



## **DESAFIOS DO SABER: OBSTÁCULOS QUE INTERFEREM NA CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO**

*Samanta Araujo Freire - Graduada em Pedagogia. Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Sociologia – PPGS da Universidade Federal do Amazonas.*

*E-mail: [samanta\\_araujofreire@yahoo.com.br](mailto:samanta_araujofreire@yahoo.com.br)*

---

### Resumo

Os atuais processos de produção do conhecimento vêm passando por uma crise paradigmática. O modelo capitalista favorece a aquisição do saber, enquanto capital simbólico, por uma pequena parcela da população. Além disso, a atual estrutura voltada para a separação do conhecimento impede a compreensão para os problemas de ordem global. Nesse contexto, o presente artigo tem por finalidade analisar a construção do conhecimento na sociedade brasileira no que diz respeito ao desenvolvimento das aptidões individuais do sujeito e na compreensão do meio no qual está inserido, tendo por base as ideias de Edgar Morin e outros estudiosos. Pretende-se, ainda, através dessa análise bibliográfica, compreender os obstáculos que impedem a propagação de saberes que possibilitem o desenvolvimento integral do ser humano em suas diversas dimensões.

---

Palavras Chave: Indivíduo; Sociedade; Construção do Conhecimento.

---

### Abstract

The current processes of knowledge production are undergoing a paradigm crisis. The capitalist model favors the acquisition of knowledge, as symbolic capital, for a small portion of the population. In addition, the current structure oriented to the separation of knowledge hinders the comprehension of global order problems. In this context, this article aims to analyze the construction of knowledge in Brazilian society, with regard to the development of individual skills of the subject and comprehension of the environment in which it is inserted, based on the ideas of Edgar Morin and other scholars. It is intended, also, through this bibliographic analysis, understand the obstacles that hinder the spread of knowledge that enable the development of the human being in its various dimensions.

---

Keywords: Individual; Society; Knowledge Building

## Introdução

A construção do conhecimento ocorre em todas as esferas da sociedade. Embora o ambiente escolar seja o principal local de aquisição de saberes, em especial do saber científico, a interação com outros indivíduos nas diferentes relações sociais e nos diversos ambientes (família, igreja, natureza, meios de comunicação, etc.) permite adquirir novas experiências que contribuem tanto para o desenvolvimento das habilidades cognitivas, como para o entendimento do meio social a que pertence. Assim, pode-se afirmar que essas relações são fundamentais para a formação integral do indivíduo.

No contexto brasileiro, entretanto, existem certas singularidades que interferem na formação integral do indivíduo, dentre as quais podemos apontar algumas mais relevantes. Primeiramente, o fato de a sociedade brasileira encontrar-se inserida no modelo capitalista, caracterizado pela divisão de classes, possibilita uma desigualdade na distribuição do conhecimento, enquanto capital simbólico. Sendo assim, o que é considerado como conhecimento válido é socialmente imposto pela classe dominante para assegurar a manutenção do poder perante as outras classes.

É enquanto instrumentos estruturados e estruturantes de comunicação e de conhecimento que os ‘sistemas simbólicos’ cumprem a sua função política de instrumentos de imposição ou de legitimação da dominação, que contribuem para assegurar a dominação de uma classe sobre outra (violência simbólica) dando o reforço da sua própria força às relações de força que as fundamentam e contribuindo assim, segundo a expressão de Weber, para a “domesticação dos dominados” (BOURDIEU, 1989, p. 11).

Outra singularidade diz respeito à predominância do saber racional como único meio viável para a obtenção do conhecimento. Esse modelo surgiu a partir do desenvolvimento científico que ocorreu na Europa durante a Modernidade, e vem se configurando de forma hegemônica perante outras formas de apreensão do saber. No entanto, já foi verificado que o saber racional é apenas uma forma de construção do conhecimento, pois existem outros meios alternativos de se compreender a realidade (SANTOS, 2010).

Essa predominância do saber racional dá origem à outra problemática, a da fragmentação do conhecimento em áreas isoladas e desconectadas do contexto geral. Essa prática focaliza-se apenas na compreensão desvinculada das partes, sem relacioná-

las entre si e sem contextualizá-las, o que dificulta a compreensão global do saber e a análise dos acontecimentos sociais.

