preciso ter muita coragem.
- 2- Como pode ela usar uma jóia tão cara, enquanto tantas pessoas mal têm o que comer no mundo.
- 3- Eu adoraria estar no lugar dessa mulher, pois, com certeza, além de possuir um namorado ou marido rico, também apaixonado.
- 4- Os nossos rios estão cada dia mais contaminados pelo uso do mercúrio.
- 5- Eu jamais gastaria tanto dinheiro com uma jóia, pois algumas custam mais caro que um imóvel.

**Tabela 20** - Médias e desvios padrão para a concordância das afirmações com relação a imagem 2.

Afirmção	Média	D. Padrão
1	3,7	1,2
2	3,4	1,3
3	1,9	1,0
4	3,8	1,0
5	4,0	1,2

**Figura 23** – Médias para a concordância das afirmações com relação a imagem 2.



Foram encontradas diferenças significativas entre a concordância das afirmações com relação a imagem 2 ( $p$ -valor $<0,001$ ). Os resultados da comparação entre as afirmações indicaram o seguinte:

- A concordância com a afirmação 5 foi significativamente maior comparada com as afirmações 2 e 3.
- A concordância com as afirmações 1 e 4 foi significativamente maior comparada com a afirmação 3.
- Não foram encontradas diferenças significativas entre as demais afirmações.

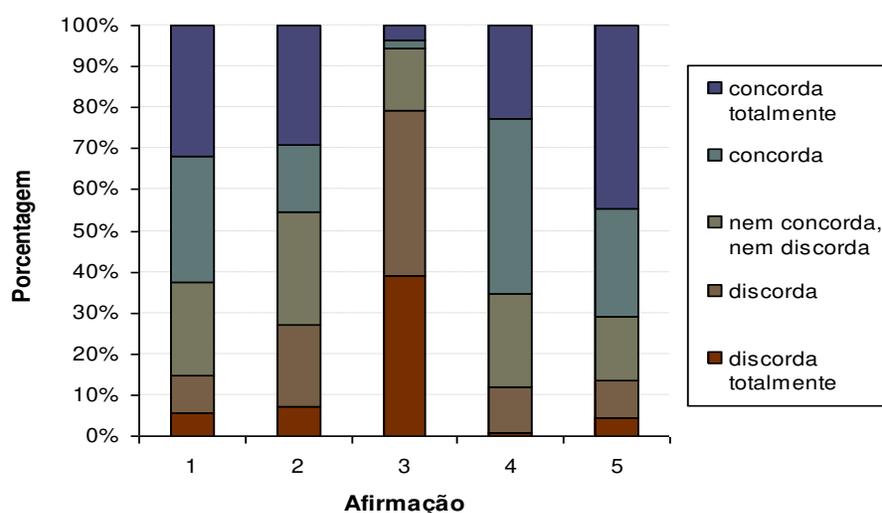
**Tabela 21** - Freqüências das afirmações com relação a imagem 2.

Resposta	Afirmação				
	1	2	3	4	5
Discorda totalmente	6	8	43	1	5
Discorda	10	22	44	12	10
Nem concorda, nem discorda	25	30	17	25	17
Concorda	34	18	2	47	29
Concorda totalmente	35	32	4	25	49

**Tabela 22-** Porcentagens das afirmações com relação a imagem 2.

Resposta	Afirmação				
	1	2	3	4	5
Discorda totalmente	5,5	7,3	39,1	0,9	4,5
Discorda	9,1	20,0	40,0	10,9	9,1
Nem concorda, nem discorda	22,7	27,3	15,5	22,7	15,5
Concorda	30,9	16,4	1,8	42,7	26,4
Concorda totalmente	31,8	29,1	3,6	22,7	44,5

**Figura 24** – Porcentagens para a concordância das afirmações com relação a imagem 2.



A comunidade mundial tem mostrado dificuldade em interpretar a interferência do consumo no planeta, a grande maioria ao adquirir algo não considera todos os agravos da produção e dos rejeitos. Ao adquirirmos uma jóia, por exemplo, não pensamos nas áreas degradadas pela mineração, no trabalho desumano das minas, no mercúrio que contamina os rios, no combustível gasto até que ela chegue ao local da venda, a produção da embalagem em que a jóia será colocada ao ser vendida, as tintas, a água, os papéis e consequentemente as árvores, o material dos mostruários, e todo o lixo gerado. Tudo isso pensando na forma direta, agora se estendermos para a forma indireta, que envolve o marketing, triplicaremos o ônus ambiental, pois teríamos que pensar em todos os materiais utilizados como mecanismos para convencer o consumidor sobre a necessidade de se ter uma jóia.

Na imagem 2, que se refere as jóias, os entrevistados apresentaram maior concordância com a afirmativa 5, “Eu jamais gastaria tanto dinheiro com uma jóia, pois algumas custam mais caro que um imóvel”, que evidencia uma maior preocupação econômica, individual, com o consumo de jóias. Os segundos lugares em concordância ficaram para as afirmativas 1 e 4: “Que risco que ela corre, pois cada dia que passa a violência é tão grande que para usar uma jóia como essa é preciso ter muita coragem”; e, “Os nossos rios estão cada dia mais contaminados pelo uso do mercúrio”, essas afirmações mostram preocupações bem antagônicas entre si, pois uma está se referindo a insegurança em usar uma jóia maravilhosa e cara, apresentando certa indignação com o fato de não podermos expor essas raridades em público, pagar tão caro e não mostrar o poder, do “ter”, enquanto que a outra, apresenta uma consciência ambiental quanto a contaminação que o garimpo provoca nos rios.

Infelizmente, existe, na história do universo feminino, certo fascínio por jóias, que, em alguns casos, se tratam de verdadeiras obras de arte. Entretanto, a humanidade não precisa desse produto, que não se justifica pelo conforto, comodidade, eficiência, como outros. Jóias são, unicamente, valorizadas pela vaidade, e pela necessidade de ser e se sentir valor para o outro.

Rousseau (1755:2004) em seu livro, “O Discurso sobre a Origem e os Fundamentos da Desigualdade entre os Homens”, escrito em 1755, responsabiliza a vaidade, como um dos grandes vícios que corromperam a humanidade.

Adquire-se o hábito de se reunir diante das cabanas ou em torno de uma grande árvore [...] Cada um começa a olhar os outros e a querer ser olhado por sua vez, e a estima pública tem um preço [...] E foi esse o primeiro passo para a desigualdade e para o vício, ao mesmo tempo; dessas primeiras preferências nasceram, de um lado, a vaidade e o desprezo e, de outro, a vergonha e a inveja; e a fermentação causada por esses novos fermentos produziu, enfim, compostos funestos à felicidade e à inocência. (Rousseau, 1755:2004, p. 67)

Os problemas ambientais e sociais causados durante a extração dos recursos naturais, que dão origem as jóias, são extremamente degradantes e agressivos para o ambiente e a saúde. O garimpo do ouro, por exemplo, utiliza mercúrio nos processos de produção, gerando resíduos perigosos que chegam a atingir populações ocupacionais e não-

ocupacionais. A contaminação atinge desde, diretamente, os trabalhadores que utilizam o mercúrio metálico durante o seu trabalho no garimpo, até as populações próximas, que ficam expostas, às áreas garimpeiras. O mercúrio metálico pode provocar um processo de metilação em sedimentos dos rios, contaminando os peixes e causando um perigo potencial de exposição ao metil-mercúrio para toda a população. Um importante afluente do Rio Amazônia, em Rondônia, não tem mais peixe, devido a contaminação do garimpo, prejudicando toda a população ribeirinha, que além da contaminação, perdeu uma importante fonte de alimento.

A extração de pedras preciosas, além de provocar estragos na natureza, ameaça a vida e a segurança dos mineradores, que passam dias enfiados em buracos no subsolo, vivendo de forma desumana, temerosos por suas vidas devido aos perigos do desabamento das cavernas.

Será que no uso de jóias, as maiores violências estão no roubo? Será que a grande insegurança que estamos vivendo, é responsabilidade dos outros, ou nossa?

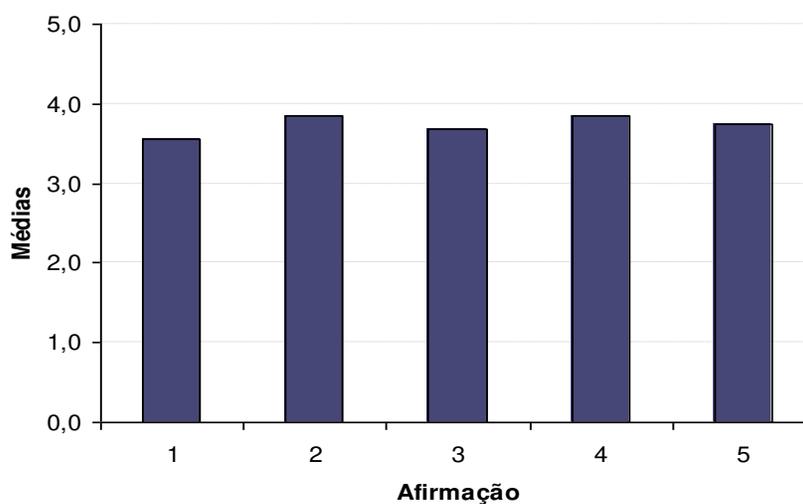
#### **4.11.3- Questão sobre a imagem 3-** Um condomínio horizontal de classe média/alta

- 1- Gostaria muito de poder comprar uma casa em um condomínio, pois me sinto insegura em outros lugares.
- 2- Como poderemos resolver os problemas das enchentes, sem que haja um controle maior de uso e ocupação do solo.
- 3- Como o poder público não resolve o problema da violência, as pessoas, que podem, se protegem nos condomínios.
- 4- Enquanto muitos vivem mal acomodados em favelas, poucos vivem em casas e mansões com imensos espaços ociosos e decorativos.
- 5- A modernidade criou novos valores para o habitar. Ostentação e demonstração de poder também passaram a ser traços refletidos nas residências atuais, nas classes média/alta.

**Tabela 23** - Médias e desvios padrão para a concordância das afirmações com relação a imagem 3.

Afirmação	Média	D. Padrão
1	3,6	1,2
2	3,9	1,0
3	3,7	1,1
4	3,8	1,0
5	3,7	1,0

**Figura 25** – Médias para a concordância das afirmações com relação a imagem 3.



Não foram encontradas diferenças significativas entre a concordância das afirmações com relação à imagem 3 ( $p$ -valor=0,145).

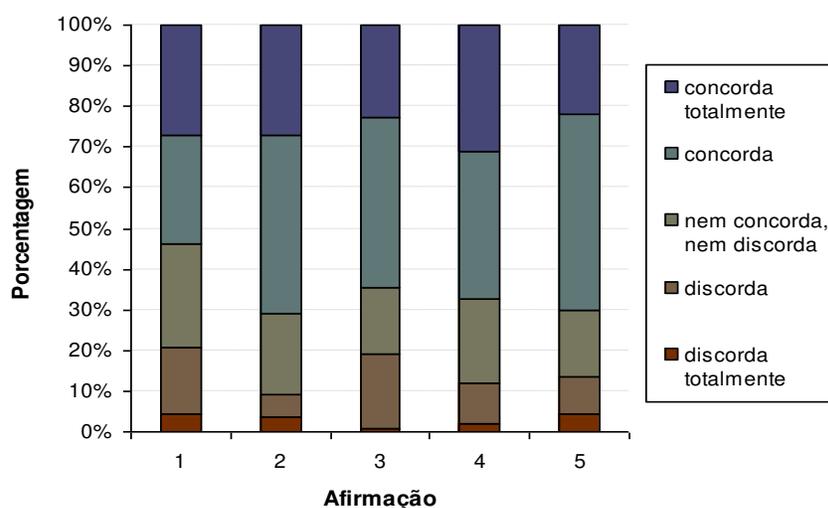
**Tabela 24** - Frequências das afirmações com relação a imagem 3.

Resposta	Afirmação				
	1	2	3	4	5
Discorda totalmente	5	4	1	2	5
Discorda	18	6	20	11	10
Nem concorda, nem discorda	28	22	18	23	18
Concorda	29	48	46	40	53
Concorda totalmente	30	30	25	34	24

**Tabela 25** - Percentagens das afirmações com relação a imagem 3.

Resposta	Afirmação				
	1	2	3	4	5
Discorda totalmente	4,5	3,6	0,9	1,8	4,5
Discorda	16,4	5,5	18,2	10,0	9,1
Nem concorda, nem discorda	25,5	20,0	16,4	20,9	16,4
Concorda	26,4	43,6	41,8	36,4	48,2
Concorda totalmente	27,3	27,3	22,7	30,9	21,8

**Figura 26** – Percentagens para a concordância das afirmações com relação a imagem 3.



Na questão que apresenta a imagem 3, um condomínio horizontal de classe média/alta, não foram encontradas diferenças significativas entre as concordâncias das afirmações. Algo preocupante, pois na escala de concordância nenhum dado se mostrou mais significativo que outro. Essa informação, ajuda a confirmar as hipóteses da pesquisa, pois a frase que apresenta o problema ambiental, utiliza de uma terminologia técnica, pouco divulgada pelos meios de comunicações, devido aos interesses econômicos envolvidos.

Essa questão, discute um problema ambiental preocupante da realidade de muitos municípios, em especial na Região Metropolitana de Campinas, que é o parcelamento do solo. Segundo dados do IBGE, 46% das prefeituras, no Brasil, declararam ter problemas com loteamentos irregulares, pois nem todo terreno é um lote. A aprovação de um

loteamento depende da aprovação de procedimentos administrativos, ambientais e o parcelamento estar adequado ao Plano Diretor do Município.

Os interesses imobiliários estão ameaçando os Planos Diretores da maioria dos municípios da Região Metropolitana de Campinas. Muitos políticos, movidos por interesses privados, se utilizam de cargos para aprovarem alterações no Plano, transformando zona rural em zona urbana, alqueire em metro quadrado. Assim, acabam comprometendo a qualidade e a quantidade de água da cidade.

A maior parte de água existente no Planeta se encontra nos oceanos. O calor do sol faz com que parte dessa água evapore perdendo o sal. O vapor da água viaja pelo ar até se condensar e forma as nuvens que caem na forma de chuva, granizo ou neve. Parte dessa água cai sobre os campos, cidades, montanhas e matas. Escorre sobre os terrenos das partes mais altas para as mais baixas, indo para os rios, córregos, lagos, voltando para os oceanos. Outra parte penetra no solo, infiltrando-se até encontrar uma rocha ou terreno impermeável onde a água se acumula, formando lagos ou correntes de água no subsolo, são os lençóis freáticos.

Um aspecto importante para a manutenção da quantidade de água é a maneira como usamos e ocupamos o solo. Quando construímos casas, ruas, prédios, estamos comprometendo a recarga destas importantes reservas de água.

A impermeabilização do solo também ocorre nas propriedades rurais, pois embora o solo não esteja coberto por concreto e asfalto, a maioria das culturas não possui raízes que facilitam a penetração da água no subsolo. Daí a importância da preservação de áreas de vegetação nativa nas propriedades rurais, garantindo o abastecimento dos lençóis freáticos. Ao parcelarmos áreas rurais, transformando-as em condomínios, principalmente com parcelamentos reduzidos, terrenos pequenos, impedimos que a água penetre no solo, abastecendo os lençóis freáticos, além de sobrecarregarmos os rios e córregos, provocando enchentes.

O Plano Diretor de um município só poder ser construído e modificado com a aprovação da comunidade, em audiências públicas. Uma população consciente dos problemas ambientais decorrentes do uso e ocupação inadequados do solo, poderia evitar inúmeros problemas locais, que serão enfrentados pelo crescimento sem planejamento. Os

educadores precisam participar e sensibilizar a comunidade, seus alunos em questões locais, pois não adianta ficarmos, só, discutindo o desmatamento da Amazônia, quando a nossa cidade está sofrendo sérias agressões ambientais.

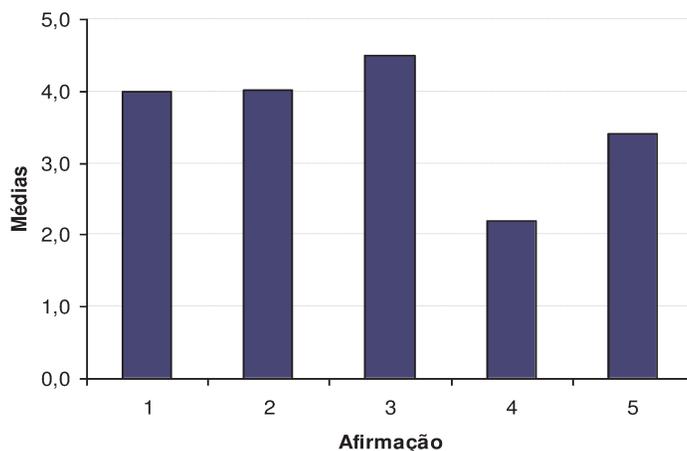
#### **4.11.4- Questão sobre a imagem 4 - Desfile de peles, moda inverno, no fashion Rio**

- 1- Como é possível o uso de peles num país tropical?
- 2- Enquanto crianças na África e no nordeste do Brasil mal têm o que vestir, alguns investem uma fortuna em roupas de peles.
- 3- Enquanto as pessoas continuarem a usar peles, os animais continuarão sendo mortos.
- 4- Acho maravilhoso e de bom gosto os casacos de pele, no entanto, as pessoas precisam ter estilo para poderem usá-lo.
- 5- Como pessoas podem gastar tanto dinheiro em casacos de pele, eu prefiro gastar em outras coisas mais bonitas e glamorosas, que eu usarei mais vezes, já que vivemos em um país tropical.

