

Espinosa: o filósofo polidor de lentes e a educação ambiental

Espinosa: el filósofo pulidor de lentes y la educación ambiental

Espinosa: the lens polishing philosopher and environmental education

Claudia Lourenço Gomes

Marília Andrade Torales-Campos

Universidade Federal do Paraná, Brasil

Recebido em: 16/03/2021

Aceito em: 11/06/2021

Resumo

Ao estabelecer um diálogo entre os aportes da Filosofia e o campo da educação, este trabalho trata de aproximar o pensamento de Baruch de Espinosa ou Benedictus de Spinoza (1632-1677) aos debates do campo da Educação Ambiental (EA). Em suas contribuições, ele elaborou uma filosofia em que pretendia *polir as lentes humanas*, trazendo profundas reflexões sobre a existência humana e as relações socioambientais. A filosofia de Espinosa tem um potencial iluminador que pode trazer subsídios para pensar os processos que fundamentam a Educação Ambiental e mobilizar uma prática educativa capaz de levar os sujeitos a atuar de forma crítica e problematizar as relações sociais que colocaram a humanidade em crise.

Palavras-chave: Filosofia. Educação. Espinosa. Educação Ambiental.

Resumen

Al establecer un diálogo entre los aportes de la Filosofía y el campo de la educación, se trata de aproximar el pensamiento de Baruch de Espinosa o Benedictus de Spinoza (1632-1677) a los debates en el campo de la Educación Ambiental (EA). En sus aportes desarrolló una filosofía en la que pretendía *pulir el lente humano*, aportando profundas reflexiones sobre la existencia y las relaciones con el medio. La filosofía de Espinosa tiene un potencial esclarecedor que puede aportar subsidios para pensar los procesos que dan fundamentos a la Educación Ambiental y movilizar una práctica educativa capaz de llevar a los sujetos a actuar críticamente y problematizar las relaciones sociales que ponen en crisis a la humanidad.

Palabras clave: Filosofía. Educación. Espinosa. Educación Ambiental.

Abstract

By establishing a dialogue between the contributions of Philosophy and the field of education, the aim is to bring the thought of Baruch de Espinosa or Benedictus de Spinoza (1632-1677) closer to the debates in the field of Environmental Education (EE). In his contributions, he developed a philosophy in which he intended to *polish the human lens*, bringing deep reflections on the existence and its relations with the environment. Espinosa's philosophy has an illuminating potential that can bring subsidies to the EA and mobilize an educational practice capable of leading the subjects to act critically and to overcome the social relations that put the humanity in crisis.

Keywords: Philosophy. Education. Espinosa. Environmental Education.

Introdução

Todos os dias a sociedade é alertada sobre os problemas sociais e ambientais que se manifestam de diferentes maneiras e graus de intensidade no planeta, estabelecendo assimetrias que podem provocar injustiças socioambientais. No conjunto de desafios a serem enfrentados pela humanidade, estudos indicam que há relações entre o modelo de desenvolvimento econômico e social e problemas relacionados ao equilíbrio sistêmico do planeta. Neste contexto, a devastação das florestas tropicais impõe um ritmo acelerado de perda da biodiversidade; ondas de violência causadas pelos desequilíbrios socioambientais intensificam-se; a fome e a extrema pobreza são vividas em milhares de lares no mundo todo. Diversas evidências apontam para a necessidade de transformar os modos de produção e consumo. A permanência de tal cenário indica que o número de doenças tende a aumentar, e os danos causados pelas emergências climáticas serão catastróficos, como assevera Layrargues (2020, p. 16): “as emergências climáticas globais, por si só, já se constituem como uma severa ameaça para a humanidade”, dentre outras consequências antevistas ou ainda não identificadas. Portanto, corrobora-se com Guimarães (2011, p. 17) quando afirma que “o modelo de desenvolvimento da sociedade moderna se mostra claramente esgotado por ser insustentável ambientalmente (em sua dimensão biológica e social)”.

A crise, que resulta do processo de modernização da sociedade, desencadeia riscos e ameaças que escapam à percepção humana e que, portanto, colocam a civilização na posição de uma sociedade do risco, conforme aponta Beck (2010). Para o autor, os riscos da modernidade podem gerar uma autodestruição da vida na Terra, já que os riscos da modernização “de acordo com seu feitio, ameaçam a vida no planeta, sob todas as formas” (Beck, 2010, p. 26). Essa situação de crises e incertezas reivindica uma

ação articulada dos segmentos que compõem a sociedade e reconhece que a educação, a qual não pode tudo, mas como uma prática social, pode trazer contribuições significativas para as transformações necessárias (Freire, 1987). Dessa forma, é preciso buscar caminhos para construir respostas ao desajuste socioambiental que vive o planeta, repensando as relações sociais com o meio ambiente, que, de forma evidente, precisam ser transformadas. Por isso, e por acreditar no potencial da educação, articulada com as lutas políticas e sociais, capaz de desenvolver um processo formativo que leve os sujeitos a questionarem a realidade e os modos de vida nos quais estão inseridos, é que recorremos ao pensamento de Espinosa.

Portanto, compreendemos que a filosofia, como recurso para reflexão e aprofundamento do pensamento, pode potencializar o processo formativo da Educação Ambiental (EA). Dessa forma, age-se em favor de uma educação comprometida com a formação de cidadãos capazes de pensar e atuar na sociedade, de forma crítica e transformadora, coerente com o desejo de manutenção da vida em toda a sua diversidade, superando modelos opressores, que adoecem e colocam o ser humano em sofrimento, além de comprometer a sua existência e de toda a cadeia de vida no planeta.

Nesse viés, desenvolvemos este artigo acreditando que a filosofia de Espinosa tem um alto potencial iluminador que pode trazer contribuições para o campo da Educação Ambiental e mobilizar uma prática educativa capaz de levar os sujeitos a atuarem criticamente e superarem as relações sociais que colocam a humanidade em crise.