Existe ainda a fragmentação referente à compreensão das multidimensões do ser humano, que é ao mesmo tempo um ser físico, biológico, psíquico, cultural, social e histórico (Morin, 2000). Nesse sentido, faz-se necessário o desenvolvimento de saberes que consigam relacionar os diversos aspectos do sujeito, através da interdisciplinaridade das diferentes áreas do conhecimento, para que se possa compreender, realmente, a complexidade do ser humano.

Outro fator diz respeito à carência de um conhecimento voltado para as questões ambientais, uma vez que o planeta Terra vem passando por bruscas transformações decorrentes em especial dos efeitos provocados pelo sistema capitalista, que explora desenfreadamente os recursos naturais em prol unicamente da produção e do lucro, e acabam por dificultar o desenvolvimento sustentável das nações.

Esses questionamentos vêm sendo abordados por diversos autores que se preocupam em estudar a problemática epistemológica. Dentre esses autores, pode-se destacar a figura de Edgar Morin e Boaventura de Sousa Santos, cujas ideias servirão como principal referencial teórico para o desenvolvimento dessa pesquisa bibliográfica.

## **1. A Hegemonia do Saber Racional**

O saber racional, desenvolvido no Ocidente a partir das revoluções técnico-científicas da Idade Moderna, apresenta-se para a sociedade atual como única forma legítima de produção do conhecimento. Fundamentado em suas regras epistemometodológicas, tal saber rejeita qualquer forma de conhecimento que não se enquadre em seus princípios determinados.

Sendo um modelo global, a nova racionalidade científica é também um modelo totalitário, na medida em que nega o carácter racional a todas as formas de conhecimento que se não pautarem pelos seus princípios epistemológicos e pelas suas regras metodológicas. É esta a sua característica fundamental e a que melhor simboliza a ruptura do novo paradigma científico com os que o precedem (SANTOS, 2001, p. 61).

Essa rejeição tem por base dois critérios específicos: a distinção e a exclusão. O primeiro critério se propõe a diferenciar os saberes científicos, aqueles que podem ser empiricamente comprovados, e os saberes do senso comum, além de promover a

separação entre homem e natureza. “Esta nova visão do mundo e da vida conduz a duas distinções fundamentais, entre o conhecimento científico e o conhecimento do senso comum, por um lado, e entre natureza e pessoa humana, por outro” (SANTOS, 2001, p. 62).

Já o critério da exclusão alude que somente os saberes científicos podem ser considerados verdadeiros, uma vez que se utilizam de rigorosos critérios de avaliação e medição. Dessa forma, a racionalidade produz um pensamento abissal, pois não admite como válidas as outras formas de saber. Assim em oposição a sua hegemonia dominante encontram-se todos os outros conhecimentos, considerados irrelevantes ou inválidos de acordo com esse paradigma.

Santos (2006) faz uma crítica ao modelo racional, ao qual chama de razão indolente, afirmando que o entendimento que se tem do mundo muitas vezes se confunde com o entendimento ocidental do mundo. Ele atribui o desenvolvimento da razão indolente ao cenário sociopolítico instaurado, dentre os quais destaca a consolidação do Estado Liberal, as revoluções industriais e o desenvolvimento capitalista. Em relação às formas de indolência da razão, o autor as classifica em: razão impotente, razão arrogante, razão metonímica e razão proléptica.

Dessas classificações, destaca-se aqui a razão metonímica<sup>1</sup>, “[...] que se reivindicava como a única forma de racionalidade, e, por conseguinte, não se aplica a descobrir outros tipos de racionalidade ou, se o faz, fá-lo apenas para as tornar em matéria-prima” (SANTOS, 2006, p. 95). Para a razão metonímica, os saberes não científicos são excluídos do debate epistemológico, assim como não há outra forma de compreensão do mundo além da compreensão ocidental.