**Tabela 26** - Médias e desvios padrão para a concordância das afirmações com relação a imagem 4.

<b>Afirmação</b>	<b>Média</b>	<b>D. Padrão</b>
1	4,0	1,0
2	4,0	1,1
3	4,5	0,8
4	2,2	1,2
5	3,4	1,3

**Figura 27** – Médias para a concordância das afirmações com relação a imagem 4.



Foram encontradas diferenças significativas entre a concordância das afirmações com relação a imagem 4 ( $p$ -valor $<0,001$ ). Os resultados da comparação entre as afirmações indicaram o seguinte:

- A concordância com a afirmação 3 foi significativamente maior comparada com as demais afirmações.
- A concordância com as afirmações 1 e 2 foi significativamente maior comparada com as afirmações 4 e 5.
- A concordância com a afirmação 5 foi significativamente maior comparada com a afirmação 4.

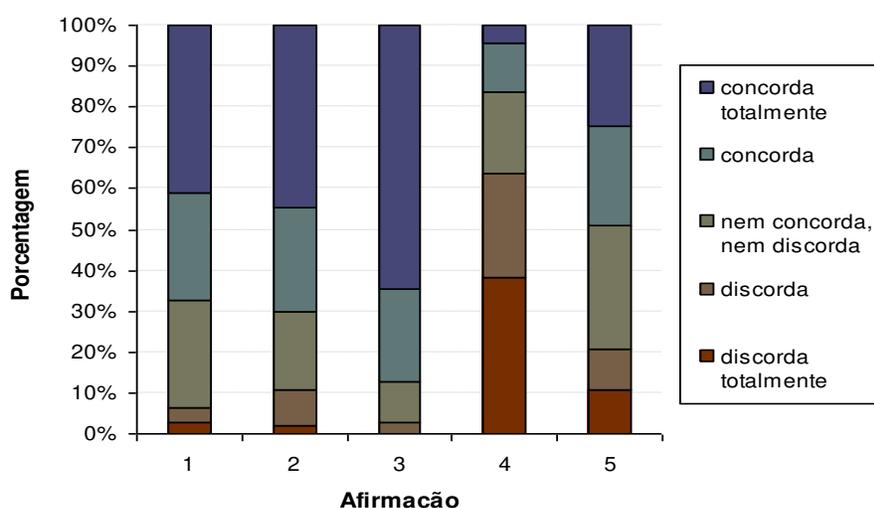
**Tabela 27-** Frequências das afirmações com relação a imagem 4.

Resposta	Afirmação				
	1	2	3	4	5
Discorda totalmente	3	2	0	42	12
Discorda	4	10	3	28	11
Nem concorda, nem discorda	29	21	11	22	33
Concorda	29	28	25	13	27
Concorda totalmente	45	49	71	5	27

**Tabela 28** - Percentagens das afirmações com relação a imagem 4.

Resposta	Afirmação				
	1	2	3	4	5
Discorda totalmente	2,7	1,8	0,0	38,2	10,9
Discorda	3,6	9,1	2,7	25,5	10,0
Nem concorda, nem discorda	26,4	19,1	10,0	20,0	30,0
Concorda	26,4	25,5	22,7	11,8	24,5
Concorda totalmente	40,9	44,5	64,5	4,5	24,5

**Figura 28** – Percentagens para a concordância das afirmações com relação a imagem 4.



Na imagem 4, a concordância com a afirmação 3 foi significativamente maior comparada com as demais afirmações. Com a frase: “Enquanto as pessoas continuarem a usar peles, os animais continuarão sendo mortos”. Essa afirmação mostra uma maior sensibilização dos entrevistados em relação ao respeito para com a vida desses animais especificamente. Esse dado nos faz refletir o quanto de discurso midiático está por trás dessas decisões. Os movimentos ambientais a favor da preservação de animais do pólo ganhou a simpatia dos meios de comunicações, talvez seja porque no Brasil não compromete nenhum grupo econômico, pois não temos esses animais aqui, diferente, por exemplo do boi e outros animais, em que estaríamos comprometendo os interesses dos ruralistas.

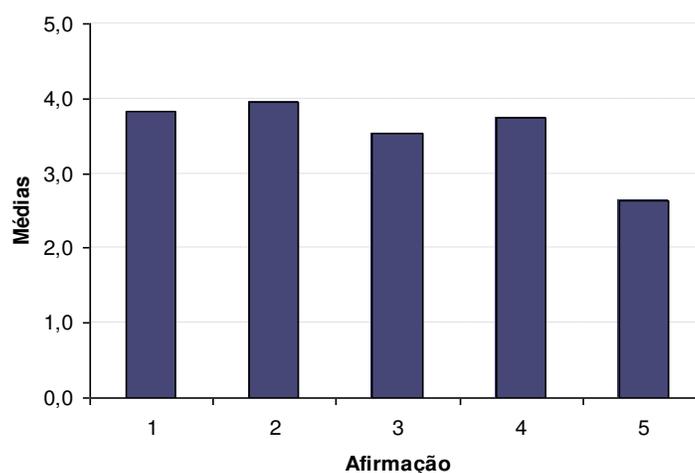
#### 4.11.5- Questão sobre a imagem 5- Um boi no pasto

- 1- Atualmente as carnes são tão cheias de produtos químicos que nossa saúde está em constante risco.
- 2- Quantas pessoas, no mundo, não têm um pedaço de carne para comer.
- 3- A pecuária é um risco para florestas como a Amazônia.
- 4- Tem boi mais bem tratado do que gente.
- 5- Adoro carne, mas sinto uma pena dos bichinhos!

**Tabela 29** - Médias e desvios padrão para a concordância das afirmações com relação a imagem 5.

Afirmação	Média	D. Padrão
1	3,8	1,0
2	3,9	1,0
3	3,5	1,0
4	3,7	1,1
5	2,6	1,2

**Figura 29** – Médias para a concordância das afirmações com relação a imagem 5.



Foram encontradas diferenças significativas entre a concordância das afirmações com relação a imagem 5 ( $p$ -valor $<0,001$ ). Os resultados da comparação entre as afirmações indicaram o seguinte:

- A concordância com a afirmação 2 foi significativamente maior comparada com as afirmações 3 e 5.
- A concordância com as afirmações 1, 3 e 4 foi significativamente maior comparada com a afirmação 5.
- Não foram encontradas diferenças significativas entre as demais afirmações.

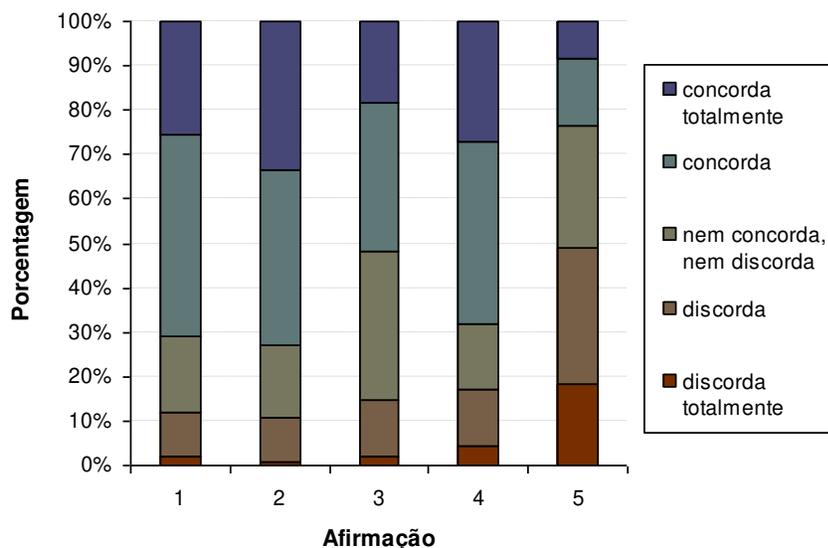
**Tabela 30** - Frequências das afirmações com relação a imagem 5.

Resposta	Afirmação				
	1	2	3	4	5
Discorda totalmente	2	1	2	5	20
Discorda	11	11	14	14	34
Nem concorda, nem discorda	19	18	37	16	30
Concorda	50	43	37	45	17
Concorda totalmente	28	37	20	30	9

**Tabela 31** - Porcentagens das afirmações com relação a imagem 5.

Resposta	Afirmação				
	1	2	3	4	5
Discorda totalmente	1,8	0,9	1,8	4,5	18,2
Discorda	10,0	10,0	12,7	12,7	30,9
Nem concorda, nem discorda	17,3	16,4	33,6	14,5	27,3
Concorda	45,5	39,1	33,6	40,9	15,5
Concorda totalmente	25,5	33,6	18,2	27,3	8,2

**Figura 30** – Porcentagens para a concordância das afirmações com relação a imagem 5.



Nessa imagem a 5, A concordância com a afirmação 2 foi significativamente maior comparada com as afirmações: “Quantas pessoas, no mundo, não têm um pedaço de carne para comer”. Essa afirmação confirma o quanto o conhecimento sobre as questões ambientais, está restrito ao senso comum.

A pecuária é responsável pelo desmatamento da Amazônia, onde 12% da floresta virou pasto, o gado, diferente de outros animais como a galinha e o porco, necessita de uma área muito grande para a pastagem, portanto o consumo de carne é uma ameaça às florestas e à biodiversidade. A afirmação com maior índice de concordância é uma ameaça para ao Planeta, pois não existe área suficiente para criar gado, para fornecer carne para a humanidade. Precisamos mudar os hábitos alimentares das pessoas que podem comer carne, se quisermos, realmente, preservar as nossas florestas.

**4.11.6- Questão sobre a imagem 6-** Prateleiras de supermercados lotadas de uma diversidade de produtos

1- Cada dia que passa, temos mais opções de compra e com isso, podemos escolher produtos melhores.

2- Gostaria de ter bastante dinheiro só para poder comprar todos esses produtos novos e cada vez mais sofisticados.

3- Com tantas embalagens, o que fazer com tanto lixo?

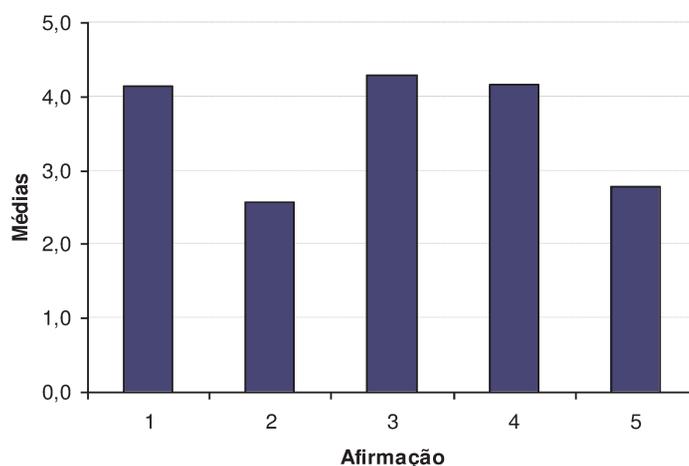
4- Tanta comida, num mundo com tanta fome.

5- Detesto supermercado, perco muito tempo nele.

**Tabela 32** - Médias e desvios padrão para a concordância das afirmações com relação a imagem 6.

Afirmação	Média	D. Padrão
1	4,1	0,9
2	2,6	1,1
3	4,3	0,9
4	4,2	0,9
5	2,8	1,3

**Figura 31** – Médias para a concordância das afirmações com relação a imagem 6.



Foram encontradas diferenças significativas entre a concordância das afirmações com relação a imagem 6 ( $p$ -valor $<0,001$ ). Os resultados da comparação entre as afirmações indicaram o seguinte:

- A concordância com as afirmações 1, 3 e 4 foi significativamente maior comparada com as afirmações 2 e 5.
- Não foram encontradas diferenças significativas entre as demais afirmações.

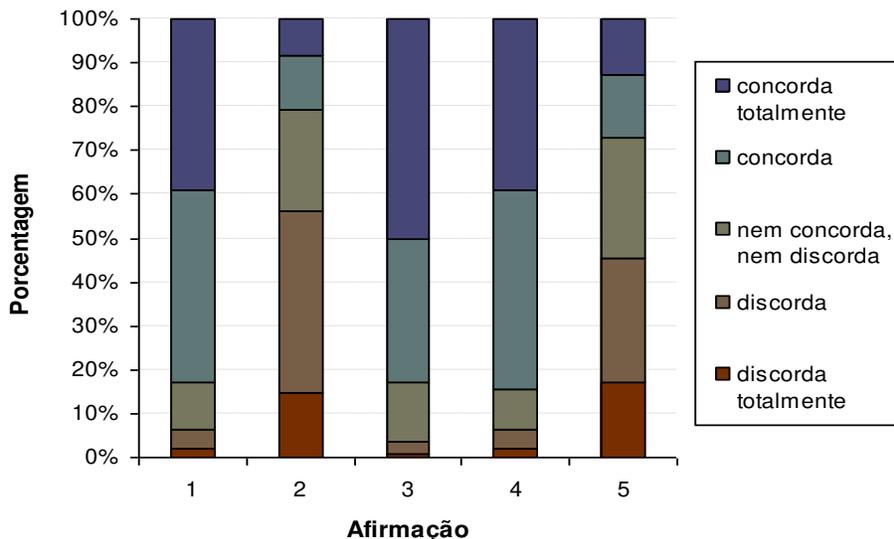
**Tabela 33** - Frequências das afirmações com relação a imagem 6.

Resposta	Afirmação				
	1	2	3	4	5
Discorda totalmente	2	16	1	2	19
Discorda	5	46	3	5	31
Nem concorda, nem discorda	12	25	15	10	30
Concorda	48	14	36	50	16
Concorda totalmente	43	9	55	43	14

**Tabela 34** - Porcentagens das afirmações com relação a imagem 6.

Resposta	Afirmação				
	1	2	3	4	5
Discorda totalmente	1,8	14,5	0,9	1,8	17,3
Discorda	4,5	41,8	2,7	4,5	28,2
Nem concorda, nem discorda	10,9	22,7	13,6	9,1	27,3
Concorda	43,6	12,7	32,7	45,5	14,5
Concorda totalmente	39,1	8,2	50,0	39,1	12,7

**Figura 32** – Porcentagens para a concordância das afirmações com relação a imagem 6.



Nessa questão, as afirmativas: 1, 3 e 4, respectivamente, “cada dia que passa temos mais opções de compra e com isso, podemos escolher produtos melhores”; “com tantas embalagens, o que fazer com tanto lixo?” e “tanta comida, num mundo com tanta fome”,

foram expressas, pelos educadores, com a mesma relevância em relação ao maior grau de concordância.

Essas afirmações mostram que os professores ao mesmo tempo em que se preocupam com a produção do lixo e a distribuição injusta dos recursos, se incomodam com o fato de muitos não terem acesso a essas mercadorias, porém, da mesma forma, concordam que tantas opções de produto proporcionam maiores e melhores oportunidades de escolhas.

A produção diversa e excessiva de produtos, com inúmeras e maravilhosas embalagens, acaba provocando o consumo desnecessário, o desperdício, a escassez dos recursos, o encarecimento do produto, a exclusão social e a produção excessiva de lixo. Se analisarmos todo o processo da cadeia produtiva, veremos que a afirmativa 1 é uma das responsáveis pela realidade das afirmativas 3 e 4.

Nesse caso, os professores mostram um discurso de preocupação quanto ao lixo e as injustiças sociais, mas na escolha da questão 1 mostram uma incoerência. Na realidade, o que se observa é um conhecimento superficial, embasado no discurso do senso comum, apresentado pelos meios de comunicação.

Todos os produtos que compramos são produzidos a partir dos recursos naturais como água, ar, florestas, solo, muitos deles renovam-se, outros não, e todos têm seus limites. Por isso, não dá para falar sobre lixo sem falar em educação ambiental e na necessidade de mudar nossos hábitos de consumo.

Há limitações na oferta dos recursos que utilizamos para nos prover de moradia, alimentação, educação, saúde, lazer e todos os bens e serviços de que necessitamos para ter uma vida digna. Por isso, viver melhor e assegurar o futuro, implica em melhor distribuição das riquezas do planeta, reduzindo a pobreza e cuidando do meio ambiente.

Para muitos economistas o consumo é sinônimo de maior produção, emprego, aumento de salários, novas tecnologias. Pessoas mais bem pagas compram mais, geram mais consumo, mais emprego, mais produção, e assim movimentam o desenvolvimento do país. Esse discurso, embora já criticado após a crise econômica nascida no modelo americano, está presente nos meios de comunicação, influenciando o pensamento do senso comum.