Assim, a partir da adoção de estratégias educativas que favoreçam reflexões e indagações filosóficas, provocando nos sujeitos outras leituras de vida e a compreensão do estado de imanência entre o todo e as partes, novos entendimentos sobre sua ação no mundo podem emergir e favorecer o estabelecimento de uma relação afetiva entre todos os seres “humanos-humanos e humanos não humanos” (Carvalho, 2013, p. 47), o que já em seu tempo propôs Espinosa – o filósofo capaz de *polir as lentes humanas*.

A Educação Ambiental e a Filosofia em tempo de profundas crises

A civilização planetária, pautada no paradigma cartesiano, construiu historicamente uma grave crise humanitária e nela está submersa, reflexo de uma filosofia de vida cega, inconsciente e irresponsável (Morin, 2011). Para o autor, tal paradigma domesticou as sociedades e os indivíduos a partir de uma visão de mundo disjuntiva e simplificadora da realidade e que, portanto, permitiu uma ação antrópica inconsciente. Essa crise deixa em evidência que o ser humano estabelece relações conflituosas consigo, com o

outro e com o meio ambiente, o que pode produzir uma situação de colapso, conforme descrito por Taibo (2019).

Diante do atual cenário, não só a educação, mas toda a sociedade se depara com enormes desafios. Como formadora de um ideal social, cuja força reside em construir outros tipos de sociedade (Brandão, 1981), a educação precisa assumir o compromisso ético com a vida e com o necessário equilíbrio das relações entre a sociedade e o meio ambiente.

Perante essa “visão de mundo tão desintegradora, constrói-se e banaliza-se a separação entre seres humanos e natureza, estabelecendo uma relação de dominação de um sobre outro, ou seja, dos seres humanos em sociedade sobre a natureza” (Guimarães, 2011, p. 16). Em vista do reconhecimento de que os problemas ambientais estão associados aos conflitos sociais (Loureiro & Layrargues, 2013), valorizamos o papel da Educação Ambiental, sublinhando que se trata de uma educação radical, um projeto de cidadania com forte potencial para repensar as dinâmicas sociais, conquanto amplia a dimensão ambiental no processo educativo (Carvalho, 2012).

Diante do conjunto de crises que constitui a crise humanitária (Morin, 2015): da ausência de compreensão humana sobre seu pensar e agir em sociedade, da dor e do sofrimento de várias espécies de vida, da falta de entendimento de que os bens naturais são finitos, de que o outro é companheiro na aventura terrena, de que somos ecodependentes e que o destino da coletividade de vida na Terra é incerto, defendemos que a EA deve beneficiar-se da filosofia e potencializar-se no ato educativo a partir dela.

Sublinhamos que a filosofia pode fortalecer o processo educativo ambiental e isso se justifica porque ela se ocupa de questionar os aspectos da existência humana em seus valores, comportamentos, crenças e sentimentos, para a formação de um pensamento crítico que interrogue todas as manifestações e determinações sociais e as relações que o ser humano mantém com o mundo (Chauí, 2000). A problematização das relações humanas pode significar um processo de reconstrução da forma de ver o mundo e de nele estar, numa dinâmica favorecedora para a superação de hiatos e distanciamentos entre sociedade e natureza.

Chauí (2000) assevera que a filosofia tem a especificidade de estabelecer investigações sobre o mundo natural e humano, num momento muito preciso, que é o momento de crise, quando não há explicações e certezas, quando o pensamento e a ação se encontram perdidos. A sociedade global vive esse momento. É um período em que os conflitos sociais e ambientais gritam alto para a construção de uma nova identidade de cidadania (Morin et al., 2003).

Se a filosofia dispõe do exercício de analisar e refletir sobre a realidade e revisar o sentido da vida humana em suas múltiplas relações, também opera na redefinição do pensar e agir humano. Nesse sentido, faz parte dos interesses da EA a edificação de uma sociedade mais harmoniosa e equilibrada, justa e sustentável, crítica e atuante. Nesse processo, a EA poderia efetivar intervenções coletivas coerentes com a filosofia de Espinosa e contribuir para a superação dos conflitos socioambientais planetários.

Todavia, cabe dar relevo ao fato de que a Educação Ambiental é um campo aberto e polissêmico, e sendo uma dimensão da educação, precisa ser considerada como uma prática social (Brandão, 1981), que está em permanente estado de construção e reconstrução. Assim, tem sido desenvolvida e adaptada de forma diferenciada por diversos atores sociais, com discursos e referenciais teóricos variados. A respeito dessa diversidade de possibilidades, Lucie Sauvé (2005a) construiu uma cartografia composta por quinze correntes de Educa o Ambiental. Para a autora, essa cartografia permite explorar uma diversidade de proposi es pedagógicas. Neste viés:

[...] cabe a cada autor definir seu "nicho" educacional na educa o ambiental, em fun o do contexto particular de sua interven o, do grupo alvo a que se dirige e dos recursos de que dispõe: trata-se de escolher objetivos e estratégias de modo oportuno e realista, sem esquecer, contudo, de outros objetivos e estratégias possíveis. (Sauvé, 2005b, p. 319)

Assim, por se tratar de um campo amplo, com diferentes correntes e conceitos, a Educa o Ambiental abriga múltiplos olhares e se constitui diversa. Sob esta perspectiva, Layrargues e Lima (2014) salientam que:

Na prática, isso significa que existem muitos caminhos possíveis de conceber e de realizar os meios e os fins da Educa o Ambiental. Dependendo desse conjunto complexo de circunstâncias, alguns atores escolhem um determinado caminho, outros escolhem um caminho diferente: uns acreditam ser determinante o desenvolvimento da sensibilidade na rela o com a natureza, outros entendem que   fundamental conhecer os princípios ecológicos que organizam a vida. Alguns têm forte expectativa no autoconhecimento individual e na capacidade de mudança do próprio comportamento em rela o   natureza, outros estão seguros que   preciso contextualizar o problema ambiental com suas dimensões sociais e políticas, entre outras possibilidades. (Layrargues & Lima, 2014, p. 28)

De acordo com os argumentos apresentados, consideramos que não seria oportuno delimitar o pensamento de Espinosa a uma única corrente, pois, segundo Sawaia (2006, p. 79), a visão integradora de Espinosa "integra o homem ao cosmos, de modo que para refletir sobre  tica, despotismo e democracia, ele fala de Deus, natureza e paixões" e concebe uma filosofia com uma diversidade de enfoques.