A principal característica da razão metonímica é a ideia de totalidade. Para ela, o todo se sobrepõe as partes e estas não existem fora da relação com o todo, assim como a alteração em cada uma das partes não afeta o contexto geral. Por essa perspectiva, a razão metonímica se fundamenta nas dicotomias, que nada mais são do que o ato de priorizar uma das partes e transformá-las em modelos, retirando do resto o caráter inteligível, como ocorre, por exemplo, entre o conhecimento científico e o tradicional. Dessa forma, a razão metonímica contribui para uma compreensão apenas parcial da realidade.

Porém, observa-se que o saber racional é apenas uma forma de se compreender a realidade, e que, embora tenha contribuído para um grande avanço de ordem técnico-científica, apresenta diversas lacunas

em relação a questões de ordem social, cultural e ambiental, que afetam diretamente a vida de todos. “Nada prejudicou mais o interesse da ciência do que não se querer ver os fatos incômodos e as realidades da vida na sua dureza” (WEBER, 1992, p. 113).

Como alternativa à razão metonímica, surge a ideia de uma ecologia dos saberes, que procura integrar outras formas de conhecimentos existentes com o conhecimento científico racional, como práticas alternativas que visam contribuir para a compreensão de questões que ultrapassam os limites desse paradigma, promovendo assim uma interdependência dos saberes. De acordo com Santos, a razão metonímica, por não considerar outras formas de experiências, que não seja a científica, contribui para o desperdício da riqueza social.

A pobreza da experiência não é expressão de uma carência, mas antes a expressão de uma arrogância, a arrogância de não se querer ver e muito menos valorizar a experiência que nos cerca, apenas porque está fora da razão com que a podemos identificar e valorizar. A crítica da razão metonímica é, pois, uma condição necessária para recuperar a experiência desperdiçada. O que está em causa é a ampliação do mundo através da ampliação do presente. Só através de um novo espaço-tempo será possível identificar e valorizar a riqueza inesgotável do mundo e do presente (2006, p. 101).

A ecologia dos saberes tem como pressuposto a diversidade epistemológica. Nesse contexto, ela atua de forma contra-hegemônica na medida em que procura explorar visões de mundo e experiências de outras sociedades e culturas, onde a relação entre o modelo racional ocidental e a dominação social são mais visíveis e onde os saberes não científicos fazem parte das práticas sociais.

Para a ecologia dos saberes, todos os conhecimentos apresentam limites internos e externos. Os internos estão relacionados às limitações de intervenção no mundo, enquanto os externos se referem às possibilidades de intervenções alternativas através de outras formas de conhecimento. “Uma vez que nenhuma forma singular de conhecimento pode responder por todas as intervenções possíveis no mundo, todas elas são, de diferentes maneiras, incompletas” (SANTOS, 2010, p. 58). Assim, o principal objetivo da ecologia dos saberes é o desenvolvimento de conhecimentos intercomplementares, capazes de compreender as diversas realidades existentes nas sociedades.



## 2. A Fragmentação do Conhecimento

Um dos grandes problemas que interferem na compreensão do mundo reside na fragmentação do conhecimento. O paradigma dominante, baseado na racionalidade, promove a repartição dos saberes e os isola em áreas especializadas, desconsiderando assim, a inter-relação existente entre eles. Tal divisão apresenta sérias consequências, uma vez que o pensamento fragmentado impede o indivíduo de situar os saberes dentro de um determinado contexto, além de dificultar a análise de questões de ordem global.

Como principal modelo de representação do saber fragmentado, destaca-se o paradigma cartesiano. Este se fundamenta no princípio da disjunção, no qual para se compreender determinado objeto é necessário dividi-lo em partes menores para analisá-las separadamente. De acordo com tal paradigma, a natureza é comparada a uma máquina, o conhecimento se reduz ao que pode ser mensurado e quantificado, e o caráter subjetivo é visto como fator de interferência na descoberta do saber, sendo, portanto, eliminado.

A fragmentação do saber apresenta relação direta com o sistema capitalista. A sua consolidação teve por propósito legitimar o novo modelo econômico então emergente, que focalizava na divisão do trabalho (entre os que executam e os que planejam) e na conseqüente exploração da massa trabalhadora. Dessa forma, a especialização em determinada atividade acaba levando o indivíduo a uma alienação<sup>2</sup>, na medida em que passa a ter uma visão limitada tanto de seu trabalho quanto da relação desse trabalho com um contexto mais amplo.