Para Bauman, (2000) na sociedade de consumo, “ninguém pode se tornar sujeito sem primeiro virar mercadoria” (p. 20), todos os esforços do sujeito, são de alguma maneira se tornar uma mercadoria vendável, embora de forma camuflada, pois o grande objetivo do mercado é transformar sujeitos em mercadorias ou pelo menos dissolvê-lo no meio delas.

Esta sociedade está ancorada nos argumentos da satisfação dos seus desejos, em um grau que historicamente a humanidade nunca vivenciou. Com promessas que permanecem vivas enquanto o desejo não se realiza, e que a partir de sua conquista são substituídos quase instantaneamente por novos desejos, num ciclo vicioso, sem fim, e altamente comprometedor para o planeta.

Os “trabalhadores tradicionais” da “sociedade de produtores” (p. 63) jamais concordariam em trabalhar mais do que o necessário para garantirem objetos não necessários, pois fechariam olhos e ouvidos às tentações do mercado, pelo direito de estarem com suas famílias, mantendo suas rotinas e hábitos. A sociedade de produtores lutou muito pelo direito de trabalhar o suficiente para garantir sua presença em seus lares. Suas necessidades eram embasadas na realidade e na razão, algo temido pelo mercado, da atual sociedade de consumidores (Bauman, 2000).

Vivemos no mundo dos descartáveis, onde tudo é consumido e desprezado em tempos recordes. As notícias de hoje, não servem amanhã. O produto lançado, como novidade, envelhece em alguns dias, e os programas de televisão preocupam-se somente com os índices do ibope, não importando o conteúdo transmitido. O interesse está nos números e horários da audiência. (André, 2006)

Depositamos nossa esperança nas instituições educativas que deveriam se manter equilibradas, racionalizadas, preocupadas com a qualidade do saber. No entanto, infelizmente, elas apenas acompanham toda essa esquizofrenia com o povo, e lançam no mercado programas educativos, como modas a serem consumidas, mas na realidade reproduzem uma educação arcaica que já foi criticada por pensadores e educadores do século XVIII.

Por tudo isso, o homem pós-moderno que acredita ser o mais bem informado de todos os tempos, vive alienado dentro de suas residências, assistindo a todos os acontecimentos que lhe chegam por meio de uma narrativa na qual não se reconhece como

ator ou como um agente social, participa de tudo como um simples telespectador, que pode mudar a realidade apenas trocando o canal. (André, 2006). “São turistas, assim como você e o seu vizinho, dentro da placenta do planeta azulzinho”. (trecho música “Os tribalistas”, Marisa Monte, Arnaldo Antunes, Carlinhos Brown).

As pessoas vivem imersas em um mundo de símbolos que lhes dão a ilusão da liberdade de escolha, mas que na realidade as aprisionam. O homem da razão kantiana luta constantemente, mas a cada dia se enfraquece mais, diante da subjetividade e dos desejos de pertencimento a um grupo social, cuja identidade se modifica a cada minuto, com valores inconstantes, acarretando para esse homem a sensação de solidão, infelicidade e frustração.

Os signos ambulantes que trafegam pelas vitrines das lojas pelas prateleiras dos supermercados, pelos anúncios publicitários, pelas ruas da cidade, também trafegam pelo imaginário como uma referência, que simultaneamente, forma, deforma, conforma, transforma, o modo ser na contemporaneidade- “imaginário”, aqui entendido como uma paisagem de aspirações, projeções e desejos, coletivamente construída, associada à idéia de uma comunidade de participação social e referência cultural. (André, 2006:05)

Existe um ato simbólico que envolve o consumir, ligado a representações e significações do objeto não ligadas diretamente ao objeto, mas ao outro. Os valores dados aos produtos, bens e serviços, são validados quando, de alguma maneira, expressam reconhecimento social.

#### **4.12- RESUMO DOS RESULTADOS**

Infelizmente, as respostas confirmaram as hipóteses da pesquisadora, verificando que toda essa formação, vivenciada dentro de uma realidade metropolitana, cercada por consumo e problemas ambientais, no recorte estudado não se mostrou suficiente para o desenvolvimento da consciência e sensibilidade quanto ao papel de educadores-consumidores.

Os resultados mostraram que os educadores acreditam na sua força social influenciadora como consumidores, pontuando o meio ambiente e os problemas sociais como os maiores beneficiados, diante da sua consciência e ação, com o seu poder de

escolha ao comprar. Essa questão se mostrou a mais surpreendente, pois a visão sobre o não consumir de forma consciente, poderia estar atrelada ao não confiar na força que os sujeitos possuem diante das engrenagens e interesse do capital. Poderia estar relacionada ao fato de não acreditarem que ações individuais possam provocar transformações sociais, entretanto, o professor mostrou confiança na força da cidadania. Então, porque ao comprar, não exerce sua cidadania a favor do meio ambiente?

Podemos analisar as questões 4 e 5 e relacionando-as com as questões 1,2 e 3, verificamos que os entrevistados, na questão 5 relativa ao slogan, embora tenham uma visão positiva quanto o seu poder de consumidores na transformação da realidade ambiental e social em que vivemos, nas questões 1, 2 e 3, mostram que o fato de terem consciência, não afeta suas escolhas como consumidores. Já na questão 4, destacam a proibição de produtos que de alguma maneira os afetam individualmente, como saúde e garantia dos direitos do consumidor. O que faz esses consumidores comprarem e rejeitarem produtos, assim como, proibirem a produção que afeta, primeiramente, seus interesses individuais, pode ser compreendida ao analisarmos os levantamentos da Listening Post da agência Ogilvy, em 2005, intitulada de “O Umbigo Nacional: pensando no coletivo, agindo no individual, os brasileiros hoje, apresentam dados que revelam que nos assuntos relacionados ao envolvimento de condutas politicamente corretas os brasileiros mostram-se até altruístas, entretanto, nos assuntos que afetam o seu modo de viver, como no caso, conforto, luxo, posição, e outros, são muito individualistas. Por exemplo: 80% concordam que “valores bem estruturados são importantes para guiar a vida”, no entanto, 60% concordam com “pequenas transgressões”, como comprar CD pirata, falar ao telefone no trânsito; 50% acham que “a vida tornou-se mais banal” e 78% que “as pessoas estão mais aut centradas e materialistas”, mas também, 78% concordam que “as pessoas são mais reconhecidas pelos seus bens materiais”, assim como, 72% concordam que “quem faz a coisa certa nem sempre é recompensado”. Esses dados apresentam a confusão e dicotomia que a população brasileira vive, com discursos coletivos fantásticos, críticos em relação a sociedade, e em suas ações, mostram-se centrados, egoístas e individualistas.

As questões 6, 7 e 8, são afirmações que envolvem desenvolvimento econômico, tecnológico e pessoal, transmitidos, na maioria das vezes, pelos meios de comunicação, somente com uma visão positiva, sem apresentar os agravos ambientais que acarretam. O

objetivo, dessas afirmações é analisar o conhecimento desses professores sobre as questões ambientais, não divulgadas pela mídia, se estão embasados ou não no senso comum.

As seis questões finais, foram de múltipla escolha, utilizando-se a escala likert. Essas questões visavam analisar pelo grau de concordância, uma afirmação mostrando um problema ambiental e outra um problema social, porém com a igualdade do direito, nesses casos, se mostrando impossível em termos de meio ambiente. Por exemplo: a questão falando sobre a imagem de um boi no pasto, com afirmações sobre os agravos da pecuária para as florestas e meio ambiente e a frase lamentando que nem todos podem comer carne. A pecuária bovina é uma forma de criação ameaçadora ao meio ambiente, que exige um imenso espaço de pastagem, e que não consegue propiciar à toda humanidade usufruir dessa alimentação. A concordância dessas duas afirmações, mostra que os entrevistados, não conseguem estabelecer relações do consumo com os problemas ambientais.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

As representações sociais que as crianças constroem sobre o mundo e suas relações, são bem diferentes dos adultos, muitas vezes não são claras e explícitas, se mostram confusas, incompletas, incoerentes, e resistentes a mudanças. O desenvolvimento do conhecimento social depende do nível de desenvolvimento cognitivo, afetivo, moral do sujeito, e da qualidade e quantidade de interações com o meio. Compreender o mundo social e sua dinâmica é algo complexo e extremamente necessário. Cada sujeito pode interpretar o mesmo fato de formas muito diferentes. (Delval, 1998).

As crianças desde muito pequenas tem contato e interesse pela dinâmica social, e a compreensão do mundo a sua volta e suas relações, provoca-lhes inquietude e curiosidade. Entretanto, a motivação, embora fundamental para o conhecimento, não é suficiente para as crianças entenderem os fenômenos, pois isto depende do desenvolvimento cognitivo e das interações com o meio, mas não impede a criança de criar teorias e respostas para as suas indagações, construindo paulatinamente conhecimentos sobre o mundo e suas relações, apoiando-se no que já conhece e incorporando o novo. Assim, vai elaborando explicações sobre como e por que as coisas acontecem de uma forma ou de outra, construindo sua forma de ver o funcionamento dos sistemas sociais. Ao adquirir regras e valores sociais, a criança teoriza sobre elas, e tenta encontrar explicações para ter ou não certas atitudes. (Delval, 1998).

A escola é um importante espaço de interação, e na sociedade atual, se tornou um dos poucos em que ocorre a relação das crianças entre si, possibilitando também as verdadeiras relações sociais, e a vivência do papel social, entre os diferentes sujeitos. Nesse espaço, a criança entra em contato com as regras universalistas de convivência, bem diferentes das normas familiares. (Delval, 2007).

Além da interação social, a escola é um espaço de transmissão de ideologias e conhecimentos, local de aprendizagem e desenvolvimento, compreensão do mundo, dos fenômenos, das relações, e enfim, de uma cidadania ativa. Portanto, a escola tem um papel fundamental na construção da autonomia intelectual e moral dos alunos.

A escola é um “laboratório” da realidade social (Delval, 2006, p.96), na qual o aluno deve vivenciar e tomar consciência sobre os diferentes fenômenos sociais, compreendendo os fatos que organizam o mundo globalizado, seus valores, perigos, pois só assim, poderá exercer sua cidadania, na busca por uma sociedade sustentável.

A Educação ambiental, assim como outros temas contemporâneos, tem sido tratada, na formação de professores, de forma superficial. Muitas vezes, os conhecimentos se reduzem a informações, opiniões, conteúdos e valores divulgados pelos meios de comunicação. A partir daí, educadores e pessoas comuns, reproduzem os mesmos discursos, sem conhecimento, reflexão e tomada de consciência.

Carvalho (2004), durante a aplicação do “Projeto Direitos Humanos e Educação para Democracia”, curso de Formação para Professores, idealizado pelo autor, verificou que esses educadores, em sua maioria, quando questionados sobre a função da educação, respondiam com um discurso pedagógico, coerente com as expectativas oficiais, parâmetros curriculares, referências pedagógicas, mostrando que conheciam bem os conteúdos de educação, cidadania, direitos humanos. No entanto, ao presenciar as práticas desses mesmos educadores, em seu cotidiano escolar, vivenciou situações de condutas contrárias ao discurso e, em alguns casos, chegando a ser absurdas. Para o autor é necessário um trabalho de formação ética, fundamentado em valores públicos essenciais, que possibilitem a construção de escola que aja como um corpo coletivo, “vinculados com valores democráticos, à cidadania e aos direitos humanos” (p.440).

Desde 1978, na “Conferência de Tbilisi”, a Educação Ambiental é reconhecida, mundialmente, como uma estratégia prioritária para uma transformação efetiva, na realidade do planeta, para a construção de uma sociedade sustentável.

No ano de 1998, em Paris, ocorre a Conferência Mundial sobre Educação Superior, e o 1º artigo da Declaração dos Princípios dessa Conferência, destaca a responsabilidade assumida pela Educação Superior, em pesquisar, educar e formar, contribuindo para o desenvolvimento sustentável. (Gómez, 2007). No Brasil, a Política Nacional de Educação Ambiental - PNEA (Lei 9.795/99), normatiza e determina no seu artigo 9º que a Educação Ambiental deve ser ministrada em todos os níveis escolares do ensino formal, inclusive no superior. Entretanto, apesar da determinação legal e das

demandas sociais por uma educação ambiental que contemple e favoreça a formação plena da cidadania, infelizmente, essa, ainda aparece de forma muito discreta nos currículos das Universidades, inclusive nos que regulamentam a formação de professores.

Além das deficiências, e até ausências, da Educação Ambiental nos currículos das universidades, ainda nos deparamos com outro significativo problema, que já foi discutido nesse trabalho, que é a falta de preceitos, conceitos teóricos, e consenso didático. A diversidade de conhecimentos, necessários ao tema, possibilita uma diversidade de abordagens na formação dos educadores ambientais e, muitas vezes, dificulta emancipação, criticidade e o conhecimento interdisciplinar, tão importantes nessa área.

O Programa Nacional de Educação Ambiental afirma a importância da interdisciplinaridade no Art 5º, que apresenta como um dos objetivos fundamentais da Educação Ambiental:

I – o desenvolvimento de uma compreensão integrada do meio ambiente em suas múltiplas e complexas relações, envolvendo aspectos ecológicos, psicológicos, legais, políticos, sociais, econômicos, científicos, culturais e éticos. (PNEA, Lei 9.795/99)

Para estudiosos como Gutiérrez-Pérez, (2005), uma das principais razões das incertezas epistemológicas e metodológicas da Educação Ambiental é a diversidade das correntes teóricas.

Entretanto, uma mudança significativa nas atitudes, valores e a formação da cidadania dos estudantes, depende não só do conhecimento, mas da tomada de consciência, e da sua interrelação com outros temas como: ética, consumo, economia, direitos humanos e outros.

Partindo das considerações acima expostas, e da relevância de estudos sobre a configuração da Educação Ambiental na formação de professores, este trabalho visou contribuir para uma reflexão quanto a necessidade de maiores investimentos na formação iniciada e continuada, dos professores.

Os resultados desta pesquisa mostram que, embora os problemas ambientais estejam presentes no cotidiano das grandes metrópoles, e que apesar de todo o

desenvolvimento dessa região, com seus pólos tecnológicos, e grandes universidades, não se mostram como dados suficientes para a formação dos indivíduos. Verificamos que a tomada de consciência dos educadores quanto ao meio ambiente e consumo, não se diferencia do senso comum, tendo em vista a reprodução de um discurso estereotipado, superficial e midiático, presente no recorte estudado.

Mesmo os educadores concordando e até compreendendo o importante papel que exercem como consumidores para a melhoria do meio ambiente, não se inserem nesse processo, pois esse conhecimento não se mostrou suficiente para modificar suas ações como consumidores e, portanto, dificilmente conseguirão auxiliar na construção de valores e, mudanças de atitudes, em seus alunos. Para estes educadores qualquer atitude que regule o ato de consumir beneficiando o meio ambiente e a sociedade, deve acontecer motivada por forças exteriores, autoridades, leis, governo e outros, indicando heteronomia na ação.

Conseguimos assim, verificar que as razões pelas quais as ações restritivas a favor do meio ambiente só ocorrem, dentro das escolas, se não afetarem o conforto e padrão de vida. Os projetos de educação ambiental se reduzem, na maioria das vezes, a coleta seletiva, reciclagem, fechamento de torneiras, atitudes importantes, porém muito fáceis de fazer e simples de mais, diante da magnitude do problema. O que incomoda separar lixo? Que desafio há em fechar as torneiras quando não estamos utilizando a água? As grandes mudanças para o meio ambiente são aquelas que afetam o nosso conforto, nosso padrão de vida, comprometem a nossa vaidade, ameaçam todos os valores de uma sociedade presa nas aparências, em superficialidades. As ações necessárias para a cura de uma sociedade obesa, de produtos e serviços, é uma dieta rigorosa, e como todo regime, exige sacrifícios, perseverança e o querer, acima de tudo.

Deixamos aqui algumas indicações para novas pesquisas, em algumas questões: Será que educadores atuantes em outras realidades, teriam os mesmos valores que os de uma região metropolitana? Será que educadores de um outro contexto educacional, outro país, por exemplo, teriam essas mesmas concepções? Existe uma globalização destes valores ou uma falta de conscientização, na formação dos profissionais de educação? Essas respostas poderão auxiliar a sociedade a compreender o quanto a educação poderá auxiliar

ao meio ambiente, de forma culturalmente mais abrangente e na mesma dimensão global do problema.

Rousseau em seu livro “Contrato Social” (1762:2000) enfatiza que os fortes tendo consciência da sua força e sentindo-se ameaçados, criam regras para a manutenção do poder, e estas mantidas pela força, transformam-se em direito e seu cumprimento em dever. No entanto, o direito não pode existir pela força, pois não estaremos cumprindo um dever e sim, submetendo-nos a ele. Como as ovelhas de um rebanho, passivamente submetidas ao pastor, aguardando à hora de serem abatidas. Para o autor, o dever só existe quando agimos em consenso, acreditando nos princípios que o rege, pelo desejo de conservação, caso contrário, o direito é a força, e o dever a submissão. “[.] a força, não faz o direito, e só se é obrigado a obedecer aos poderes legítimos.” (p. 20). Os poderes considerados legítimos por Rousseau são o de conservação. Estes seriam morais, pois não defendem a propriedade e os interesses de uma minoria, mas garantem a conservação da humanidade, assim, o Homem perde sua liberdade natural, seguindo regras, contudo assim sente-se livre, pois enxerga nelas os princípios nos quais acredita. Seria como o sujeito autônomo de Piaget, que diferente do que muitos acreditam, não faz o que bem entende, sendo, muitas vezes, menos livre do que os heterônomos, mas sentindo-se mais livre do que estes, pois agem de acordo com as suas crenças, em princípios de conservação da vida e da dignidade humana. As mudanças necessárias para o meio ambiente dependem da tomada de consciência de cada um. O dever, motivado pelo querer a conservação do planeta, fará com que os sacrifícios, e as mudanças, sejam vistas como ações necessárias para uma sociedade mais justa e sustentável.