Portanto, compreendemos que na medida em que se ampliem os debates sobre a filosofia de Baruch de Espinosa e a Educa o Ambiental, estes diálogos poderão beneficiar diferentes práxis pedagógicas que se inserem neste campo. Nesse sentido, destacamos as contribui es da pesquisa de Costa-Pinto (2012), que a partir do conceito de potência de agir, desenvolveu sua tese com um coletivo de educadores

ambientais, apontando caminhos para repensar diferentes aspectos das práticas educativas com base nos aportes de Espinosa. E, por outro lado, destacamos também as reflexões de Santos (2018), que a partir do conceito de experiência afetiva, voltou o olhar espinosista para as crianças da Educação Infantil. Assim, somamos esforços a tais pesquisadoras para compreender e aprofundar as contribuições de Espinosa para o campo da Educação Ambiental.

Espinosa: o filósofo polidor de lentes

O mundo moderno, com base em uma visão antropocêntrica perante o contexto e a complexidade das questões, precisa ser problematizado. Para Giroux (1993), questionar os princípios básicos da modernidade é refletir sobre as bases da história humana, estabelecer uma crítica cultural e repensar as nossas manifestações na vida pública. De acordo com o autor, “contestar o modernismo significa redesenhar e remapear a própria natureza da nossa geografia social, política e cultural” (Giroux, 1993, p. 42).

Se, no século XXI, vivemos um momento em que um vírus nos confirma o que foi dito no século XVII, ou seja, que na natureza há “muitas coisas que superam em muito a sagacidade humana” (Spinoza, 2018, p. 101); se são tempos em que se intensificam as emergências sociais e ambientais, esse contexto de tensão exige e convida a sociedade referenciada no modelo de desenvolvimento capitalista e ocidental a limpar as suas lentes sobre o mundo e desconstruir a visão de que a natureza está sob o comando de um reinado humano ilusório.

Todavia, antes de iniciar a aproximação a algumas das possíveis contribuições da filosofia de Espinosa para o campo da Educação Ambiental, cabe destacar que a relação homem/natureza/sociedade “esteve presente na reflexão filosófica, tendo sido formulada, representada e problematizada no decorrer dos tempos. É, portanto, uma questão recorrente a história da Filosofia” (Souza, 2009, p. 10). Diferentes pensadores trazem contribuições teóricas e conceituais para o campo da Educação Ambiental, e aqui se pode destacar a obra *Pensar o Ambiente: bases filosóficas para a Educação Ambiental*, livro publicado pelo Ministério da Educação, no ano de 2006.

O livro acima citado contém um capítulo sobre o filósofo que aqui retomamos, intitulado “Espinosa: o precursor da ética e da educação ambiental com base nas paixões humanas”, no qual Sawaia (2006) destacou que, embora Espinosa jamais tenha escrito sobre ecologia e destruição ambiental, sua filosofia já combatia a visão humana antropocêntrica e, portanto, deixou heranças para orientar as reflexões contemporâneas.

Se a realidade contemporânea evidencia que é fundamental construir um novo futuro para a humanidade, tomando por base outros referenciais, outras perspectivas de vida, que se constituam em novas alternativas ao modelo de desenvolvimento operante e imperante, reivindica-se, assim, uma filosofia capaz de interpretar que a natureza é parte constituinte da vida humana, sem que haja uma relação de dominação sobre ela.

Nesse semear, retomamos a Baruch de Espinosa ou Benedictus de Spinoza (1632-1677), um dos grandes filósofos racionalistas do século XVII, dentro da chamada Filosofia Moderna, já em seu tempo apontou importantes reflexões sobre os modos de viver e os caminhos escolhidos pelos seres humanos. Estes, com seus desejos insaciáveis, seus pensamentos prepotentes e suas ausências de conexão com a natureza, estabeleceram relações que, por si mesmos, julgaram importantes para suas vidas na Terra, mas que não passam de ideias inadequadas e de uma experiência vagante; ou seja, experiência de vida que não é determinada pelo conhecimento.

Cabe evidenciar que abordamos neste estudo a definição de natureza proposta por Santos (2018), a partir de Espinosa: “como substância única, que integra tudo que existe no universo, inclusive o Planeta Terra. Dessa substância única, ou da natureza, descendem todas as coisas e todos os seres que existem, os quais existem em uma relação de interdependência” (Santos, 2018, p. 27). Costa-Pinto (2012) colabora com esta percepção ao compreender que, para Espinosa, natureza seria a existência de uma só e única substância dotada de infinitos atributos da qual todas as coisas se formam. Para a autora, a “Natureza de Espinosa está no mundo e coincide com os processos de produção de tudo o quanto existe” (Costa-Pinto, 2012, pp. 76-77). Na mesma direção, Sawaia (2006, pp. 81-82) afirma que, para Espinosa:

Natureza é o ser fundante de todos os seres, é substância que existe no interior de todos eles. Então cada realidade individual é uma manifestação deste Todo, que se individualiza e se concretiza em unidades autônomas, como os homens, os animais e o meio ambiente.