Essa alienação contribui para a imposição da ideologia da classe dominante, pois uma vez que o indivíduo não é capaz de compreender o que acontece em seu meio, ele fica vulnerável a aceitar de forma passiva, as ideias de uma determinada classe como sendo as únicas reais e verdadeiras. Em outras palavras, a classe detentora do capital econômico possui também o capital simbólico e o utiliza para legitimar seus interesses perante às demais camadas da sociedade de forma dissimulada, com vista à dominação social.

A classe dominante é o lugar de uma luta pela hierarquia dos princípios de hierarquização: as frações dominantes, cujo poder assenta no capital econômico, têm em vista impor a legitimidade da sua dominação, quer por meio da própria produção simbólica, quer por intermédio dos ideólogos conservadores [...] é na correspondência de estrutura a estrutura que se realiza a função propriamente



ideológica do discurso dominante, intermediário estruturado e estruturante que tende a impor a apreensão da ordem estabelecida como natural (ortodoxia) por meio da imposição mascarada (logo, ignorada como tal) de sistemas de classificação e de estruturas mentais objetivamente ajustadas às estruturas sociais (BOURDIEU, 1989, p. 12-14).

Diante desses fatores (alienação e imposição da ideologia dominante), a realidade passa a ser compreendida por meio de feudos cognitivos, ou seja, o conhecimento ocorre de forma técnica e específica nas diferentes áreas, que se encontram isoladas umas das outras e fechadas em si mesmas, não havendo portanto, interação entre elas, e que por esse motivo, não são capazes de compreender questões de ordem universal e subjetiva. Nesse cenário, pode-se comparar o conhecimento a um quebra-cabeça, onde suas partes isoladas não apresentam sentido inteligível (MORIN, 2000).

Sabe-se, entretanto, que na vida prática os conhecimentos encontram-se inter-relacionados entre si, num todo complexo e multidimensional, que unifica e reestrutura as partes de forma a criar uma nova realidade. “O todo tem qualidades ou propriedades que não são encontradas nas partes, se estas estiverem isoladas umas das outras, e certas qualidades ou propriedades das partes podem ser inibidas pelas restrições provenientes do todo” (MORIN, 2000, p. 37).

Conforme foi exposto, o saber no contexto social, é visto de maneira hologrâmica<sup>3</sup>, uma vez que cada indivíduo carrega consigo uma visão global da realidade (princípio do todo nas partes) e a interação entre esses indivíduos permite compreender de forma mais clara a totalidade do contexto. Por isso, na construção do saber, não há sentido a separação entre as partes, nem entre estas e o todo, uma vez que é a inter-relação entre os diversos campos do conhecimento e a contextualização que permitem o desenvolvimento do pensamento holístico.

Nas realidades sociais humanas, o domínio macrossocial não é simplesmente produto do âmbito microssocial, e isso porque penetra explicitamente nele. E o faz através das representações idiossincráticas e mais ou menos elaboradas que as consciências dos sujeitos individuais engendram espontaneamente acerca desse domínio (NAVARRO, 2002, p. 243).

Assim, para que a fragmentação do conhecimento seja superada, faz-se necessário um novo paradigma de construção do saber. Para Morin (2000), uma alternativa seria o desenvolvimento da inteligência geral, ou seja, o desenvolvimento de competências que possibilitem a visão do complexo e do multidimensional, pois quanto mais eficiente for a inteligência geral, maior serão as chances de se compreender tanto os problemas particulares quanto os de ordem global.

Ainda segundo o autor, para que o desenvolvimento dessa inteligência geral seja possível, torna-se imprescindível a adoção de determinadas práticas, como por exemplo, utilizar-se dos conhecimentos que o indivíduo já possui do mundo, estimular a sua curiosidade, exercitar a conexão dos saberes, promover a compreensão subjetiva da realidade, e inserir no processo cognitivo o debate de problemas globais. Somente através dessas práticas será possível a construção de conhecimentos capazes de promover a cidadania e o pensamento crítico.