Os princípios epistemológicos de Jean Piaget servem como um importante instrumento de reflexão quanto à necessidade de mudança na formação dos nossos educadores e conseqüentemente de seus alunos, pois é ineficaz continuarmos tratando o conhecimento e a tomada de consciência como algo transmitido apenas por meio de discursos, sem ações edificantes que sirvam de modelo, e construção do conhecimento. Iniciamos o terceiro milênio vivendo uma das piores batalhas da nossa existência, utilizando na educação armas do século XVIII.

Existem caminhos para modificarmos essa realidade. Alguns dos trabalhos e projetos apresentados nesta pesquisa, acompanhados pela pesquisadora, mostram que os educadores quando possibilitados a construir seus conhecimentos e valores, referentes à consciência socioambiental, transformam-se em cidadãos planetários e a partir daí, seus alunos.

Os resultados apresentados nestas pesquisas nos permitem ainda concluir que os problemas educacionais, de alguma maneira, são referentes à falta de investimento, em todos os sentidos, pois não basta dinheiro, projetos e planejamentos. É preciso o comprometimento de toda a sociedade, a valorização do conhecimento e o reconhecimento de sua importância para a transformação tão necessária da realidade planetária e humana.

Retomando o pensamento de Piaget (1973:2002), para podermos analisar a contemporaneidade que existe em suas palavras.

*[...] a preparação dos professores, o que constitui realmente a questão primordial de todas as reformas pedagógicas em perspectiva, pois enquanto não for a mesma resolvida de forma satisfatória, será totalmente inútil organizar belos programas ou construir belas teorias a respeito do que deveria ser realizado... Em primeiro lugar existe o problema social da valorização ou revalorização do corpo docente primário e secundário [...] A seguir, existe a formação intelectual e moral do corpo docente, problema muito difícil, pois quanto melhores são os métodos preconizados para o ensino mais penoso se torna o ofício de professor [...] Para esses dois problemas existe uma única e idêntica solução racional: uma formação universitária completa para os mestres de todos os níveis (pois quanto mais jovens são os alunos, maiores dificuldades assume o ensino, se levado a sério). [grifo autor] (Piaget, 1973:2002: 25-26)*

É preciso que haja um empenho de todas as instituições sociais em âmbito mundial na formação dos educadores, possibilitando a conscientização e sensibilização, para que possamos desenvolver um trabalho coerente com as necessidades de educação cidadã, com valores éticos voltados à solidariedade, à cooperação, à reciprocidade e à dignidade humana, o que só será possível, se possibilitarmos aos alunos condições de desenvolverem a autonomia e o respeito mútuo, e assim participarem na construção de uma sociedade que valorize a qualidade de vida de todos os seres do planeta.

## **REFERÊNCIAS**

## REFERÊNCIAS

ANDLER D. *Problème: une clé universelle?*, pp. 119- 158. In I Stengers. *D'une science a l'autre – des concepts nomades*. Centre National des Letres, Paris, 1987.

ANDRÉ, Maristela Guimarães. *Consumo e Identidade: Itinerários cotidianos da subjetividade*. São Paulo: DVS Editora, 2006.

ARAÚJO, U. *Assembléia Escolar: Um caminho para a resolução de conflitos*. São Paulo: Moderna, 2004.

ARUEIRA, L. Jr & COSTA, S. R. R. *Contextualização Histórica dos Acidentes Ambientais no Mundo*. In *Auditorias Ambientais Compulsórias e Sua Aplicação no Brasil: O Caso da Resolução Conama 306/02- IV Congresso Nacional de Excelência em Gestão Responsabilidade Socioambiental das Organizações Brasileiras* Niterói, RJ, Brasil, 31 de julho, 01 e 02 de agosto de 2008.

ASSADOURIAN, E.; FLAVIN, C.; FRENCH, H. GARDNER, G.; HALWEIL, B.; MASTNY, L.; NIERNBERG, D.; POSTEL, S.; RENNER, M.; SARI, R.; SAWIN, J.; STARKE, L.; VICKERS, A. *Estado do Mundo 2004*. WWI - Worldwatch Institute, www.wwiuma.org.br.

ASSIS, Maria Luiza F. L. C. *A influência do curso de extensão PROEPRE: Fundamentos teóricos e praticas pedagógicas para Educação Infantil na formação de professores*. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Educação. UNICAMP. Campinas, SP, 2007.

BARBOSA, Lívía. *Sociedade de consumo*. Rio de janeiro: Editora Zahar, 2004.

BARBOSA, Lívía & CAMPBELL, Colin. *Cultura, consumo e identidade*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2006.

BARROS, R.P; HENRIQUES, R.; MENDONÇA, R. *Desigualdade e pobreza no Brasil: Retrato de uma estabilidade inaceitável*. Revista Brasileira de Ciências Sociais, vol. 15 n.42, fev. p.123-142, 2000.

BAUDRILLARD, J. *A sociedade de consumo*. Lisboa: Edições 70, LDA, 2007.

BAUMAN, Z. *Vida Para Consumo. A transformação das pessoas em mercadoria*. Rio de Janeiro: Zahar, 2008.

BECK U. *A reinvenção da política: rumo a uma teoria da modernização reflexiva*, IN BECK U.; GIDDENS, A.; LASH S. *Modernização reflexiva – política, tradição e estética na ordem social moderna*. São Paulo: Unesp, 1997.

BOFF, L. *Quatro erres contra o consumismo*. Artigo publicado pelo Jornal do Brasil, 12/05/2008.

BOREGGIO, A. *O consumo inadvertido da água e a educação ambiental*. [www.memesjurídico.com.br](http://www.memesjurídico.com.br); [www.memes.com.br/jportal/portal.jsf?post=1681](http://www.memes.com.br/jportal/portal.jsf?post=1681), acessado em 23/09/2009.

BRAGA, A. R.; GRABHER, C.; LAHÓZ, F. C. C.; GOTARDI, K. R. *Educação Ambiental para Gestão dos Recursos Hídricos: Livro de Orientação ao Educador*. Americana- SP: Consórcio Intermunicipal das Bacias dos Rios Piracicaba, Capivari e Jundiá, 2002.

BRAGA, A.R. Dissertação de mestrado: *A influência do projeto “A formação do professor e a educação ambiental”, no conhecimento, valores, atitudes e crenças dos alunos do ensino fundamental*. Campinas, SP: UNICAMP, Faculdade de Educação, 2003.

\_\_\_\_\_. A inclusão pela natureza ou a natureza da inclusão. IN ASSIS, M. C. & MANTOVANI DE ASSIS, O. Z. (org) *Educação e Inclusão*. Anais do XXII Encontro Nacional de Professores do PROEPRE. Águas de Lindóia, SP, de 27 de novembro a 01 de dezembro de 2006.

BRAGA, A.R; CANTELLI, V. C. B; FERMIANO, M. A. B; MANTOVANI DE ASSIS, O. Z; NICACIO, S. B; ORTIZ, M. F. *Meio Ambiente ou Consumo? Uma escolha para o homem do século XXI*. IN. *Educando en La Diversidad*. VII Jornadas Internacionales de Psicología Educacional. Pucón, Chile, 24, 25 y 26 de Octubre, 2008.

BRAGA, A. R. & ZAIA, L. L. *Guia: Princípios para a Garantia dos Recursos Hídricos*. IN: *Jogo: Preservando as Águas*; coordenação Elo Ambiental; realização Consórcio Intermunicipal das Bacias PCJ e Replan – Petrobrás, 2009.

BRASIL. Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento *Agenda 21*. São Paulo, SP. Secretaria do Estado do Meio Ambiente, 1997

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais*. Meio Ambiente Brasília: MEC/ SEF, 1997.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais*. Brasília: MEC/ SEF, 1997b.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Educação Fundamental. *Referenciais para Formação de Professores*. Brasília, 2002.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. *Política Nacional de Educação Ambiental*. Brasília, 1999.

BRUGLER, P. *Visões estreitas na educação ambiental*. Revista Ciência Hoje, vol. 24, nº 141, pp.62-65. SP, 1998.

BRUGLER, P. *Educação ou Adestramento Ambiental?* Florianópolis, SC: Letras Contemporâneas, 1994.

BUNCHAFT, G. & KELLNER, S. R. O. *Estatística sem mistérios*. Volume IV – 2ª edição: Vozes, 1997.

BURSZTYN, M. (org) *Ciência, Ética e Sustentabilidade: Desafios ao novo século*. 2. ed– São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2001

BUSSAB, W. O. & MORETIN, P. A. *Estatística Básica*. São Paulo: Atual, 2005.

CAMPBELL, C. *A ética romântica e o espírito do consumismo moderno*. Rio de Janeiro: Rocco, 2001.

\_\_\_\_\_. *Eu compro, logo sei que existo: as bases metafísicas do consumo moderno*. IN: BARBOSA, L. & CAMPBELL, C. *Cultura, consumo e identidade*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2006.

CAMPOS, M. M. F. *Educação ambiental e paradigmas de interpretação da realidade: tendências reveladas*. Tese de Doutorado, Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, 2000.

CAPRA, F. *O Ponto de Mutação*. São Paulo: Cultrix, 1982.

\_\_\_\_\_. *A Teia da Vida: Uma nova compreensão científica dos sistemas vivos*. (Trad. Newton Roberval Eichenberg), São Paulo, SP: Cultrix, 1996.

\_\_\_\_\_. *Como a Natureza Sustenta a Teia da Vida*. IN: STONE; MICHAEL K. E.; BARLOW; ZENOBIA (orgs). *Alfabetização Ecológica: A educação das crianças para um mundo sustentável*. São Paulo: Cutrix, 2006.

CARVALHO, J.S; SESTI, A.P; ANDRADE, J.P; SANTOS, L.S.S; TIBÉRIO,W. *Formação de Professores e Educação em Direitos Humanos e Cidadania: dos conceitos às ações*. Revista: Educação e Pesquisa, v30, n.3, p.435-445, São Paulo: set/dez, 2004.

CONFERÊNCIA DAS NAÇÕES UNIDAS SOBRE MEIO AMBIENTE E DESENVOLVIMENTO. *Agenda 21*. Brasília, Senado Federal, Subsecretaria de Edições Técnicas, 2001.

CORACINI, M. J. R. F. *Pós-modernidade e novas tecnologias no discurso do professor de língua*. Alfa, São Paulo, v.50, n.1, p.7-21, 2006.

DEBERT, Guita Grin. *A Invenção da Terceira Idade e a Rearticulação de Formas de Consumo e Demandas Políticas*. Revista Brasileira de Ciências Sociais, 1997. Site: [http://www.anpocs.org.br/portal/publicacoes/rbcs\\_00\\_34/rbcs34\\_03.htm](http://www.anpocs.org.br/portal/publicacoes/rbcs_00_34/rbcs34_03.htm), acessado em 08/01/2010.

DELVAL, J. *La representación infantil del mundo social*. IN: TURIEL, E., ENESCO, I., LINAZA, J. *El mundo social en la mente del niño*. Madrid, Espanha: Alianza, 1989.

\_\_\_\_\_. *Conhecimento social e desenvolvimento moral*. IN: Educação, n. 38, p. 121-132, Porto Alegre, ano XXII, junho 1999.

DELVAL, J. *Crescer e Pensar*. Porto Alegre, RS: Artmed, 1998.

\_\_\_\_\_. *Aprender a Aprender*. 5ª Ed. Campinas, SP: Papyrus, 1998.

\_\_\_\_\_. *Introdução à Prática do Método Clínico: descobrindo o pensamento das crianças*. Porto Alegre, RS: Artmed, 2002.

\_\_\_\_\_. *Manifesto por uma Escola Cidadã*. Papyrus. São Paulo, 2006.

\_\_\_\_\_. *Como o aluno aprende?* Entrevista realizada por Daniela Almeida, Revista Educar para Crescer, São Paulo: Editora Abril, 22/04/2009.

DELVAL, J. & PADILLA, M. L. *El desarrollo del conocimiento sobre la sociedad*. IN: LÓPEZ, S.; ETXEARRIA, I.; FUENTES, M. J.; YORTIZ, M. J. (coords). *Desarrollo afectivo y social*. Madrid: Pirámide, 1999.

DEMO, P. *Combate à Pobreza: Desenvolvimento como oportunidade*. Campinas, SP: Autores Associados, 1997.

DENEGRI, M. *Ciudadanos o consumidores? Aportes Constructivistas a la Socialización Económica y la Educación para el Consumo*. IN: ASSIS, M. C. & MANTOVANI DE ASSIS, O. Z. *Anais do XX Encontro Nacional de Professores do PROEPRE: PROEPRE 20 anos*. Campinas, Brasil: UNICAMP/FE/LPG, p. 274- 289, 2003.

DENEGRI, M.; FERNÁNDEZ, F.; ITURRA, R.; PALAVECINOS, M.; RIPOLL, M. *Consumir para vivir y no vivir para consumir*. Temuco, Chile: Ediciones Universidad de La Frontera, 1999.

DENEGRI, M.; DELVAL, J.; PALAVECINOS, M.; KELLER, A. Y Gemp, R. *Informe final Proyecto Fondecyt N° 1970364*. Santiago, 2000.

DENEGRI, M.; PALAVECINOS M. T.; FUENTEALBA; GEMPP R. F.; COSTA, C. C. *Socialização econômica em famílias chilenas de classe média: educando cidadãos ou consumidores?* *Psicologia & Sociedade*, vol.17, n. 2, 88-98, 2005

DENEGRI, M. ; GEMPP, R.; DEL VALL, C.; ETCHEBARN, S.; GONZÁLEZ, Y.. *El aporte de la psicología educacional a las propuestas de educación económica: los temas clave*. *Revista de Psicología de la Universidad de Chile*, Vol. XV, N°2: 103-120, 2006.

DENEGRI, M.; MIGUEL, A. L.; CARES, A. C.; ROJAS, G. C. Del Valle. *Práticas de Ahorro Y Uso del Dinero en Pre Adolescentes (Tweens) Chilenos*. Revista Universum N° 23 Vol. 1: 24-38, 2008.

DIAS, N.M.F.S. *Minamata Case Study*. Departamento de Ambiente. Ambicare. Portugal, 2004.

DIEGUES, A. C. S. *Desenvolvimento Sustentável ou Sociedades Sustentáveis: da crítica do modelo aos novos paradigmas*. São Paulo em Perspectiva, 6 (1-2).22-29. janeiro /junho, 1992.

DOUGLAS, M, & BARON, I. *O mundo dos bens: para uma antropologia do consumo*. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2004.

DOWBOR, L. *Consumo inteligente*. In: Desafios do Consumo. In Desafios do Consumo. Antas Junior, R. (org.) Petrópolis. Rio de Janeiro: Vozes, 2007.

DUARTE, L. S. *Região Metropolitana de Campinas: uma análise metodológica do PIB dos Municípios*. Fundação Seade, II Encontro Nacional de Produtores e Usuários de Informações Sociais, Econômicas e Territoriais Rio de Janeiro, 21 a 25 de agosto de 2006. Documento apresentado para discussão IBGE. [http://www.ibge.gov.br/confest\\_e\\_confega/prog\\_trabalhos.htm](http://www.ibge.gov.br/confest_e_confega/prog_trabalhos.htm), acessado em 09 de outubro de 2009.

DURKHEIM, Émile. *A Educação Moral*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1902:2008.

EVASO, A. S.; BITTENCOURT JUNIOR, C.; VITIELLO, M. A.; NOGUEIRA, S. M.; RIBEIRO, W.C. (1996). *Desenvolvimento sustentável: mito ou realidade?* Terra Livre, São Paulo: AGB/São Paulo, n. 11-12, p. 91-101, 1996.

FERREIRA, V. R. M.. *Psicologia Econômica: origens, modelos, propostas*. Tese de Doutorado, Programa de Estudos Pós-Graduados em Psicologia Social, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2007.

FOLHA DE SÃO PAULO. *País pode cortar 35% de CO<sub>2</sub>*. Estudo realizado pelo Ministério da Ciência e Tecnologia. São Paulo: 03/11/2009.

FONTENELLE, I. A. *Consumo, fetichismo e cultura do descartável*. In: Desafios do Consumo. In Desafios do Consumo. Antas Junior, R. (org.) Petrópolis. Rio de Janeiro: Vozes, 2007.