Iniciamos a relação da EA com a filosofia de Espinosa a partir do *Tratado da Emenda do Intelecto*. Nesse escrito, o filósofo não só estabelece questionamentos acerca das organizações sociais, como também reflete profundamente sobre os princípios da razão humana. Ele elencou elementos que o homem julga bons para si, mas que na verdade são simulacros que o impedem de pensar em outras possibilidades de viver bem,

Pois tudo aquilo que no mais das vezes ocorre na vida e que junto aos homens é estimado como sumo bem, como é lícito coligir de suas obras, se reduz a estas três, a saber: as riquezas, a honra e o prazer. Por estas três coisas a mente é distraída a tal ponto que ela não pode pensar nem um pouco em algum outro bem. (Spinoza, 2015, pp. 27-29)

É reconhecido que as crises instauradas pelas relações socioambientais se constituem na insatisfação humana, muitas vezes motivada por uma tendência de querer atender cada vez mais as necessidades e desejos. Orientada por uma visão individualista, a

humanidade disputa a honra com seus pares e, para gozar do que estabeleceu como bom para si perde a capacidade de pensar nas consequências de sua ação no mundo. Desse modo, para conquistar riqueza, explora tanto quanto pode seu semelhante e a natureza.

Para o filósofo, essa busca incessante distancia os seres humanos de um pensamento reflexivo. Movidos pelos prazeres, honras e riquezas, dispõem-se a pagar o preço, sofrer miseravelmente e até mesmo colocar a vida em risco. O sujeito não alcança o entendimento da ordem segundo as Leis da Natureza e, quando criou para si um império, invocou uma força de ação sobre a natureza muito maior do que a que realmente possui.

Nesse livro, Spinoza (2015, p. 33) deixa claro o que entende “por verdadeiro bem e, simultaneamente, o que seja o sumo bem [...] que sem dúvida é o conhecimento da união que a mente tem com a natureza inteira”. As reflexões escritas nessa obra já são suficientes para entender que a educação deve levar o sujeito a compreender que o agir humano, nas suas relações com a natureza, deve estar em consonância com o potencial de seu pensamento.

Em sua obra *Ética*, Espinosa aponta que a debilidade humana não reconhece a ordem das suas relações com as leis da natureza, e que os seres humanos se percebem fora dela, e declara que esse modo de vida concebe:

[...] o homem na natureza como um império num império. Pois acreditam que, em vez de seguir a ordem da natureza, o homem a perturba. Que ele tem a potência absoluta sobre suas próprias ações, e que não é determinado por nada mais além de si próprio. (Spinoza, 2018, p. 97)

A esse respeito, Maeso e França (2018, pp. 131-132) destacam que:

Para Espinosa, os erros dos homens residem em serem capazes de criar por sua própria conta um *império in império*, um mundo dentro do mundo, dado que o homem se coloca como medida das coisas. Esse antropocentrismo traz como consequência principal à projeção na Natureza de aspectos que pertencem apenas à condição humana.

Portanto, pode-se reconhecer que historicamente os problemas sociais que se manifestam na natureza são resultados de uma visão antropocêntrica que condicionou a ação humana, perpetuando constantes dilemas ambientais. Hoje já se sabe que a continuidade das condições de vida na Terra, em sua diversidade, é incerta. A respeito disso, Jacobi (2005, p. 240) enfatiza que a sociedade contemporânea vivencia um quadro de emergência:

[...] uma emergência que mais que ecológica, é uma crise do estilo de pensamento, dos imaginários sociais, dos pressupostos epistemológicos e do conhecimento que sustentaram a modernidade. Uma crise do ser no mundo que se manifesta em toda sua plenitude: nos espaços internos do sujeito, nas

condutas sociais autodestrutivas; e nos espaços externos, na degradação da natureza e da qualidade de vida das pessoas.

Para reverter esse quadro de desarmonia ambiental, que também é de degradação da vida humana, é necessário que os seres humanos repensem suas ações e compreendam que não são detentores do império, mas que estão dentro da natureza da “qual o homem é apenas uma parte” (Spinoza, 2018, p. 193) e que, com o Universo, ele estabelece relações afetivas. Nesse pensar, Espinosa elabora o plano de imanência, que propõe compreender que não existe superioridade de uma coisa sobre a outra, de um corpo sobre o outro, e que todas as coisas estão em um processo de encontros, de relações, de composição e decomposição. Nesse sentido, Deleuze (2002, p. 127) escreve que o primeiro princípio de Espinosa é:

[...] uma única substância para todos os atributos [...] uma única Natureza para todos os corpos, uma única Natureza para todos os indivíduos, uma Natureza que é ela própria um indivíduo variando de uma infinidade de maneiras. Não é mais a afirmação de uma substância única, é a exposição de um plano comum de imanência em que estão todos os corpos, todas as almas, todos os indivíduos. Este plano de imanência ou de consistência não é um plano no sentido de designio no espírito, no projeto, programa, é um plano no sentido geométrico, seção, intersecção, diagrama. Então, estar no meio de Espinosa é estar nesse plano modal, ou melhor, instalar-se nesse plano; o que implica um modo de vida, uma maneira de viver.

Nesse horizonte, a Educação Ambiental vem “promovendo a percepção de ser humano integrado ao meio ambiente na perspectiva da superação da crise socioambiental construída historicamente” (Festozo & Tozoni-Reis, 2014, pp. 96-97). No entanto, cabe-nos destacar que o conceito de meio ambiente não coincide com o conceito de natureza que apresentamos sob a perspectiva reinterpretada de Espinosa, já que ambos os conceitos interagem nos debates do campo da Educação Ambiental, mas necessariamente resguardam suas características. Sendo assim, concordamos com Teixeira e Talomoni (2014, p. 47), pois os autores reconhecem na EA “uma das possibilidades de proporcionar a melhoria na qualidade de vida, a partir de ações educativas que oportunizem mudanças nas relações entre natureza e sociedade”. Esses autores nos ajudam a pensar para além de uma perspectiva pragmática e nos desafiam a recriar novas leituras sobre as relações socioambientais a partir da compreensão e da desconstrução de alguns aspectos que fundamentam o pensamento humano.