### **3. A Compreensão da Unidade e das Múltiplas Dimensões do Indivíduo**

Segundo Morin, cada indivíduo possui uma multiplicidade de dimensões (física, biológica, psíquica, social, etc.) que compõe a sua condição humana. Por essa razão, a construção dos conhecimentos deve permitir a compreensão dessas dimensões, para que se possa alcançar com êxito a formação integral do sujeito. “Uma educação só pode ser viável se for uma educação integral do ser humano. Uma educação que se dirige à totalidade aberta do ser humano e não apenas um de seus componentes” (2000, p. 11).

A compreensão da identidade humana é de suma importância na atual conjuntura social, uma vez que o saber racional e a especialização do conhecimento contribuíram significativamente para fragmentação da própria vida, pois só levam em conta o que pode ser mensurado, rejeitando assim tudo que possui caráter subjetivo. Entretanto, é preciso compreender o ser humano em sua totalidade, visto que cada indivíduo traz em si a unidade e a diversidade, que devem ser concebidas tanto no plano interior quanto no exterior.

No plano interior, é importante a percepção não apenas dos aspectos biológicos e racionais, mas também dos aspectos psíquicos, emocionais e espirituais, que juntos moldam a personalidade do indivíduo. A falta de entendimento desses aspectos, que se encontram intrinsecamente relacionados, contribui para a alienação do homem em relação a si próprio, aos outros sujeitos e à própria vida. “De maneira geral, a declaração de que o homem fica alienado da sua vida como membro da espécie implica em cada homem ser alienado dos outros, e cada um dos outros ser igualmente alienado da vida humana” (MARX, 2007).

Dessa forma, é preciso entender que o desenvolvimento dos aspectos afetivos, filosóficos e lúdicos é tão importante quanto o desenvolvimento cognitivo e racional



para uma formação holística. Assim, não se pode rejeitar a complexidade do ser humano, mas ao contrário, esta deve ser estimulada, e para isso é imprescindível que as diversas áreas do conhecimento (ciências naturais, literatura, filosofia etc.) estejam interligadas, para que possam ser de fato apreendidas, e assim contribuïrem para o entendimento da condiçãõ humana.

Disso decorre que, para a educaçãõ do futuro, é necessário promover grande lembramento dos conhecimentos oriundos das ciências naturais, a fim de situar a condiçãõ humana no mundo, dos conhecimentos derivados das ciências humanas para colocar em evidência a multidimensionalidade e a complexidade humanas, bem como integrar (na educaçãõ do futuro) a contribuiçãõ inestimável das humanidades, não somente a filosofia e a história, mas também a literatura, a poesia, as artes...(MORIN, 2000, p. 48).

Também não se pode esquecer que a história de vida de cada sujeito tem grande influência no modo como será desenvolvida a sua subjetividade. Portanto, deve-se levar em conta que embora tais aspectos se encontrem presentes em toda a raça humana, eles se desenvolvem de forma extremamente singular em cada pessoa. “Cabe à educaçãõ do futuro cuidar para que a ideia de unidade da espécie humana não apague a ideia de diversidade e que a da sua diversidade não apague a da unidade” (MORIN, 2000, p. 55).

Já no plano exterior, é necessário compreender a condiçãõ do homem no planeta, uma vez que, acrescentado a sua identidade individual, ele se apresenta ao mesmo tempo: como ser social, que interage com outros indivíduos dentro de determinada cultura (que também exerce influência sobre ele) para juntos promoverem a organizaçãõ social; e como membro da espécie humana, que enquanto espécie animal está inserida na biosfera terrestre e dela depende para sua manutençãõ e preservaçãõ.

A complexidade humana não poderia ser compreendida dissociada dos elementos que a constituem: todo desenvolvimento verdadeiramente humano significa o desenvolvimento conjunto das autonomias individuais, das participações comunitárias e do sentimento de pertencer à espécie humana (MORIN, 2000, p. 55).