FOURIER, J-B J. *Memória sobre as temperaturas do globo terrestre e dos espaços planetários*, 1827. Tradução em inglês, do francês original, site: [http://www.wmconolly.org.uk/sci/fourier\\_1827/fourier\\_1827.html](http://www.wmconolly.org.uk/sci/fourier_1827/fourier_1827.html), acessado em 10/10/2009.

FREITAG, B. *Itinerários de Antígona: A questão da moralidade*. 4ª ed. Campinas, SP: Papirus, 1992.

FURRIELA, R. B. (2001) *Educação para o Consumo Sustentável*. Ciclo de Palestras sobre Meio Ambiente - Programa Conheça a Educação do Cibec/Inep- MEC/SEF/COEA, 2001

GADOTTI, M. *Perspectivas Atuais da Educação* IN: Scielo Brasil, São Paulo Perspec. vol.14 no. 2 São Paulo Apr./June, 2000,

\_\_\_\_\_. *Pedagogia da Terra*. 4ª edição, São Paulo: Peirópolis, 2000.

GARRIDO FILHA, I. *Amazônia Brasileira- Manejo florestal: questões econômico-financeiras e ambientais*. Revista Scielo Brasil, Estud. av. vol.16 nº45, São Paulo May/Aug, 2002.

GATTI, B. & BARRETTO, E. *Professores no Brasil: impasses e desafios*. Siqueira de Sá. Brasília: UNESCO, 2009.

GOERGEN, P. *Pós-modernidade, ética e educação: polêmicas do nosso tempo*. São Paulo: Autores Associados, 2001.

\_\_\_\_\_. *Educação moral hoje: cenários, perspectivas e perplexidades*. Educação e Sociedade. Campinas, vol.28, n.100 – especial, out./2007.

GONÇALVES, C.W.P. *Possibilidade e limites da ciência e da técnica diante da questão ambiental*. In: Seminários Universidade e Meio Ambiente - Documentos Básicos. Brasília: IBAMA, 1990.

GÓMEZ, J. A.C. *La educación ambiental en las universidades y la enseñanza superior: viejas e nuevas perspectivas para la acción en clave de futuro*. In: Perspectivas da educação ambiental na região ibero-americana: conferências/ V Congresso Ibero-americano de Educação Ambiental. Rio de Janeiro/BR: Associação projeto Roda Viva, 2007.

GORE, A. *Uma Verdade Inconveniente*. Documentário, direção: Davis Guggenheim. EUA, 2006.

GRUN, M. *Ética e Educação Ambiental: A Conexão Necessária*. Campinas, SP: Papirus, 1996.

\_\_\_\_\_. *Em Busca da Dimensão Ética da Educação Ambiental*. Campinas, SP: Papirus, 2007.

GUIMARÃES, S.T.L. *Nas trilhas da qualidade: algumas idéias, visões e conceitos sobre Qualidade ambiental e de vida*. Geosul, v.20, n.40, 2005.

GUIMARÃES, M. *Educação Ambiental: No consenso um embate?* Campinas: Papirus, 2000.

\_\_\_\_\_. *A Formação de educadores ambientais*. Campinas: Papirus, 2004.

GUTIÉRREZ-PÉREZ, J. *Por uma formação dos profissionais ambientalistas baseada em competências de ação*. In: SATO, M. e CARVALHO, I.C.M. (orgs.) *Educação ambiental: pesquisas e desafios*. Porto Alegre: Artmed, 2005.

HOBBS, Thomas. *O Leviatã*. São Paulo: Martin Claret, 1651:2006.

HOGAN, D. J. *Desenvolvimento sustentável na bacia do Piracicaba: limites e possibilidades*. IN: FERREIRA, L. C.; VIOLA, E. (orgs) *Incertezas de sustentabilidade na globalização*. Campinas; SP: Unicamp, 1996.

HOGAN, D. J.; CUNHA, J. M. P.; CARMO, R. L.; OLIVEIRA, A. A. B. *Urbanização e vulnerabilidades socioambientais diferenciadas: o caso de Campinas* IN: HOGAN, D. et al (org.): *Migração e ambiente nas aglomerações urbanas*. Campinas: Núcleo de Estudos de População / UNICAMP. Pág. 397- 418, 2001.

IBGE cidades. *Municípios com serviço de coleta de lixo, por existência de área no município para a disposição final dos resíduos, segundo as Grandes Regiões, Unidades da Federação, Regiões Metropolitanas e Municípios das Capitais* [www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/condicaoodevida/pnsb/lixo\\_coletado](http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/condicaoodevida/pnsb/lixo_coletado), 2000, acessado em 09/10/2009.

INAF, Indicador Nacional de Alfabetismo Funcional, do Instituto Paulo Montenegro: leitura, escrita e matemática (2007) <http://www.ipm.org.br/ipmb> , acessado em 16/12/2009.

INEP- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - PISA, Programa Internacional de Avaliação de Alunos– prova de OCDE. (2000:2003:2006) <http://www.inep.gov.br/internacional/pisa/>, acessado em 19/12/2009.

INTER PRESS SERVICE Agencia de notícias, site [mwglobal.org/ipsbrasil.net](http://mwglobal.org/ipsbrasil.net) –acessado em 26/10/2009.

INSTITUTO AKATU. *Consumo cresce, mas qualidade de vida piora*. Noticia publicada no site do Instituto Akatu. 01/04/2005 Disponível em <http://www.akatu.com.br/central/noticias/2005/04/912/> Acesso em 26/07/2009.

JACOBI, P. R. *Educar para a Sustentabilidade: complexidade, reflexividade, desafios*- IN: *Revista Educação e Pesquisa*- vol. 31/2- maio-agosto 2005, FEUSP, 2005.

\_\_\_\_\_. *Educação Ambiental e o Desafio da Sustentabilidade Sócioambiental*. In *Rev. Mundo da Saúde* vol. 30/4 – Centro Universitário São Camilo, São Paulo, 2006.

KANT, I. *Fundamentação da Metafísica dos Costumes*. Coleção Textos filosóficos; Rio de Janeiro: 70 LDA, 1785:2007.

LA TAILLE, Y. (Org.) *Piaget, Vygotsky, Wallon - teorias psicogenéticas em discussão*. São Paulo: Summus, 1992.

\_\_\_\_\_. *Vergonha: Ferida da Moral*. Petrópolis: Vozes, 2002.

\_\_\_\_\_. *Moral e ética: dimensões intelectuais e afetivas*. Porto Alegre: Artmed, 2006.

\_\_\_\_\_. *Formação ética: do tédio ao respeito de si*. Porto Alegre: Artmed, 2009.

LEFF E. *Pensamento sociológico, racionalidade ambiental e transformações do conhecimento*. In E Leff. Epistemologia ambiental. Cortez Editora, São Paulo, 2000.

LIPOVETSKY, G. *A Felicidade Paradoxal: Ensaio Sobre a Sociedade de Hiperconsumo*, São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

LIN, S. *Crianças do Consumo*. IN. Palestra proferida durante a mesa redonda *Educação, Consumo e Infância*, no 2º Fórum Internacional Criança e Consumo, promovido pelo Instituto Alana, de 23 a 25 de setembro, no Itaú Cultural, em São Paulo/SP, 2008.

LOCKE, J. *Segundo Tratado Sobre o Governo*. (T. Alex Martins) São Paulo: Martin Claret, 1689:2002.

MAFFESOLI, M. *A transfiguração do político: a tribalização do mundo*. Porto Alegre, Sulina, 1997.

MANTOVANI DE ASSIS, O. Z. *A solicitação do meio e a construção das estruturas lógicas elementares na criança*. Tese de Doutorado. Faculdade de Educação da UNICAMP. Campinas. 1976.

\_\_\_\_\_. *PROEPRE: Fundamentos Teóricos*. 3ª ed. Campinas. São Paulo. UNICAMP/FE. 2000.

MASCARENHAS, F. *Entre o Ócio e o Negócio: teses acerca da anatomia do lazer*. Tese de doutorado, Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, 2005.

MARX, K. *O Capital – Crítica a Economia e política. O processo de produção do Capital*. (Trad. Reginaldo Sant' Anna), 20 □ Ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, Livro I, vol I, 1867:2002.

MATTAR, Fauze Najib. *Pesquisa de marketing*. Edição Compacta. 3.ed. São Paulo: Atlas, 2001.

MELLO, L. F. & OJIMA, R. *Além das certezas e incertezas: desafios teóricos para o mito da explosão populacional*. Trabalho apresentado no XIV Encontro Nacional de Estudos Populacionais, ABEP, realizado em Caxambu- MG-Brasil, de 20 a 24 de setembro de 2004.

MÉSZÁROS, I. *O Século XXI, socialismo ou barbárie*. São Paulo: Boitempo Editorial, 2003.

\_\_\_\_\_. *A educação para além do capital*. São Paulo: Boitempo, Editorial, 2005.

MIQUELINO, F. L. C. ; LEITE, M. A. D. F. D'A. ; SANTOS, R. N. M. *Dossiê Campinas*. CenDoTeC- Centro Franco-Brasileiro de Documentação Técnica e Científica, 2005. [www.cendotec1.org.br/pdf/dossiecampinaspr.pdf](http://www.cendotec1.org.br/pdf/dossiecampinaspr.pdf); acessado em 05 de outubro de 2009.

MONTGOMERY, D.C. *Design and Analysis of Experiments*, Sixth Edition. John Wiley & Sons, 2005.

MORIN, E. *O método 6: ética*. (J.M.Silva, Trad.) 2ªed. Porto alegre: Sulina, 2005.

NASCIMENTO, E. P. *Educação e Desenvolvimento na Contemporaneidade: dilema ou desafio?* IN: MARCEL BURSZTYN (org.) *Ciência, Ética e Sustentabilidade: Desafios ao novo século*. 2. ed- São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2001.

NOHARA, J. J. [et. al.]. *GS-40 - Resíduos Sólidos: Passivo Ambiental e Reciclagem de Pneus*. THESIS, São Paulo, ano I, v.3, p. 21-57, 2º Semestre, 2006. Disponível em: <http://www.cantareira.br/thesis2/n5a3/renato.pdf>. Acessado em 15/07/2009.

OGILVY. *O Umbigo Nacional: pensando no coletivo, agindo no individual, os brasileiros hoje*. Pesquisa Listening Post, novembro, 2005.

O GLOBO, Jornal. *Educação: Estudo da UNESCO aponta altos índices de repetência no Brasil e que método de ensino brasileiro é ultrapassado*. Organizações Globo: 29/05/2008, p. 11.

OLIVEIRA, E. M. *Educação Ambiental uma possível abordagem*. 2ª ed. Brasília: Ed. IBAMA, 2000.

ORLANDO, R. S. *Desenvolvimento Econômico, Expansão Urbana e Meio Ambiente na Região Metropolitana de Campinas: Uma aproximação*. IN. CANO, W.; BRANDÃO, C. A. (coords). *A Região Metropolitana de Campinas: urbanização, economia, finanças e meio ambiente*. Campinas: Editora Unicamp, 2002.

PADILHA, V. *Shopping Center: a catedral das mercadorias*. São Paulo: Boitempo Editorial, 2007.

- PAULINO, C. D. & SINGER, J. M. *Análise de dados categorizados*. São Paulo: Edgard Blücher, 2006.
- PENNA, C. G. *O Estudo do Planeta. Sociedade de consumo e degradação ambiental*. Rio de Janeiro, RJ: Record, 1999.
- PIAGET, J. & GRECO, P. *Aprendizagem e Conhecimento*. (Trad. equipe da livraria Freitas Bastos), Rio de Janeiro, RJ: Freitas Bastos, 1974.
- PIAGET, Jean. *Estudos Sociológicos*. (Trad. Reginaldo DI Piero), São Paulo. SP: Forense, 1973.
- \_\_\_\_\_. *O juízo moral da criança*. (Trad. Elzon Lenardo), São Paulo. SP: Summus, 1932:1994.
- \_\_\_\_\_. *Para onde vai a educação*. (Trad. Ivette Braga), 16ª Ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1973:2002.
- \_\_\_\_\_. *Seis Estudos de Psicologia*. (Trad. Maria Alice Magalhães Amorim e Paulo Sérgio Lima Silva), 24ª ed. Rio de Janeiro: Florence Universitária, 1967:2003.
- PIETROCOLLA, L. G. *O que todo cidadão precisa saber sobre: Sociedade de Consumo*. 2ª edição São Paulo: Global – série Sociedade e Estado, 1986.
- PORTILHO, F & CASTAÑEDA, M. *Consumo e política: neo-modernismo e reflexividade social*. Anais do XIV Congresso Brasileiro de Sociologia, Rio de Janeiro, de 28 a 31 de julho de 2009.
- PUIG, J. M. *Ética e valores: métodos para um ensino transversal*. (Trad. Ana Venite Fuzato; revisão técnica Ulisses Ferreira de Araújo), São Paulo: Casa do Psicólogo, 1988.
- \_\_\_\_\_. *Democracia e participação escola: propostas de atividades*. São Paulo: Moderna, 2000.
- QUINTAS, J. S. *Educação no Processo de Gestão Ambiental: Uma Proposta de Educação Ambiental Transformadora e Emancipatória*. In *Identidades da educação ambiental brasileira*. Ministério do Meio Ambiente. Diretoria de Educação Ambiental; Philippe Pomier Layrargues (coord.). – Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2004.
- RATTNER, H. *Sobre exclusão social e políticas de inclusão*. Revista Espaço Acadêmico, São Paulo, ano II, nº 18, 2002. <http://www.espacoacademico.com.br/065/65rattner.htm>, acessado em junho de 2009.
- REIGOTA, M. *Desafios à educação ambiental escolar. Educação, meio ambiente e cidadania*. IN. CASCINO, F.; JACOBI, P.; OLIVEIRA, J. F. (orgs.). Reflexões e experiências. São Paulo, SP:SMA / CEAM, 1998.

REIGOTA, M. *O que é educação ambiental*. São Paulo: Brasiliense, 2001.

REIS JR, A. M. (2003). Dissertação: *A formação do professor e a educação ambiental*. UNICAMP, Faculdade de Educação, Campinas-SP.

RELATÓRIO DE AVALIAÇÃO DO PAINEL INTERGOVERNAMENTAL SOBRE MUDANÇA DO CLIMA IPCC/ONU. *Primeiro: Novos Cenários Climático*. Paris, França, 02 de fevereiro, 2007, Ecolatina, site: <http://www.ecolatina.com.br/biblioteca.asp>, acessado em 27/10/2009.

RELATÓRIO DE AVALIAÇÃO DO PAINEL INTERGOVERNAMENTAL SOBRE MUDANÇA DO CLIMA IPCC/ONU. *Segundo: Mudança Climática 2007: Impactos na Mudança Climática, Adaptação e Vulnerabilidade*. Paris, França, 02 de fevereiro, 2007, Ecolatina, site: <http://www.ecolatina.com.br/biblioteca.asp>, acessado em 27/10/2009.

RELATÓRIO DE AVALIAÇÃO DO PAINEL INTERGOVERNAMENTAL SOBRE MUDANÇA DO CLIMA IPCC/ONU. *Terceiro: Mudança Climática 2007: Mitigação e Mudanças Climáticas*. Paris, França, 02 de fevereiro, 2007, Ecolatina, site: <http://www.ecolatina.com.br/biblioteca.asp>, acessado em 27/10/2009.

RETONDAR, A. M. *Sociedade de consumo, modernidade e globalização*. São Paulo: Annablume, 2007.

RODRÍGUEZ, J. M. M. *La Geografía Física ante la Educacion Ambiental: Desafios y Perspectivas*. In: Anais do VII Simpósio Brasileiro de Geografia Física Aplicada. Curitiba: UFPR, v.2, 1997.

ROMEIRO, A. R. *Desenvolvimento sustentável e mudança institucional: notas preliminares*. Texto Discussão, IE/UNICAMP, Campinas, n. 68, abr. 1999. Disponível: <http://www.eco.unicamp.br/Downloads/Publicacoes/TextosDiscussao/texto68.pdf> acessado em 14/08/2009

\_\_\_\_\_. *Crescimento econômico e meio ambiente*. Revista Eletrônica de Jornalismo Científico. SBPC, ComCiência No. 99 - 10/06/2008. Disponível site: [www.comciencia.br/comciencia/index.php](http://www.comciencia.br/comciencia/index.php), acessado em 02/09/2009.

ROUSSEAU, J. *Discurso sobre a Origem e os Fundamentos da Desigualdade entre os Homens*. (Trad. Alex Marins), São Paulo: Martim Claret, 1755:2008.

\_\_\_\_\_. *Do Contrato Social* (Trad. Vicente Sabino Jr) São Paulo: CD. 1762:2000.

RUSCHEINSKY, A. (org.) *Educação Ambiental: Abordagens Múltiplas*. Porto Alegre: Artmed, 2002.

SALVADOR, R. & MARQUES, B.P. *Geopolítica do petróleo: de estragão à(s) guerra(s) do Iraque*, 2004. Disponível: <http://rsalvador.planetaclix.pt/geopoliticadopetroleo.pdf>, acessado em 16/09/2009.

SATO, M. *Educação Ambiental*. São Carlos, SP: Rima, 2004.

SAVIANI, Dermeval. *Formação de Professores Versus Formação de Pedagogos: Pedagogia o Espaço da Educação na Universidade*. Revista Scielo Caderno de Pesquisa vol.37 n.130. p. 99-137, jan./abr. São Paulo, 2007.