Esses pressupostos remetem-nos a pensar na potencialidade da filosofia de Espinosa para a Educação Ambiental, considerando-a como um processo integrado na teia das dinâmicas que emergem das relações sociopolíticas e culturais. A partir da interpretação de Carvalho (2012, p. 79), destaca-se que a EA “estabelece-se para as múltiplas compreensões da experiência do indivíduo e dos coletivos sociais em suas relações com o ambiente”. E mais, para a autora, quando se atinge o objetivo de levar os sujeitos a alcançarem o entendimento das relações entre sociedade e natureza, os processos vitais e seus limites, a EA pode, em potência, orientar estilos de vida individuais e

coletivos, de modo a marcar novas atitudes sociais, que trazem impacto ao conjunto de ideologias que orientam as decisões políticas.

Espinosa também fala da potência imanente que se constrói ou desconstrói a partir das relações afetivas. O filósofo, que se constitui pela filosofia dos afetos, considera-os como motor do nosso pensar e agir, do qual, por meio dos desejos, alegrias e tristezas, deriva todo o resto. Para o filósofo, afeto é a paixão da alma que afirma a força de existir de um corpo: “[...] por afetos, entendo as afecções do corpo pelas quais a potência de agir desse mesmo corpo é aumentada ou diminuída, favorecida ou impedida [...]” (Spinoza, 2018, como citado em Deleuze, 2002, p. 56). Cabe considerar que se o afeto é resultado de uma afecção, ou seja, um corpo sendo afetado por outro, as relações afetivas correspondem à experiência afetiva. Logo, as ideias e sentimentos, a partir do encontro de um corpo com o outro.

Se a potência de agir está relacionada ao poder de ser afetado, a dimensão dos afetos para se pensar e fazer a Educação Ambiental é pertinente. Espinosa reflete que se, por um lado, a potência de agir pode ser aumentada ou diminuída de acordo com as relações com os modos existentes, considerando que se esse encontro for bom, resultará numa paixão alegre; por outro, se a relação se decompuer, diminuirá sua capacidade de ação. Como contraponto, terá como resposta um sentimento de tristeza que a EA tem potencialidade para reverter, à medida que oportuniza, a depender das abordagens ou vertentes que adota, bons encontros entre os seres humanos e a natureza.

Santos (2018) contribui ao dizer que Espinosa nos traz o corpo/humano em simbiose com tudo que existe no universo. A autora considera que, para o filósofo, Cosmo/Universo é a substância única, de onde provém tudo e onde tudo e todos estão em relação. Dessa forma, os seres humanos constituem-se a partir das afecções experimentadas, e, para que seja construída uma identidade ecológica dos indivíduos, é necessário propiciar experiências afetivas entre os seres humanos e a natureza. Santos (2018, p. 26) esclarece: “experiência porque, para Espinosa, esse conceito se traduz em conhecimento. E afetiva, porque nos transformamos por meio das afecções que sofremos”. A este respeito corrobora Carvalho (2012, p. 79) ao assegurar que a EA pode fomentar “sensibilidades afetivas e capacidades cognitivas para a leitura do mundo do ponto de vista ambiental”.

Outra luz para a Educação Ambiental é o que diz Espinosa sobre o desejo da vida, definindo essa vontade como apetite com consciência em si mesmo. Deleuze (2002, p. 27) esclarece que o “apetite nada mais é que o esforço pelo qual cada coisa encoraja-se a perseverar no seu ser, cada corpo na extensão, cada alma ou cada ideia no pensamento (*conatus*)”. Em Espinosa, Ferreira (2013, p. 173) reforça esse conceito:

“entendemos, portanto, por vida a força pela qual as coisas perseveram em seu ser”. Compreende-se que a EA é a educação para a vida e que a força de perseverar na vida é seu fundamento.

De acordo com Ferreira (2013, p. 181), através do conceito de *conatus*:

Espinosa estabelece uma continuidade entre as ciências da física e as ciências da vida, antecipando concepções atuais. Contesta a fronteira entre o físico e o mental que passam a ser duas maneiras de classificar os modos existentes [...]. Há um corte com o modelo cartesiano de ser vivo.

A EA busca sensibilizar os indivíduos sobre os problemas que a humanidade vivencia e propõe contribuir para a construção de novos valores culturais e adoção de comportamentos que se orientem para o reconhecimento do pertencimento de uma identidade terrena, para a justiça social, para o equilíbrio da cadeia ecológica, o bem viver para todos os membros do nosso hábitat, a Terra. Entendemos desta forma, pois Carvalho (2012) destaca o forte potencial da Educação Ambiental na formação de um sujeito ecológico. Um ideal de mundo e de sujeitos que “fomenta esperanças de viver melhor, de felicidade, de justiça e de bem-estar” (Carvalho, 2012, p. 69).

Além disso, Deleuze (2002, p. 32) afirma que “Há em Espinosa uma filosofia da ‘vida’: ela consiste precisamente em denunciar tudo que nos separa da vida, todos esses valores transcendentais que se orientam contra a vida, vinculados às condições e às ilusões de nossa consciência”. Em Deleuze e Espinosa se reconhece que, em todas as sociedades, existem costumes e normas que impulsionam a ação humana na natureza. Porém, ambos destacam que são ações provisórias, regidas pelas leis da natureza, e que “não corresponde[m], pois, a nenhuma ordem cosmológica ou teológica previamente dada, a qual o relacionamento entre os indivíduos tivesse que submeter-se” (Spinoza, como citado em Aurélio, 2009, p. xvii).