Para se compreender a condiçãõ humana, é necessário considerar ainda a unidade e a diversidade cultural, que atuam de forma dialógica. Enquanto a primeira confere a identidade específica de cada grupo ou sociedade, através de seus costumes,

regras e valores criados e reproduzidos historicamente, a segunda permite englobar as singularidades de cada cultura num plano maior no qual se situa a espécie humana, permitindo, assim, a interação e a mútua influência entre culturas distintas.

Portanto, a construção dos saberes deve ter como objetivo a apreensão ontológica do ser humano, buscando a compreensão de sua essência, de sua unidualidade, de sua posição enquanto parte integrante do ecossistema terrestre e da diversidade cultural existente, que permite, ao mesmo tempo, a distinção e a conexão entre as sociedades. Dessa forma, será possível a previsão de um futuro melhor para a humanidade.

Por isso, a educação deveria mostrar e ilustrar o Destino multifacetado do humano: o destino da espécie humana, o destino individual, o destino social, o destino histórico, todos entrelaçados e inseparáveis. Assim, uma das vocações essenciais da educação do futuro será o exame e o estudo da complexidade humana. Conduziria à tomada de conhecimento, por conseguinte, de consciência, da condição comum a todos os humanos e da muito rica e necessária diversidade dos indivíduos, dos povos, das culturas, sobre nosso enraizamento como cidadãos da Terra... (MORIN, 2000, p. 61).

#### 4. O Saber como Alternativa aos Problemas Ambientais

O sistema de produção capitalista, aliado ao desenvolvimento tecnológico-industrial e a criação de novas formas de prevenção e tratamento de doenças, entre outros, ocasionam grandes transformações na organização social e política do país, originando novos hábitos e costumes, os quais geraram impactos significativos – e na maioria das vezes, negativos – tanto no ecossistema terrestre quanto na humanidade.

A promessa da dominação da natureza, e do seu uso para o benefício comum da humanidade, conduziu a uma exploração excessiva e despreocupada dos recursos naturais, à catástrofe ecológica, à ameaça nuclear, à destruição da camada de ozônio, e à emergência da biotecnologia, da engenharia genética e da consequente conversão do corpo humano em mercadoria última. [...] neste século morreu mais gente de fome do que em qualquer dos séculos anteriores, e mesmo nos países mais desenvolvidos continua a subir a percentagem dos socialmente excluídos, aqueles que vivem abaixo do nível de pobreza (SANTOS, 2001, p. 56).

A instalação de indústrias, o surgimento de meios de transporte automobilísticos, a utilização de energia elétrica, o asfaltamento de ruas e estradas, entre outros avanços,

são causas da transformação dos espaços rurais em áreas urbanas, o que implica na transformação do próprio meio pelo homem. Tais avanços são responsáveis, ainda, pela grande emissão de poluentes na natureza, o que diminui as possibilidades de utilização dos recursos naturais pelas gerações futuras.

Segundo o Conselho Internacional da Construção – CIB, a construção civil é o setor que mais consome recursos naturais e utiliza energia de forma intensiva, e é ainda o responsável por mais de 50% dos resíduos sólidos emitidos no ambiente. Outro fator decorrente do processo industrial é a urbanização, que está diretamente relacionado à degradação do meio ambiente.

A migração de pessoas do campo e de outras regiões, que se deslocam para os grandes centros urbanos, dificulta o desenvolvimento em tempo hábil de políticas públicas voltadas para a infraestrutura urbana. Como a maioria dessas pessoas são trabalhadores de baixa renda, acabam se alojando nas áreas periféricas, o que resulta no crescimento desordenado e a conseqüente falta de saneamento básico das cidades.

Dentre os problemas sociais urbanos, merece destaque a questão da **segregação urbana**, fruto da concentração de renda no espaço das cidades e da falta de planejamento público que vise à promoção de políticas de controle ao crescimento desordenado das cidades. [...] Essas pessoas sofrem com as grandes distâncias dos locais de residência com os centros comerciais e os locais onde trabalham, uma vez que a esmagadora maioria dos habitantes que sofrem com esse processo são trabalhadores com baixos salários. Incluem-se a isso as precárias condições de **transporte público** e a **péssima infraestrutura** dessas zonas segregadas, que às vezes não contam com saneamento básico ou asfalto e apresentam elevados índices de **violência** (PENA, 2013).