SCHWARTZ, B. *O Paradoxo da Escolha: Por que mais é menos*. São Paulo: A Girafa, 2007.

SEADE, Fundação. *Índice Paulista de Responsabilidade Social*. São Paulo, 2004. Disponível em: [http://www.al.sp.gov.br/web/forum/iprs03/index\\_iprs.htm](http://www.al.sp.gov.br/web/forum/iprs03/index_iprs.htm)

\_\_\_\_\_. *Produto Interno Bruto Municipal*. São Paulo, 2005. Disponível em: <http://www.seade.gov.br/produtos/pibmun/index.php>

SEQUINEL, M. C. M. *Cúpula mundial sobre desenvolvimento sustentável - Joanesburgo: entre o sonho e o possível*. *Análise Conjuntural*, v.24, n.11-12, p.12, nov./dez. 2002

SERENZA, E. *Episódio trágico motiva, 50 anos depois, realização de simpósio para debater os problemas causados pela poluição do ar*. IN: *Simpósio Poluição do Ar e Saúde - 50 Anos depois de Londres*. São Paulo: CETESB, dezembro, 2002. Disponível: [http://www.ambiente.sp.gov.br/.../simposio\\_091202.htm](http://www.ambiente.sp.gov.br/.../simposio_091202.htm). Acessado em 09/09/2009.

SEVERINO, A. J. *A busca do sentido da formação humana: tarefa da Filosofia da Educação* IN: *Em foco: a Filosofia da Educação Enfrentando a Problemática Educacional Contemporânea*. *Educ. Pesqui.* vol.32 n.3 São Paulo Sept./Dec. 2006.

SILVA, M. *Agenda 21* In Marcos Referenciais sobre Desenvolvimento Sustentável. Ministério do Meio Ambiente. Brasília, 2004. Site: [www.mma.org.br](http://www.mma.org.br), acessado em 21/08/2008.

SLATER, D. *Cultura do Consumo & Modernidade*. (Trad. Dinah de Abreu Azevedo) São Paulo: Nobel, 2002.

SOMMER, Mark. *O lado obscuro do lixo eletrônico*. *Tierramérica – Meio Ambiente e Desenvolvimento*. 2005 Disponível no site: <http://www.tierramerica.net/2005/0402/pgrandesplumas.shtml> . Acesso em: 21/10/2009.

SORRENTINO, M. *Encontros e caminhos: formação de educadores(as) ambientais e coletivos educadores*. In. BRASIL/MMA. Brasília: MMA/DEA, 2005.

TAYRA, F. & RIBEIRO, H. *Criação de necessidades e produção de satisfação: o papel econômico e cultural do consumo e seu impacto no meio ambiente*. IN: ANTAS JUNIOR (org.) *Desafios do Consumo*. Petrópolis. Rio de Janeiro: Vozes, 2007.

TOGNETTA, L.P. & VINHA, T. *Quando a Escola é Democrática: um olhar sobre a prática das regras e assembleias na escola*. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2007 (Coleção Cenas do Cotidiano Escolar).

\_\_\_\_\_. *Valores em crise: o que causa a indignação?* IN: LA TAILLE, Y e MENIN, M. S. S. (orgs). *Crise de Valores ou Valores em Crise?* Porto Alegre: Artmed, 2009.

TRIGUEIRO, A. *Mundo sustentável – Abrindo espaço na mídia para um planeta em transformação*. São Paulo: Globo, 2005

WARSWORTH, B. *A Inteligência afetiva da criança: Na Teoria Piagetiana*. (Trad. Esméria Rovai), São Paulo, SP: Pioneira, 1996.

WIKIPÉDIA, Enciclopédia livre. Site: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Campinas-SP> e Conurbação, acessado em 25/10/2009/.

## **ANEXOS**

# **ANEXO 1**

## **QUESTIONÁRIO PROFESSORES**

**Dados complementares:**

Nome: \_\_\_\_\_

Professor Ensino Fundamental I ( ) ou Professor Ensino Fundamental II ( )

Disciplina que leciona: Todas ( ) Português ( ) Matemática ( ) Ciências ( )

Geografia ( ) História ( ) Inglês ( ) Outra: \_\_\_\_\_

Formação: magistério ( ) superior ( ) qual: \_\_\_\_\_

Faculdade ou Universidade, que se formou: Pública ( ) Privada ( )

Qual o nome da faculdade ou universidade: \_\_\_\_\_

Pós-graduação: ( ) sim ( ) não Qual ou quais \_\_\_\_\_

**Questionário**

1. Quando você pode escolher um produto, ao comprá-lo, quais são os três principais fatores que leva em consideração na escolha. Escreva-os em ordem hierárquica, do mais para o menos importante.

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

2. Quando você pode escolher, quais são os três principais fatores que fazem com que você **rejeite** um produto. Escreva-os em ordem hierárquica, da maior para a menor rejeição.

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

3. Podendo escolher, quais são os três atributos que você valoriza ao comprar móveis para a sua casa?

---

---

---

4. Se você pudesse proibir a produção e o consumo de alguns produtos, quais são os três principais critérios que você consideraria em seu julgamento? Justifique cada critério.

---

---

---

---

5. Observe esse slogan “Sua escolha de compra pode mudar o mundo”. Você concorda ou não com ele e por quê?

---

---

---

**Leia as afirmações abaixo e comente-as.**

1- A região metropolitana de Campinas é considerada como uma das mais ricas do país, com índices que determinam alto padrão de vida, como por exemplo: segundo as estatísticas, há um carro para cada dois habitantes.

---

---

---

---

- 2- O Brasil poderá se tornar, em breve, uma das maiores potências na produção de biocombustíveis.

---

---

---

- 3- Muitas pessoas trocam frequentemente de aparelhos celulares, computadores e outros utensílios eletrônicos com o objetivo de sempre usufruírem dos últimos modelos. Devido a esse fato, foram lançados no mercado celulares com peças e acessórios visando variações estéticas e isso, tem agradado muito aos consumidores. Com a nova tecnologia dos chips há também pessoas que se utilizam normalmente diferentes modelos de celulares combinando com roupas.

---

---

---

### **Questões de múltipla escolha**

Diante das imagens seguintes, classifique as alternativas apresentadas de acordo com a seguinte escala de concordância:

- (5) concorda totalmente
- (4) concorda
- (3) nem concorda, nem discorda
- (2) discorda
- (1) discorda totalmente

#### **1- Imagem de um carro novo, bonito:**

- (        ) Com tantas novidades de carros assim, como ficará o nosso trânsito.
- (        ) Que pena que a grande maioria da população anda pendurada em ônibus e trens e poucos podem usufruir do conforto de um carro como esse.
- (        ) Me preocupo cada dia mais com o efeito estufa.
- (        ) Que mundo injusto, tantos com tão pouco e poucos com tanto.
- (        ) Adoraria ter um carro como esse, pena que o meu salário, de professor, não possibilita.

## **2- Imagem de uma mulher com uma jóia rara e caríssima:**

- (        ) Que risco que ela corre, pois cada dia que passa a violência é tão grande que para usar uma jóia como essa é preciso ter muita coragem.
- (        ) Como pode ela usar uma jóia tão cara, enquanto tantas pessoas mal têm o que comer no mundo.
- (        ) Eu adoraria estar no lugar dessa mulher, pois, com certeza, além de possuir um namorado ou marido rico, também apaixonado.
- (        ) Os nossos rios estão cada dia mais contaminados pelo uso do mercúrio.
- (        ) Eu jamais gastaria tanto dinheiro com uma jóia, pois algumas custam mais caro que um imóvel.

## **3- Imagem de um condomínio horizontal de classe média/alta:**

- (        ) Gostaria muito de poder comprar uma casa em um condomínio, pois me sinto insegura em outros lugares.
- (        ) Como poderemos resolver os problemas das enchentes, sem que haja um controle maior de uso e ocupação do solo.
- (        ) Como o poder público não resolve o problema da violência, as pessoas, que podem, se protegem nos condomínios.
- (        ) Enquanto muitos vivem mal acomodados em favelas, poucos vivem em casas e mansões com imensos espaços ociosos e decorativos.
- (        ) A modernidade criou novos valores para o habitar. Ostentação e demonstração de poder também passaram a ser traços refletidos nas residências atuais, nas classes média/alta.

## **4- Desfile de peles, moda inverno, no fashion Rio:**

- (        ) Como é possível o uso de peles num país tropical?
- (        ) Enquanto crianças na África e no nordeste do Brasil mal têm o que vestir, alguns investem uma fortuna em roupas de peles.
- (        ) Enquanto as pessoas continuarem a usar peles, os animais continuarão sendo mortos.
- (        ) Acho maravilhoso e de bom gosto os casacos de pele, no entanto, as pessoas precisam ter estilo para poderem usá-lo.
- (        ) Como pessoas podem gastar tanto dinheiro em casacos de pele, eu prefiro gastar em outras coisas mais bonitas e glamorosas, que eu usarei mais vezes, já que vivemos num país tropical.

### **5- Imagem de um boi no pasto:**

- (        ) Atualmente as carnes são tão cheias de produtos químicos que nossa saúde está em constante risco.
- (        ) Quantas pessoas, no mundo, não têm um pedaço de carne para comer.
- (        ) A pecuária é um risco para florestas como a Amazônia.
- (        ) Tem boi mais bem tratado do que gente.
- (        ) Adoro carne, mas sinto uma pena dos bichinhos!

### **6- Prateleiras de supermercados lotadas de uma diversidade de produtos:**

- (        ) Cada dia que passa temos mais opções de compra e com isso, podemos escolher produtos melhores.
- (        ) Gostaria de ter bastante dinheiro só para poder comprar todos esses produtos novos e cada vez mais sofisticados.
- (        ) Com tantas embalagens, o que fazer com tanto lixo?
- (        ) Tanta comida, num mundo com tanta fome.
- (        ) Detesto supermercado, perco muito tempo nele.

## **ANEXO 2**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

**TCLE**



**UNICAMP UNICAMP – FACULDADE DE EDUCAÇÃO - DOUTORADO EM EDUCAÇÃO**

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**  
(Conselho Nacional de Saúde, Resolução 196/96)

**TÍTULO DA PESQUISA – EDUCAÇÃO ECONÔMICA: UM OLHAR SOBRE A  
EDUCAÇÃO AMBIENTAL**

Campinas, \_\_/\_\_/\_\_.

Ilmo Sr(a). Secretário, diretor ou responsável pela Secretaria de Educação, participante dessa pesquisa.

Eu, Adriana Regina Braga, aluna do curso de Doutorado em Educação da Faculdade de Educação da Unicamp, sob a orientação da professora Dra Orly Zucatto Mantovani de Assis, realizarei uma pesquisa, na forma de um questionário com questões mistas, com os objetivos de coletar informações sobre os professores que participarão dessa investigação, verificando se, esses, conseguem estabelecer relação entre o consumismo e a degradação ambiental ou a preservação ambiental e as boas práticas de consumo, assim como, se valorizam as questões ambientais ao exercerem o seu papel como consumidores.

A referida pesquisa será realizada com 100 sujeitos, professores do Ensino Fundamental de alguns municípios que pertencem a Bacia dos Rios Piracicaba Capivari e Jundiaí, e próximos ou da própria região metropolitana de Campinas. Os dados serão coletados e obedecerão às seguintes etapas:

1. Aplicação de um questionário, desenvolvido pela própria pesquisadora, com quatorze questões, que envolvem objetiva e subjetivamente temas ambientais e de consumo, sendo que seis são questões fechadas utilizando a escala likert, e oito questões abertas. Este instrumento tem como objetivos coletar informações sobre os professores que participarão desse estudo e saber quais são suas atitudes, valores e conhecimentos sobre as

relações entre os problemas ambientais e o consumismo ou a preservação ambiental e a boa prática do consumo. A partir da categorização de suas respostas, poderemos verificar, se os mesmos, conseguem estabelecer relações entre o consumo e a problemática ambiental, e se o “educador consumidor” valoriza e se preocupa com as questões ambientais. Além de responder as questões, o professor também informará, neste instrumento, seus dados pessoais e de formação profissional.

2. Após a coleta dos dados e registrados os protocolos, as respostas serão divididas em categorias, sendo que, a organização dessas categorias segue uma ordem crescente de elaboração das respostas, levando-se em consideração os conhecimentos, valores, atitudes e crenças desses educadores em relação às questões ambientais e o consumo.

Esclarecendo que não haverá em nenhuma hipótese, identificação dos participantes, que poderão utilizar pseudônimos se assim preferirem, da mesma forma que a instituição escolar e o município da qual pertence, não serão identificadas no relatório da pesquisa e que é possível desistir e recusar-se a participar a qualquer tempo, sem que isso acarrete qualquer penalidade ou prejuízo, gostaria de convidá-lo a participar desse estudo.

Esclareço ainda, que os participantes não terão qualquer gasto, que essa pesquisa não propicia riscos previsíveis aos sujeitos e que a realização desta foi autorizada pelo Comitê de Ética e Pesquisa da Unicamp e pela direção da escola.

Além dos esclarecimentos aos participantes (professores e responsáveis pelas instituições escolares nas quais realizarei a pesquisa) por meio deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, coloco-me a disposição, em qualquer momento da pesquisa, para sanar quaisquer dúvidas.

Acreditando na necessidade da integração Universidade/Comunidade, informo ainda que os participantes e suas respectivas instituições escolares receberão uma devolutiva após as análises dos dados encontrados e também serão oferecidas orientações e sugestões de procedimentos que visam contribuir ainda mais para a melhoria da conscientização sobre hábitos de consumo e a preservação ambiental.

Agradeço antecipadamente e coloco-me à vossa disposição para maiores esclarecimentos.

Adriana Regina Braga, RG sob nº 17296468-4,  
Fones: 19-38291328 ou 19-92194795 e-mail: [bragadri@uol.com.br](mailto:bragadri@uol.com.br)  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO – UNICAMP  
Departamento de Psicologia Educacional Av. Bertrand Russell, 80 – Cidade  
Universitária "Zeferino Vaz" – CEP: 13083-865 - Campinas - SP – Brasil.

**Comitê de Ética contato:**  
Fone: (19) 3521-8936

*Faculdade de Ciências Médicas - Universidade Estadual de Campinas*  
Rua: Tessália Vieira de Camargo, 126  
Cidade Universitária "Zeferino Vaz" –  
Campinas - SP - Brasil  
CEP: 13083 -887 - Cx. Postal: 6111

Atenciosamente,

---

Adriana Regina Braga  
RG: 17296468-4/ CPF: 138076438-69  
Pesquisadora Responsável pela Pesquisa

---

Eu, \_\_\_\_\_, sob nº do RG \_\_\_\_\_, Secretário(a) diretor (a) ou responsável pela Secretaria Municipal de Educação do Município de \_\_\_\_\_, que após convenientemente esclarecido pela pesquisadora e ter entendido o que nos foi explicado, consinto voluntariamente aos professores, do Ensino Fundamental, dessa instituição escolar a participarem desta pesquisa.

---

Assinatura

**TCLE**



**UNICAMP UNICAMP – FACULDADE DE EDUCAÇÃO - DOUTORADO EM EDUCAÇÃO**

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**  
(Conselho Nacional de Saúde, Resolução 196/96)

**TÍTULO DA PESQUISA – EDUCAÇÃO ECONÔMICA: UM OLHAR SOBRE A  
EDUCAÇÃO AMBIENTAL**

Campinas, \_\_/\_\_/\_\_.

Ilmo Sr(a). Secretário, diretor ou responsável pela Secretaria de Educação, participante dessa pesquisa.

Eu, Adriana Regina Braga, aluna do curso de Doutorado em Educação da Faculdade de Educação da Unicamp, sob a orientação da professora Dra Orly Zucatto Mantovani de Assis, realizarei uma pesquisa, na forma de um questionário com questões mistas, com os objetivos de coletar informações sobre os professores que participarão dessa investigação, verificando se, esses, conseguem estabelecer relação entre o consumismo e a degradação ambiental ou a preservação ambiental e as boas práticas de consumo, assim como, se valorizam as questões ambientais ao exercerem o seu papel como consumidores.

A referida pesquisa será realizada com 100 sujeitos, professores do Ensino Fundamental de alguns municípios que pertencem a Bacia dos Rios Piracicaba Capivari e Jundiaí, e próximos ou da própria região metropolitana de Campinas. Os dados serão coletados e obedecerão às seguintes etapas:

1. Aplicação de um questionário, desenvolvido pela própria pesquisadora, com quatorze questões, que envolvem objetiva e subjetivamente temas ambientais e de consumo, sendo que seis são questões fechadas utilizando a escala likers, e oito questões abertas. Este instrumento tem como objetivos coletar informações sobre os professores que participarão desse estudo e saber quais são suas atitudes, valores e conhecimentos sobre as

relações entre os problemas ambientais e o consumismo ou a preservação ambiental e a boa prática do consumo. A partir da categorização de suas respostas, poderemos verificar, se os mesmos, conseguem estabelecer relações entre o consumo e a problemática ambiental, e se o “educador consumidor” valoriza e se preocupa com as questões ambientais. Além de responder as questões, o professor também informará, neste instrumento, seus dados pessoais e de formação profissional.