A Educação Ambiental pode favorecer um novo olhar sobre a existência humana e suas múltiplas relações – quer sejam teológicas, políticas, econômicas e culturais –, que propõem uma nova maneira de pensar, ser e estar no mundo. Em vista disso, a EA, a partir da filosofia de Espinosa, caminharia para o que este filósofo chamaria de superação dos conflitos e da instabilidade das relações, em que todos os indivíduos “[...] podem encontrar modos de cooperação mutuamente vantajosa, [...] formados por situações de desafios comuns que geram afetos igualmente comuns” (Aurélio, 2009, p. xx).

Cabe destacar que Espinosa não tratou dos conflitos socioambientais, pois nem podia em sua época. Mas sua filosofia sempre combateu a servidão humana, a visão fragmentada, e alertou para a necessidade da cura do intelecto, para que as pessoas pudessem se tornar livres e felizes, sem qualquer prejuízo para os outros, o que implicaria

viver em concórdia (Spinoza, 2018). Todavia, se os afetos são considerados o motor do pensar e agir, constroem-se conflitos de relações, pois “os homens, pelos afetos, são arrastados por diferentes direções, quando o que se precisa é de ajudas mútuas” (Spinoza, 2018, p. 181). Portanto, a razão deveria movimentar o pensar e o agir de modo a permitir que “todos vivam em concórdia e possam ajudar-se mutuamente” (Spinoza, 2018, p. 181). Todavia, os conflitos socioambientais são frutos da visão de mundo que Espinosa já criticava em seu tempo e, portanto, suas reflexões podem ser transpostas para o presente momento, pois, para o filósofo “quem vive sob a condição da razão deseja, também para o outro, o bem que apetece a si próprio” (Spinoza, 2018, p. 189).

Ante esses argumentos, é perceptível que a EA pode beneficiar-se do universo filosófico de Espinosa, já que na contemporaneidade os seres humanos estão inseridos num sistema social de julgamentos estabelecidos por si mesmos, além de atribuírem para si valores de bem e de mal. Para Espinosa, os valores de bem e de mal estão relacionados ao estado de perfeição e imperfeição, aspectos que estão pautados aos modelos de vida adotados cultural e socialmente. Como é possível perceber neste fragmento:

Mas, desde que os homens começaram a formar ideias universais e a inventar modelos de casas, edifícios, torres, etc., e a dar preferência a certos modelos em detrimento de outros, o que resultou foi que cada um chamou de perfeito aquilo que via estar de acordo com a ideia universal que tinham formado das coisas do mesmo gênero, e chamou de imperfeito aquilo que via estar menos de acordo com o modelo que tinha concebido [...]. (Spinoza, 2018, p. 155)

Dessa forma, para Espinosa, os valores de bem e de mal que os seres humanos julgaram para si estão vinculados às ideias universais estabelecidas pelos modelos sociais. O filósofo concebe que os indivíduos compreendem como bom para si o que os aproxima cada vez mais desse referencial social, e mau o que os impede de atingir esse modelo, e destaca: “dizemos que os homens são mais perfeitos ou imperfeitos, à medida que se aproximem mais ou menos deste modelo” (Spinoza, 2018, p. 157). Contudo, para Espinosa, não passam de ideias inadequadas que geram simulacros e uma experiência vagante. Esses valores consoantes do paradigma civilizatório moderno, somados aos ideais capitalistas que foram construídos historicamente, aprisionam e adoecem os indivíduos, limitam sua capacidade intelectual e impedem o corpo de uma ação reflexiva em face dos problemas vivenciados.

Para a filosofia do polidor de lentes, é necessário curar o intelecto e tornar o sujeito capaz de inteligir as causas das coisas, perceber e investigar a sua natureza, romper com a experiência vagante e não fatigar a mente com inutilidades, ou seja, que a mente atinja um conhecimento reflexivo que oriente sua potência de agir (Spinoza, 2015). Também escreve sobre a importância de os seres humanos desfrutarem de uma vida conduzida pela razão:

Assim, na vida, é útil, sobretudo, aperfeiçoar, tanto quanto pudermos, o intelecto ou a razão, e nisso, exclusivamente, consiste a sua suprema felicidade ou beatitude do homem [...]. Por isso, o fim último do homem que se conduz pela razão, isto é, seu desejo supremo por meio do qual procura regular todos os outros, é aquele que o leva a conceber, adequadamente, a si mesmo e todas as coisas que podem ser abrangidas sob seu intelecto. (Spinoza, 2018, p. 205)

Todavia, é importante dar relevo, como já citado anteriormente em Ferreira (2013), que Espinosa faz uma ruptura com o modelo filosófico cartesiano que impôs uma racionalidade instrumental que promove, a partir da dissociação entre as partes e o todo, a perda do entendimento da totalidade socioambiental, que resulta na alienação, no estranhamento em relação ao outro e na falha metabólica na relação sociedade-natureza (Loureiro, 2019). Muito pelo contrário, a ética proposta por Espinosa propõe a construção de um paradigma que conecta todos os corpos, todas as almas, todos os indivíduos (Deleuze, 2002) e suas relações.

Em uma perspectiva crítica, a Educação Ambiental, como estratégia formativa, é comprometida com a cidadania reflexiva, crítica e atuante. Ela pode ser potencializada se pensada e desenvolvida por um referencial filosófico que favoreça a emancipação dos sujeitos; que destaque a importância do pensar para o agir; e que, de fato, estimule a formação de sujeitos capazes de adotar atitudes filosóficas e ecológicas ao longo da vida, a partir da construção de um novo pensar e agir em suas relações com o meio ambiente. Nessa perspectiva, cria-se uma dimensão educativa que questiona, reflete e se posiciona em face dos aspectos culturais, políticos, sociais e econômicos que limitam o pensamento, na contramão do ideário ambientalista, que pressupõe a tomada de posição política e o engajamento nas lutas que o campo educativo exige, em especial quando se abordam as temáticas ambientais.