2. Após a coleta dos dados e registrados os protocolos, as respostas serão divididas em categorias, sendo que, a organização dessas categorias segue uma ordem crescente de elaboração das respostas, levando-se em consideração os conhecimentos, valores, atitudes e crenças desses educadores em relação às questões ambientais e o consumo.

Esclarecendo que não haverá em nenhuma hipótese, identificação dos participantes, que poderão utilizar pseudônimos se assim preferirem, da mesma forma que a instituição escolar e o município da qual pertence, não serão identificadas no relatório da pesquisa e que é possível desistir e recusar-se a participar a qualquer tempo, sem que isso acarrete qualquer penalidade ou prejuízo, gostaria de convidá-lo a participar desse estudo.

Esclareço ainda, que os participantes não terão qualquer gasto, que essa pesquisa não propicia riscos previsíveis aos sujeitos e que a realização desta foi autorizada pelo Comitê de Ética e Pesquisa da Unicamp e pela direção da escola.

Além dos esclarecimentos aos participantes (professores e responsáveis pelas instituições escolares nas quais realizarei a pesquisa) por meio deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, coloco-me a disposição, em qualquer momento da pesquisa, para sanar quaisquer dúvidas.

Acreditando na necessidade da integração Universidade/Comunidade, informo ainda que os participantes e suas respectivas instituições escolares receberão uma devolutiva após as análises dos dados encontrados e também serão oferecidas orientações e sugestões de procedimentos que visam contribuir ainda mais para a melhoria da conscientização sobre hábitos de consumo e a preservação ambiental.

Agradeço antecipadamente e coloco-me à vossa disposição para maiores esclarecimentos.

Adriana Regina Braga, RG sob nº 17296468-4,  
Fones: 19-38291328 ou 19-92194795, e-mail: [bragadri@uol.com.br](mailto:bragadri@uol.com.br)  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO – UNICAMP  
Departamento de Psicologia Educacional Av. Bertrand Russell, 80 – Cidade  
Universitária "Zeferino Vaz" – CEP: 13083-865 - Campinas - SP – Brasil.

**Comitê de Ética contato:**  
Fone: (19) 3521-8936

*Faculdade de Ciências Médicas - Universidade Estadual de Campinas*  
Rua: Tessália Vieira de Camargo, 126  
Cidade Universitária "Zeferino Vaz" –  
Campinas - SP - Brasil  
CEP: 13083 -887 - Cx. Postal: 6111

Atenciosamente,

---

Adriana Regina Braga  
RG: 17296468-4/ CPF: 138076438-69  
Pesquisadora Responsável pela Pesquisa

---

Eu, \_\_\_\_\_, sob nº do RG \_\_\_\_\_, Secretário(a) diretor (a) ou responsável pela Secretaria Municipal de Educação do Município de \_\_\_\_\_, que após convenientemente esclarecido pela pesquisadora e ter entendido o que nos foi explicado, consinto voluntariamente aos professores, do Ensino Fundamental, dessa instituição escolar a participarem desta pesquisa.

---

Assinatura

**TCLE**



**UNICAMP UNICAMP – FACULDADE DE EDUCAÇÃO - DOUTORADO EM EDUCAÇÃO**

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**  
(Conselho Nacional de Saúde, Resolução 196/96)

**TÍTULO DA PESQUISA – EDUCAÇÃO ECONÔMICA: UM OLHAR SOBRE A  
EDUCAÇÃO AMBIENTAL**

Campinas, \_\_/\_\_/\_\_.

Ilmo Sr(a). Diretor ou responsável pela Instituição Escolar, participante dessa pesquisa.

Eu, Adriana Regina Braga, aluna do curso de Doutorado em Educação da Faculdade de Educação da Unicamp, sob a orientação da professora Dra Orly Zucatto Mantovani de Assis, realizarei uma pesquisa, na forma de um questionário com questões mistas, com os objetivos de coletar informações sobre os professores que participarão dessa investigação, verificando se, esses, conseguem estabelecer relação entre o consumismo e a degradação ambiental ou a preservação ambiental e as boas práticas de consumo, assim como, se valorizam as questões ambientais ao exercerem o seu papel como consumidores.

A referida pesquisa será realizada com 100 sujeitos, professores do Ensino Fundamental de alguns municípios que pertencem a Bacia dos Rios Piracicaba Capivari e Jundiaí, e próximos ou da própria região metropolitana de Campinas. Os dados serão coletados e obedecerão às seguintes etapas:

1. Aplicação de um questionário, desenvolvido pela própria pesquisadora, com quatorze questões, que envolvem objetiva e subjetivamente temas ambientais e de consumo, sendo que seis são questões fechadas utilizando a escala likers, e oito questões abertas. Este instrumento tem como objetivos coletar informações sobre os professores que participarão desse estudo e saber quais são suas atitudes, valores e conhecimentos sobre as relações entre os problemas ambientais e o consumismo ou a preservação

ambiental e a boa prática do consumo. A partir da categorização de suas respostas, poderemos verificar, se os mesmos, conseguem estabelecer relações entre o consumo e a problemática ambiental, e se o “educador consumidor” valoriza e se preocupa com as questões ambientais. Além de responder as questões, o professor também informará, neste instrumento, seus dados pessoais e de formação profissional.

2. Após a coleta dos dados e registrados os protocolos, as respostas serão divididas em categorias, sendo que, a organização dessas categorias segue uma ordem crescente de elaboração das respostas, levando-se em consideração os conhecimentos, valores, atitudes e crenças desses educadores em relação às questões ambientais e o consumo.

Esclarecendo que não haverá em nenhuma hipótese, identificação dos participantes, que poderão utilizar pseudônimos se assim preferirem, da mesma forma que a instituição escolar e o município da qual pertence, não serão identificadas no relatório da pesquisa e que é possível desistir e recusar-se a participar a qualquer tempo, sem que isso acarrete qualquer penalidade ou prejuízo, gostaria de convidá-lo a participar desse estudo.

Esclareço ainda, que os participantes não terão qualquer gasto, que essa pesquisa não propicia riscos previsíveis aos sujeitos e que a realização desta foi autorizada pelo Comitê de Ética e Pesquisa da Unicamp e pela direção da escola.

Além dos esclarecimentos aos participantes (professores e responsáveis pelas instituições escolares nas quais realizarei a pesquisa) por meio deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, coloco-me a disposição, em qualquer momento da pesquisa, para sanar quaisquer dúvidas.

Acreditando na necessidade da integração Universidade/Comunidade, informo ainda que os participantes e suas respectivas instituições escolares receberão uma devolutiva após as análises dos dados encontrados e também serão oferecidas orientações e sugestões de procedimentos que visam contribuir ainda mais para a melhoria da conscientização sobre hábitos de consumo e a preservação ambiental.

Agradeço antecipadamente e coloco-me à vossa disposição para maiores esclarecimentos.

Adriana Regina Braga, RG sob nº 17296468-4,  
Fones: 19-38291328 ou 19-92194795, e-mail: [bragadri@uol.com.br](mailto:bragadri@uol.com.br)  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO – UNICAMP  
Departamento de Psicologia Educacional Av. Bertrand Russell, 80 – Cidade  
Universitária "Zeferino Vaz" – CEP: 13083-865 - Campinas - SP – Brasil.

***Comitê de Ética contato:***  
*Fone: (19) 3521-8936*

*Faculdade de Ciências Médicas - Universidade Estadual de Campinas*  
Rua: Tessália Vieira de Camargo, 126  
Cidade Universitária "Zeferino Vaz" –  
Campinas - SP - Brasil  
CEP: 13083 -887 - Cx. Postal: 6111

Atenciosamente,

---

Adriana Regina Braga  
RG: 17296468-4/ CPF: 138076438-69  
Pesquisadora Responsável pela Pesquisa

---

Eu, \_\_\_\_\_, sob nº do RG \_\_\_\_\_, diretor (a) ou responsável pela Escola \_\_\_\_\_ no Município de \_\_\_\_\_, que após convenientemente esclarecido pela pesquisadora e ter entendido o que nos foi explicado, consinto voluntariamente aos professores, do Ensino Fundamental, dessa instituição escolar a participarem desta pesquisa.

---

Assinatura

**TCLE**



**UNICAMP UNICAMP – FACULDADE DE EDUCAÇÃO – DOUTORADO EM EDUCAÇÃO**

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**  
(Conselho Nacional de Saúde, Resolução 196/96)

**TÍTULO DA PESQUISA – EDUCAÇÃO ECONÔMICA: UM OLHAR SOBRE A  
EDUCAÇÃO AMBIENTAL**

Campinas, \_\_/\_\_/\_\_.

Ilmo Sr(a). Professor, participante dessa pesquisa.

Eu, Adriana Regina Braga, aluna do curso de Doutorado em Educação da Faculdade de Educação da Unicamp, sob a orientação da professora Dra Orly Zucatto Mantovani de Assis, realizarei uma pesquisa, na forma de um questionário com questões mistas, com os objetivos de coletar informações sobre os professores que participarão dessa investigação, verificando se, esses, conseguem estabelecer relação entre o consumismo e a degradação ambiental ou a preservação ambiental e as boas práticas de consumo, assim como, se valorizam as questões ambientais ao exercerem o seu papel como consumidores.

A referida pesquisa será realizada com 100 sujeitos, professores do Ensino Fundamental de alguns municípios que pertencem a Bacia dos Rios Piracicaba Capivari e Jundiaí, e próximos ou da própria região metropolitana de Campinas. Os dados serão coletados e obedecerão às seguintes etapas:

1. Aplicação de um questionário, desenvolvido pela própria pesquisadora, com quatorze questões, que envolvem objetiva e subjetivamente temas ambientais e de consumo, sendo que seis são questões fechadas utilizando a escala likers, e oito questões abertas. Este instrumento tem como objetivos coletar informações sobre os professores que participarão desse estudo e saber quais são suas atitudes, valores e conhecimentos sobre as relações entre os problemas ambientais e o consumismo ou a preservação

ambiental e a boa prática do consumo. A partir da categorização de suas respostas, poderemos verificar, se os mesmos, conseguem estabelecer relações entre o consumo e a problemática ambiental, e se o “educador consumidor” valoriza e se preocupa com as questões ambientais. Além de responder as questões, o professor também informará, neste instrumento, seus dados pessoais e de formação profissional.

2. Após a coleta dos dados e registrados os protocolos, as respostas serão divididas em categorias, sendo que, a organização dessas categorias segue uma ordem crescente de elaboração das respostas, levando-se em consideração os conhecimentos, valores, atitudes e crenças desses educadores em relação às questões ambientais e o consumo.

Esclarecendo que não haverá em nenhuma hipótese, identificação dos participantes, que poderão utilizar pseudônimos se assim preferirem, da mesma forma que a instituição escolar e o município da qual pertence, não serão identificadas no relatório da pesquisa e que é possível desistir e recusar-se a participar a qualquer tempo, sem que isso acarrete qualquer penalidade ou prejuízo, gostaria de convidá-lo a participar desse estudo.

Esclareço ainda, que os participantes não terão qualquer gasto, que essa pesquisa não propicia riscos previsíveis aos sujeitos e que a realização desta foi autorizada pelo Comitê de Ética e Pesquisa da Unicamp e pela direção da escola.

Além dos esclarecimentos aos participantes (professores e responsáveis pelas instituições escolares nas quais realizarei a pesquisa) por meio deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, coloco-me a disposição, em qualquer momento da pesquisa, para sanar quaisquer dúvidas.

Acreditando na necessidade da integração Universidade/Comunidade, informo ainda que os participantes e suas respectivas instituições escolares receberão uma devolutiva após as análises dos dados encontrados e também serão oferecidas orientações e sugestões de procedimentos que visam contribuir ainda mais para a melhoria da conscientização sobre hábitos de consumo e a preservação ambiental.

Agradeço antecipadamente e coloco-me à vossa disposição para maiores esclarecimentos.

Adriana Regina Braga, RG sob nº 17296468-4,  
Fones: 19-38291328 ou 19-92194795, e-mail: [bragadri@uol.com.br](mailto:bragadri@uol.com.br)  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO – UNICAMP  
Departamento de Psicologia Educacional Av. Bertrand Russell, 80 – Cidade  
Universitária "Zeferino Vaz" – CEP: 13083-865 - Campinas - SP – Brasil.

**Comitê de Ética contato:**  
*Fone: (19) 3521-8936*

*Faculdade de Ciências Médicas - Universidade Estadual de Campinas*  
Rua: Tessália Vieira de Camargo, 126  
Cidade Universitária "Zeferino Vaz" –  
Campinas - SP - Brasil  
CEP: 13083 -887 - Cx. Postal: 6111

Atenciosamente,

---

Adriana Regina Braga  
RG: 17296468-4/ CPF: 138076438-69  
Pesquisadora Responsável pela Pesquisa

---

Eu, \_\_\_\_\_, sob nº do RG \_\_\_\_\_, professor(a) do Ensino Fundamental do município de \_\_\_\_\_, que após convenientemente esclarecido pela pesquisadora e ter entendido o que nos foi explicado, consinto voluntariamente minha participação nesta pesquisa.

---

**Assinatura do Professor**

## **ANEXO 3**

DADOS ESTATÍSTICOS

XLSTAT 2009.3.01 - Comparação de k proporções - em 10/09/2009 às 11:30:50  
 Frequências: Documento = Pasta1 / Planilha = Plan1 / Intervalo = Plan1!\$B\$1:\$B\$8 / 7  
 Tamanho das amostras: Documento = Pasta1 / Planilha = Plan1 / Intervalo = Plan1!\$F  
 Nomes das amostras: Documento = Pasta1 / Planilha = Plan1 / Intervalo = Plan1!\$A\$1  
 Nível de significância (%): 5

Teste Qui-quadrado

Teste Qui-quadrado:

Qui-quadrado ajustado	158,391
Qui-quadrado ajustado	12,592
GL	6
p-valor	< 0,0001
alfa	0,05

Interpretação do teste:

H0: As proporções são iguais.

Ha: Ao menos uma proporção é diferente de uma outra.

Como o p-valor calculado é menor que o nível de significância  $\alpha=0,05$ , deve-se rejeitar a hipótese nula H0 quando ela é verdadeira é menor do que 0,01%.

Procedimento de Marascuilo:

Contraste	Valor	Valor crítico	Significante
p(1) - p(2)	0,236	0,222	Sim
p(1) - p(3)	0,282	0,215	Sim
p(1) - p(4)	0,436	0,180	Sim
p(1) - p(5)	0,436	0,180	Sim
p(1) - p(6)	0,445	0,178	Sim
p(1) - p(7)	0,473	0,169	Sim
p(2) - p(3)	0,045	0,196	Não
p(2) - p(4)	0,200	0,157	Sim
p(2) - p(5)	0,200	0,157	Sim
p(2) - p(6)	0,209	0,154	Sim
p(2) - p(7)	0,236	0,144	Sim
p(3) - p(4)	0,155	0,147	Sim
p(3) - p(5)	0,155	0,147	Sim
p(3) - p(6)	0,164	0,144	Sim
p(3) - p(7)	0,191	0,133	Sim
p(4) - p(5)	0,000	0,090	Não
p(4) - p(6)	0,009	0,084	Não
p(4) - p(7)	0,036	0,063	Não
p(5) - p(6)	0,009	0,084	Não
p(5) - p(7)	0,036	0,063	Não
p(6) - p(7)	0,027	0,055	Não

Teste Qui-quadrado

XLSTAT 2009.3.01 - Comparação de k proporções - em 10/09/2009 às 11:33:40  
 Frequências: Documento = Pasta1 / Planilha = Dados / Intervalo = Dados!\$E\$1:\$E\$8 /  
 Tamanho das amostras: Documento = Pasta1 / Planilha = Dados / Intervalo = Dados!\$  
 Nomes das amostras: Documento = Pasta1 / Planilha = Dados / Intervalo = Dados!\$A\$  
 Nível de significância (%): 5

XLSTAT 2009.3.01 - ANOVA - em 10/09/2009 às 11:00:17

Y / Quantitativas: Documento = Análises Estatísticas\_Likert.xls / Planilha = dados ANOVA /

X / Qualitativas: Documento = Análises Estatísticas\_Likert.xls / Planilha = dados ANOVA /

Restrições: an=0

Intervalo de confiança (%): 95

Utilizar médias estimadas: Sim

Estadísticas descriptivas

Estadísticas descriptivas:

Variável	Observações	com dados	sem dados	f <sub>z</sub>	Mínimo	Máximo	Média
Q1	550	0	550	550	1,000	5,000	3,753
Q2	550	0	550	550	1,000	5,000	3,356
Q3	550	0	550	550	1,000	5,000	3,733
Q4	550	0	550	550	1,000	5,000	3,622
Q5	550	0	550	550	1,000	5,000	3,538
Q6	550	0	550	550	1,000	5,000	3,585

Variável	Categorías	Freqüência:	%
Sujeito	1	5	0,909
	10	5	0,909
	100	5	0,909
	101	5	0,909
	102	5	0,909
	103	5	0,909
	104	5	0,909
	105	5	0,909
	106	5	0,909
	107	5	0,909
	108	5	0,909
	109	5	0,909
	11	5	0,909
	110	5	0,909
	12	5	0,909
	13	5	0,909
	14	5	0,909
	15	5	0,909
	16	5	0,909
	17	5	0,909
	18	5	0,909
	19	5	0,909
	2	5	0,909
	20	5	0,909
	21	5	0,909
	22	5	0,909
	23	5	0,909
	24	5	0,909
	25	5	0,909
	26	5	0,909
27	5	0,909	
28	5	0,909	
29	5	0,909	
3	5	0,909	
30	5	0,909	

Teste Qui-quadrado ▼

Teste Qui-quadrado:

Qui-quadrado ajustado	341,091
Qui-quadrado ajustado	12,592
GL	6
p-valor	< 0,0001
alfa	0,05

Interpretação do teste:

H0: As proporções são iguais.

Ha: Ao menos uma proporção é diferente de uma outra.

Como o p-valor calculado é menor que o nível de significância  $\alpha=0,05$ , deve-se rejeitar a hipótese nula H0 quando ela é verdadeira é menor do que 0,01%.

Procedimento de Marascuilo:

Contraste	Valor	Valor crítico	Significante
$ p(1) - p(2) $	0,064	0,130	Não
$ p(1) - p(3) $	0,209	0,118	Sim
$ p(1) - p(4) $	0,261	0,112	Sim
$ p(1) - p(5) $	0,339	0,100	Sim
$ p(1) - p(6) $	0,348	0,098	Sim
$ p(1) - p(7) $	0,367	0,095	Sim
$ p(2) - p(3) $	0,145	0,115	Sim
$ p(2) - p(4) $	0,197	0,109	Sim
$ p(2) - p(5) $	0,276	0,096	Sim
$ p(2) - p(6) $	0,285	0,094	Sim
$ p(2) - p(7) $	0,303	0,091	Sim
$ p(3) - p(4) $	0,052	0,094	Não
$ p(3) - p(5) $	0,130	0,079	Sim
$ p(3) - p(6) $	0,139	0,077	Sim
$ p(3) - p(7) $	0,158	0,073	Sim
$ p(4) - p(5) $	0,079	0,069	Sim
$ p(4) - p(6) $	0,088	0,067	Sim
$ p(4) - p(7) $	0,106	0,062	Sim
$ p(5) - p(6) $	0,009	0,044	Não
$ p(5) - p(7) $	0,027	0,035	Não
$ p(6) - p(7) $	0,018	0,030	Não

31	5	0,909
32	5	0,909
33	5	0,909
34	5	0,909
35	5	0,909
36	5	0,909
37	5	0,909
38	5	0,909
39	5	0,909
4	5	0,909
40	5	0,909
41	5	0,909
42	5	0,909
43	5	0,909
44	5	0,909
45	5	0,909
46	5	0,909
47	5	0,909
48	5	0,909
49	5	0,909
5	5	0,909
50	5	0,909
51	5	0,909
52	5	0,909
53	5	0,909
54	5	0,909
55	5	0,909
56	5	0,909
57	5	0,909
58	5	0,909
59	5	0,909
6	5	0,909
60	5	0,909
61	5	0,909
62	5	0,909
63	5	0,909
64	5	0,909
65	5	0,909
66	5	0,909
67	5	0,909
68	5	0,909
69	5	0,909
7	5	0,909
70	5	0,909
71	5	0,909
72	5	0,909
73	5	0,909
74	5	0,909
75	5	0,909
76	5	0,909
77	5	0,909
78	5	0,909
79	5	0,909
8	5	0,909
80	5	0,909
81	5	0,909



Fonte	GL	SS	MS	F	Pr > F
Sujeito	109	242,771	2,227	1,936	< 0,0001
Afirmção	4	73,953	18,488	16,069	< 0,0001

Análise da Soma de Quadrados do tipo III (Variável Q1):

Fonte	GL	SS	MS	F	Pr > F
Sujeito	109	242,771	2,227	1,936	< 0,0001
Afirmção	4	73,953	18,488	16,069	< 0,0001

Afirmção / Tukey (HSD) / Análise das diferenças entre as categorias com um intervalo de

Contraste	Diferença	Valor crítico	Pr > Dif	Significante	
3 vs 2	0,891	6,160	2,728	< 0,0001	Sim
3 vs 5	0,755	5,217	2,728	< 0,0001	Sim
3 vs 1	0,518	3,583	2,728	0,003	Sim
3 vs 4	0,027	0,189	2,728	1,000	Não
4 vs 2	0,864	5,971	2,728	< 0,0001	Sim
4 vs 5	0,727	5,028	2,728	< 0,0001	Sim
4 vs 1	0,491	3,394	2,728	0,006	Sim
1 vs 2	0,373	2,577	2,728	0,075	Não
1 vs 5	0,236	1,634	2,728	0,475	Não
5 vs 2	0,136	0,943	2,728	0,880	Não
Valor crítico d de Tukey:			3,858		

Categoria	Média estimada	Grupos
3	4,191	A
4	4,164	A
1	3,673	B
5	3,436	B
2	3,300	B

### Regressão da variável Q2:

Estatísticas da bondade de ajuste (Variável Q2):

Observaçõ	550,000
Soma dos	550,000
GL	436,000
R <sup>2</sup>	0,523
R <sup>2</sup> ajustado	0,400
MSE	1,082
REQM	1,040
MAPE	31,751
DW	1,983
Cp	114,000
AIC	143,769
SBC	635,100
PC	0,726

Análise da variância (Variável Q2):

Fonte	GL	SS	MS	F	Pr > F
Modelo	113	518,251	4,586	4,237	< 0,0001
Erro	436	471,902	1,082		
Total corrig	549	990,153			

Calculado contra o modelo  $Y=Média(Y)$

Análise da Soma de Quadrados do tipo I (Variável Q2):

Fonte	GL	SS	MS	F	Pr > F
Sujeito	109	211,753	1,943	1,795	< 0,0001
Afirmção	4	306,498	76,625	70,795	< 0,0001

Análise da Soma de Quadrados do tipo III (Variável Q2):

Fonte	GL	SS	MS	F	Pr > F
Sujeito	109	211,753	1,943	1,795	< 0,0001
Afirmção	4	306,498	76,625	70,795	< 0,0001

Afirmção / Tukey (HSD) / Análise das diferenças entre as categorias com um intervalo de

Contraste	Diferença	MS	Valor crítico	Pr > Dif	Significante
5 vs 3	2,064	14,711	2,728	< 0,0001	Sim
5 vs 2	0,573	4,083	2,728	0,000	Sim
5 vs 1	0,227	1,620	2,728	0,484	Não
5 vs 4	0,218	1,555	2,728	0,526	Não
4 vs 3	1,845	13,155	2,728	< 0,0001	Sim
4 vs 2	0,355	2,527	2,728	0,085	Não
4 vs 1	0,009	0,065	2,728	1,000	Não
1 vs 3	1,836	13,091	2,728	< 0,0001	Sim
1 vs 2	0,345	2,463	2,728	0,099	Não
2 vs 3	1,491	10,628	2,728	< 0,0001	Sim
Valor crítico d de Tukey:			3,858		

Categoria	Média estimada	Grupos
5	3,973	A
4	3,755	A B
1	3,745	A B
2	3,400	B
3	1,909	C

Regressão da variável Q3:

Estatísticas da bondade de ajuste (Variável Q3):

Observaçõ	550,000
Soma dos	550,000
GL	436,000

R <sup>2</sup>	0,299
R <sup>2</sup> ajustado	0,117
MSE	1,006
REQM	1,003
MAPE	25,327
DW	2,065
Cp	114,000
AIC	103,619
SBC	594,949
PC	1,068

Análise da variância (Variável Q3):

Fonte	GL	SS	MS	F	Pr > F
Modelo	113	187,031	1,655	1,645	0,000
Erro	436	438,680	1,006		
Total corrigido	549	625,711			

Calculado contra o modelo  $Y = \text{Média}(Y)$

Análise da Soma de Quadrados do tipo I (Variável Q3):

Fonte	GL	SS	MS	F	Pr > F
Sujeito	109	180,111	1,652	1,642	0,000
Afirmiação	4	6,920	1,730	1,719	0,145

Análise da Soma de Quadrados do tipo III (Variável Q3):

Fonte	GL	SS	MS	F	Pr > F
Sujeito	109	180,111	1,652	1,642	0,000
Afirmiação	4	6,920	1,730	1,719	0,145

Afirmiação / Tukey (HSD) / Análise das diferenças entre as categorias com um intervalo de

Contraste	Diferença	Valor crítico	Pr > Dif	Significante
2 vs 1	0,300	2,218	0,173	Não
2 vs 3	0,182	1,344	0,663	Não
2 vs 5	0,118	0,874	0,907	Não
2 vs 4	0,009	0,067	1,000	Não
4 vs 1	0,291	2,151	0,199	Não
4 vs 3	0,173	1,277	0,705	Não
4 vs 5	0,109	0,807	0,929	Não
5 vs 1	0,182	1,344	0,663	Não
5 vs 3	0,064	0,470	0,990	Não
3 vs 1	0,118	0,874	0,907	Não
Valor crítico d de Tukey:		3,858		

Categoria	Média estimada	Grupos
2	3,855	A
4	3,845	A

5	3,736	A
3	3,673	A
1	3,555	A

#### Regressão da variável Q4:

Estatísticas da bondade de ajuste (Variável Q4):

Observaçõ	550,000
Soma dos	550,000
GL	436,000
R <sup>2</sup>	0,518
R <sup>2</sup> ajustad	0,393
MSE	1,094
REQM	1,046
MAPE	31,209
DW	1,846
Cp	114,000
AIC	149,520
SBC	640,850
PC	0,734

Análise da variância (Variável Q4):

Fonte	GL	a dos quadrados mé		F	Pr > F
Modelo	113	512,476	4,535	4,147	< 0,0001
Erro	436	476,862	1,094		
Total corrig	549	989,338			

Calculado contra o modelo  $Y = \text{Média}(Y)$

Análise da Soma de Quadrados do tipo I (Variável Q4):

Fonte	GL	a dos quadrados mé		F	Pr > F
Sujeito	109	167,338	1,535	1,404	0,010
Afirmiação	4	345,138	86,285	78,891	< 0,0001

Análise da Soma de Quadrados do tipo III (Variável Q4):

Fonte	GL	a dos quadrados mé		F	Pr > F
Sujeito	109	167,338	1,535	1,404	0,010
Afirmiação	4	345,138	86,285	78,891	< 0,0001

Equação do modelo (Variável Q4):

$$Q4 = 3,99636363636367 - 0,600000000000033 * \text{Sujeito} - 1 - 0,800000000000037 * \text{Sujeito} - 10 - 0,$$

Afirmiação / Tukey (HSD) / Análise das diferenças entre as categorias com um intervalo de

Contraste	Diferença	Variação padrão	Valor crítico	Pr > Dif	Significante
3 vs 4	2,300	16,310	2,728	< 0,0001	Sim
3 vs 5	1,073	7,607	2,728	< 0,0001	Sim
3 vs 1	0,500	3,546	2,728	0,004	Sim
3 vs 2	0,473	3,352	2,728	0,007	Sim
2 vs 4	1,827	12,958	2,728	< 0,0001	Sim
2 vs 5	0,600	4,255	2,728	0,000	Sim
2 vs 1	0,027	0,193	2,728	1,000	Não
1 vs 4	1,800	12,764	2,728	< 0,0001	Sim
1 vs 5	0,573	4,061	2,728	0,000	Sim
5 vs 4	1,227	8,703	2,728	< 0,0001	Sim
Valor crítico d de Tukey:			3,858		

Categoria	Média estimada	Grupos			
3	4,491	A			
2	4,018		B		
1	3,991		B		
5	3,418			C	
4	2,191				D

#### Regressão da variável Q5:

Estatísticas da bondade de ajuste (Variável Q5):

Observação	550,000
Soma dos	550,000
GL	436,000
R <sup>2</sup>	0,479
R <sup>2</sup> ajustado	0,344
MSE	0,876
REQM	0,936
MAPE	25,505
DW	1,832
Cp	114,000
AIC	27,202
SBC	518,532
PC	0,794

Análise da variância (Variável Q5):

Fonte	GL	SS dos quadrados	mé	F	Pr > F
Modelo	113	350,924	3,106	3,547	< 0,0001
Erro	436	381,775	0,876		
Total corrigido	549	732,698			

Calculado contra o modelo  $Y = \text{Média}(Y)$

Análise da Soma de Quadrados do tipo I (Variável Q5):

Fonte	GL	SS dos quadrados	mé	F	Pr > F
-------	----	------------------	----	---	--------

Afirmação	4	119,425	29,856	34,097	< 0,0001
-----------	---	---------	--------	--------	----------

Análise da Soma de Quadrados do tipo III (Variável Q5):

Fonte	GL	SS dos quadrados	MS	F	Pr > F
Sujeito	109	231,498	2,124	2,425	< 0,0001
Afirmação	4	119,425	29,856	34,097	< 0,0001

Equação do modelo (Variável Q5):

$$Q5 = 3,5072727272727-1,5999999999999997*Sujeito-1-1,5999999999999996*Sujeito-10-0,999$$

Afirmação / Tukey (HSD) / Análise das diferenças entre as categorias com um intervalo de

Contraste	Diferença	Valor crítico	Pr > Dif	Significante
2 vs 5	1,300	10,303	< 0,0001	Sim
2 vs 3	0,409	3,242	0,010	Sim
2 vs 4	0,209	1,657	0,461	Não
2 vs 1	0,118	0,937	0,883	Não
1 vs 5	1,182	9,366	< 0,0001	Sim
1 vs 3	0,291	2,306	0,143	Não
1 vs 4	0,091	0,720	0,952	Não
4 vs 5	1,091	8,646	< 0,0001	Sim
4 vs 3	0,200	1,585	0,507	Não
3 vs 5	0,891	7,061	< 0,0001	Sim

Valor crítico d de Tukey: 3,858

Categoria	Média estimada	Grupos
2	3,945	A
1	3,827	A B
4	3,736	A B
3	3,536	B
5	2,645	C

### Regressão da variável Q6:

Estatísticas da bondade de ajuste (Variável Q6):

Observação	550,000
Soma dos	550,000
GL	436,000
R <sup>2</sup>	0,521
R <sup>2</sup> ajustado	0,397
MSE	0,968
REQM	0,984
MAPE	27,915
DW	1,848
Cp	114,000

**Resumo das comparações pareadas para Afirmação (Tukey (HSD)):**

Categoria	Média estimada(Q1)	Grupos
3	4,191	A
4	4,164	A
1	3,673	B
5	3,436	B
2	3,300	B

Categoria	Média estimada(Q2)	Grupos
5	3,973	A
4	3,755	A B
1	3,745	A B
2	3,400	B
3	1,909	C

Categoria	Média estimada(Q3)	Grupos
2	3,855	A
4	3,845	A
5	3,736	A
3	3,673	A
1	3,555	A

Categoria	Média estimada(Q4)	Grupos
3	4,491	A
2	4,018	B
1	3,991	B
5	3,418	C
4	2,191	D

Categoria	Média estimada(Q5)	Grupos
2	3,945	A
1	3,827	A B
4	3,736	A B
3	3,536	B
5	2,645	C

Categoria	Média estimada(Q6)	Grupos
3	4,282	A
4	4,155	A
1	4,136	A
5	2,773	B
2	2,582	B

AIC	82,544
SBC	573,875
PC	0,729

Análise da variância (Variável Q6):

Fonte	GL	SS dos quadrados	MS	F	Pr > F
Modelo	113	459,295	4,065	4,198	< 0,0001
Erro	436	422,189	0,968		
Total corrigido	549	881,484			

Calculado contra o modelo  $Y = \text{Média}(Y)$

Análise da Soma de Quadrados do tipo I (Variável Q6):

Fonte	GL	SS dos quadrados	MS	F	Pr > F
Sujeito	109	153,484	1,408	1,454	0,005
Afirmiação	4	305,811	76,453	78,954	< 0,0001

Análise da Soma de Quadrados do tipo III (Variável Q6):

Fonte	GL	SS dos quadrados	MS	F	Pr > F
Sujeito	109	153,484	1,408	1,454	0,005
Afirmiação	4	305,811	76,453	78,954	< 0,0001

Afirmiação / Tukey (HSD) / Análise das diferenças entre as categorias com um intervalo de

Contraste	Diferença	Valor crítico	Pr > Dif	Significante
3 vs 2	1,700	2,728	< 0,0001	Sim
3 vs 5	1,509	2,728	< 0,0001	Sim
3 vs 1	0,145	2,728	0,809	Não
3 vs 4	0,127	2,728	0,873	Não
4 vs 2	1,573	2,728	< 0,0001	Sim
4 vs 5	1,382	2,728	< 0,0001	Sim
4 vs 1	0,018	2,728	1,000	Não
1 vs 2	1,555	2,728	< 0,0001	Sim
1 vs 5	1,364	2,728	< 0,0001	Sim
5 vs 2	0,191	2,728	0,602	Não
Valor crítico d de Tukey:			3,858	

Categoria	Média estimada	Grupos
-----------	----------------	--------