Nesse caminho, Spazziani (2014) contribui ao afirmar que a Educação Ambiental, para a construção de sociedades mais sustentáveis, deve envolver a sensibilização afetiva e a compreensão cognitiva da complexidade ambiental. Esta perspectiva exige a estimulação de um saber ambiental que personifique a vida cotidiana de cada sujeito, fortalecendo a potência de ação nos atores e nos grupos sociais para o enfrentamento de lutas nas arenas sociais e políticas, fortemente marcadas por disputas ideológicas e de interesses que nem sempre consideram a dimensão ambiental como parte da vida em sociedade.

Portanto, acreditamos que Espinosa possa ser uma inspiração pedagógica para a EA, pois ele é o filósofo que desenvolveu o ofício de *polidor de lentes*, e por ter proposto uma filosofia de vida que pode abrir espaços para as transformações sociais necessárias, já que “sua mensagem profunda é ligar conhecimento, compreensão, alegria e amor, termos que remetem um ao outro e que dão valor e sentido à vida humana” (Morin, 2014, p. 64) para superar o caráter muitas vezes alienante da ciência moderna, que decorre de práticas pouco reflexivas e descomprometidas do contexto histórico, social e

político, que ao não permitir a conexão entre as partes e o todo, colocou a humanidade em uma nebulosa espiral de crises, cujo conjunto construiu a crise da humanidade (Morin, 2015).

Considerações finais

Desconstruir a visão de mundo em que os seres humanos são superiores e desintegrados da natureza é urgente. Para isso, é necessário estimular a abertura de caminhos para a construção de uma nova filosofia de vida, em que os indivíduos se reconheçam como ecodependentes e não separados da cadeia ecológica que compõe a vida. Também é imperioso buscar estilos de vida que contribuam para a garantia da manutenção e da sobrevivência da diversidade de espécies que habitam nossa casa comum e que sejam capazes de assegurar a felicidade humana.

Contudo, cabe dar relevo para o fato de que estabelecer um diálogo sobre o papel da filosofia na EA não é tarefa fácil, pois exige consciência da realidade e uma postura crítica para o enfrentamento das lutas que se impõem no campo social e político. Para aproximar as contribuições da filosofia de Baruch de Espinosa ao campo da EA não seria diferente, pois, para compreender o pensamento de Espinosa, é necessário um profundo exercício de interpretação e problematização da realidade; é preciso polir constantemente as próprias lentes para ver o mundo para além da iconografia imediata. Portanto, se, por um lado este escrito não esgota as possibilidades de compreender o pensamento desse filósofo para potencializar a área de educação que aqui se debate, por outro as reflexões apresentadas nos trazem pistas importantes para que essa filosofia ocupe seu espaço no processo educativo em Educação Ambiental.

Compreendemos que Espinosa propõe uma filosofia capaz de “polir lentes”, e que ela pode potencializar o pensar e o fazer em EA; porque ele é um filósofo que reconheceu que a mente humana está adoecida e destacou a potência da ação guiada pelo intelecto para ampliar a construção de uma visão mais crítica da realidade, proporcionando assim que a visão humana compreenda da complexidade das relações. Seus escritos apontam para uma filosofia fundamentada na vida, na força do viver e na imanência de todos os corpos, posicionando os seres humanos como apenas uma das partes que compõe o todo no qual se estabelecem as relações afetivas.

Portanto, acreditamos que a EA, mediada pela filosofia de Baruch de Spinoza, poderá formar indivíduos gestores da sua história de vida e de seu coletivo, sendo responsáveis pela sua trajetória no planeta. Sujeitos livres que não se submetem à servidão imposta

pelos modelos sociais opressores que adoecem, não atendem as necessidades de todos e colocam a sustentabilidade do planeta em risco.

Referências

- Aurélio, D. P. (2009). Prefácio. Em Spinoza, B. *Tratado Político* (Diogo Pires Aurélio, tradução, introdução e notas). WWF Martins Fontes.
- Beck, U. (2010). *La société du risque: sur la voie d'une autre modernité*. Aubier.
- Brandão, C. R. (1981). *O que é Educação*. Brasiliense.
- Carvalho, I. C. de M. (2012). *Educação Ambiental: a formação do sujeito ecológico* (6ª ed.). Cortez.
- Carvalho, I. C. de M. (2013). Educação para sociedades sustentáveis e ambientalmente justas. *REMEA – Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental*, v. especial, 46-55. <https://doi.org/10.14295/remea.v0i0.3387>
- Chauí, M. (2000). *Convite à Filosofia*. Ática.
- Costa-Pinto, A. B. (2012). *Potência de agir e Educação Ambiental: aproximações a partir de uma experiência do Coletivo Educador Ambiental de Campinas (COEDUCA) SP/ Brasil*. [Tese de doutorado, Universidade de São Paulo]. Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da USP. <https://doi.org/10.11606/T.90.2012.tde-23012013-110636>
- Deleuze, G. (2002). *Espinoza: filosofia prática*. Escuta.
- Ferreira, M. L. R. (2013). Espinoza, uma filosofia da vida. Em M. Sorrentino (Org.). *Educação Ambiental e Políticas Públicas: Conceitos, Fundamentos e Vivências* (pp. 169-190). Appris.
- Festozo, M. B., & Tozoni-Reis, M. F. de C. (2014). Ambientalização Curricular no Ensino Superior: problematizando a formação de educadores ambientais. Em M. F. Tozoni-Reis, & J. S. da S. Maia (Orgs.). *Educação Ambiental a várias mãos: Educação escolar, currículo e políticas públicas* (pp. 92-108). Junqueira & Marin.
- Freire, P. (1987). *Pedagogia do oprimido* (31ª ed.). Paz e Terra.
- Giroux, H. A. (1993). O pós-modernismo e o discurso da crítica educacional. Em T. T. T Silva (Org.). *Teoria Educacional Crítica em tempos pós-modernos* (pp. 41-73). Artes Médicas.
- Guimarães, M. (2011). Armadilha paradigmática na educação ambiental. Em C. F. B. Loureiro, P. P. Layrargues, & R. S. de Souza (Orgs.). *Pensamento complexo, dialética e Educação Ambiental* (2ª ed.; pp. 15-29). Cortez.
- Jacobi, P. R. (2005). Educação Ambiental: o desafio da construção de um pensamento crítico, complexo e reflexivo. *Educação e Pesquisa*, 31(2), 233-250. <https://doi.org/10.1590/S1517-97022005000200007>
- Layrargues, P. P. (2020). Pandemia, colapso climático, antiecológismo: Educação Ambiental entre as emergências de um ecocídio apocalíptico. *Revista Brasileira de*

- Educação Ambiental (RevBEA)*, 15(4), 1-30.
<https://doi.org/10.34024/revbea.2020.v15.10861>
- Layrargues, P. P., & Lima, G. F. da C. (2014). As macrotendências político-pedagógicas da Educação Ambiental brasileira. *Ambiente & Sociedade*, 17(1), 23-40.
<https://www.scielo.br/pdf/asoc/v17n1/v17n1a03.pdf>
- Loureiro, C. F. B. (2019). Questões ontológicas e metodológicas da educação ambiental crítica no capitalismo contemporâneo. *REMEA – Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental*, 37(1), 79-95. <https://doi.org/10.14295/remea.v36i1.8954>
- Loureiro, C. F. B., & Layrargues, P. P. (2013). Ecologia Política, justiça e educação ambiental crítica: perspectiva de aliança contra-hegemônica. *Trabalho, Educação e Saúde*, 11(1), 53-71. <https://doi.org/10.1590/S1981-77462013000100004>
- Maeso, B., & França, M. A. de. (2018). Alguns elementos de Espinosa nas filosofias de Marx e Deleuze. *Cadernos Espinosanos*, n.39, 125-139. <https://doi.org/10.11606/issn.2447-9012.espinosa.2018.148730>
- Morin, E. (2011). *Os sete saberes necessários à educação do futuro* (Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya, tradução; Edgard de Assis Carvalho, revisão técnica; 2ª ed. rev.). Cortez.
- Morin, E. (2014). *Meus filósofos* (Edgard de Assis Carvalho e Mariza Perassi Bosco, tradução). Sulina.
- Morin, E. (2015). *Ensinar a viver: um manifesto para mudar a educação* (Edgard de Assis Carvalho e Mariza Perassi Bosco, tradução). Sulina.
- Morin, E., Motta, R., & Ciurana E. R. (2003). *O pensamento complexo como método de aprendizagem no erro e na incerteza humanos* (Sérgio Pereira, tradução). Instituto Piaget.
- Santos, Z. do C. W. do N. dos. (2018). *Criança e a experiência afetiva com a natureza*. Appris.
- Sauvé, L. (2005a). Uma cartografia das correntes em educação ambiental. Em M. Sato, & I. Carvalho (Orgs.). *Educação Ambiental: pesquisas e desafios* (pp. 17-44). Artmed.
- Sauvé, L. (2005b). Educação Ambiental: possibilidades e limitações. *Revista Educação e Pesquisa*, 31(2), 317-322. <https://doi.org/10.1590/S1517-97022005000200012>
- Sawaia, B. B. (2006). Espinosa: o precursor da ética e da educação ambiental com base nas paixões humanas. Em I. C. de M. Carvalho, M. Grün, & R. Trajber (Orgs.). *Pensar o ambiente: bases filosóficas para a Educação Ambiental* (pp. 79-91). UNESCO.
<http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/publicacao4.pdf>
- Souza, A. L. B. (2009). *A relação homem-natureza: um paralelo entre Espinosa e Feuerbach*. [Dissertação de mestrado, Universidade Federal do Ceará]. Repositório Institucional da UFC. <http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/26050>

- Spazziani, M. de L. (2014). A Educação Ambiental no espaço da Política Pública. Em M. F. Tozoni-Reis, & J. S. da S. Maia (Orgs.). *Educação Ambiental a várias mãos: Educação escolar, currículo e políticas públicas* (pp. 140-156). Junqueira & Marin.
- Spinoza, B. de. (2015). *Tratado da emenda do intelecto* (Cristiano Novaes de Rezende, tradução e nota introdutória; edição em latim e português). Editora Unicamp.
- Spinoza, B. de. (2018). *Ética* (Tomaz Tadeu, tradução; 2ª ed., 8ª. reimp.). Autêntica.
- Taibo, C. (2019). *Colapso: capitalismo terminal, transição ecossocial, ecofascismo* (Marília Andrade Torales Campos e Andrea Macedônio de Carvalho, tradução). Editora UFPR.
- Teixeira, L. A., & Talomoni, J. L. (2014). Educação Ambiental e formação docente: a prática educativa ambiental como objeto de reflexão histórico-crítica. Em M. F. Tozoni-Reis, & J. S. da S. Maia (Orgs.). *Educação Ambiental a várias mãos: Educação Escolar, currículo e políticas públicas* (pp. 41-56). Junqueira & Marin.

Biografia

Claudia Lourenço Gomes

Mestre em Educação pela Universidade Federal do Paraná (UFPR) (2020). Membro do Grupo de Pesquisa em Educação Ambiental e Cultura da Sustentabilidade (GPEACS).

E-mail: lourencogomesclaudia@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3590-5996>

Marília Andrade Torales-Campos

Doutora em Ciências da Educação pela Universidade de Santiago de Compostela (Espanha) (2006). Professora associada da Universidade Federal do Paraná (UFPR). Líder do Grupo de Pesquisa em Educação Ambiental e Cultura da Sustentabilidade (GPEACS).

Bolsista Produtividade PQ2 - CNPq.

E-mail: mariliat.ufpr@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4026-6239>