Diante de tal cenário, a construção dos saberes deve ter como objetivo a compreensão do significado de tais impactos para a vida dos indivíduos e para o meio ambiente. Para isso faz-se necessário o desenvolvimento e a compreensão de práticas que promovam a sustentabilidade socioambiental, bem como a busca de possibilidades que possam atenuar os efeitos das ações do homem na natureza. Uma dessas práticas é a educação ambiental, que através da introdução de novos saberes, procura explicar as relações de interdependência entre sociedade, natureza e mercado, visando a utilização racional dos recursos naturais.

A educação ambiental nasce como um processo educativo que conduz a um saber ambiental materializado nos valores éticos e nas regras

políticas de convívio social e de mercado, que implica a questão distributiva entre benefícios e prejuízos da apropriação e do uso da natureza. Ela deve, portanto, ser direcionada para a cidadania ativa considerando seu sentido de pertencimento e corresponsabilidade que, por meio da ação coletiva e organizada, busca a compreensão e a superação das causas estruturais e conjunturais dos problemas ambientais. Trata-se de construir uma cultura ecológica que compreenda natureza e sociedade como dimensões intrinsecamente relacionadas e que não podem mais ser pensadas seja nas decisões governamentais, seja nas ações da sociedade civil de forma separada, independente ou autônoma (SORRENTINO, 2005).

Outra prática para reduzir os impactos ambientais são ações voltadas para a sustentabilidade<sup>4</sup>. Para isso, torna-se imprescindível, conhecimentos que permitam a implantação de novos hábitos e técnicas que possibilitem, ao mesmo tempo, o desenvolvimento socioeconômico e a preservação da natureza. “Para que algo seja considerado ‘sustentável’, deve atender aos três pilares sendo economicamente viável, socialmente justo e ambientalmente adequado” (MINISTÉRIO DO MEIO AMBIENTE, 2013). Tais conhecimentos tem por objetivo manter a vida no planeta para as gerações atuais e futuras e distribuir as riqueza de forma mais igualitária.

### **Considerações Finais**

Diante do exposto, pode-se afirmar que, no contexto brasileiro, a construção dos conhecimentos sofre influência direta das relações humanas, onde o saber se configura como meio para a transformação social. A princípio, começa com a compreensão da necessidade de mudança do próprio indivíduo, que ao compreender sua posição no mundo, passa a ter um olhar crítico a respeito do ambiente que o cerca, e se converte em ser atuante em prol dos interesses individuais e coletivo. Entretanto, com base nos estudos realizados, pode-se perceber que esta realidade ainda se encontra distante da maior parte da população, que sofre com a ausência de um saber crítico e conscientizador.

Observou-se nessa pesquisa, que são diversos os fatores que influenciam na construção dos saberes, dentre eles: o saber racional, que contribui de forma significativa para o desenvolvimento tecnológico, mas que apresenta lacunas que podem ser sanadas através da interação com outras formas de conhecimentos não científicos, como o saber tradicional e o filosófico; o saber integrado, que permite relacionar os

conhecimentos adquiridos com a realidade, por meio do desenvolvimento de habilidades para a compreensão multidimensional; a identidade humana, que deve permitir o entendimento da unidualidade, ou seja, conhecer o indivíduo tanto como um ser único quanto na sua diversidade cultural; e as questões ambientais, que merecem atenção especial, devido aos grandes desastres ambientais advindos das constantes interferência do homem na natureza.

Verificou-se ainda, que são diversos os obstáculos que interferem na transmissão de conhecimentos e conseqüentemente, na formação integral do ser humano, como a fragmentação dos saberes, a ausência de uma educação voltada os problemas ambientais e a imposição da racionalidade científica, entre outros. Entretanto, foi visto que existem práticas alternativas para a superação desses obstáculos, que permitem, por exemplo, a integração das diversas formas de conhecimento, e a conexão/contextualização dos saberes. Sabe-se que embora já exista no Brasil algumas dessas alternativas, ainda é longo o caminho a se trilhar para que a construção dos saberes contribua, de fato, para a formação de cidadãos críticos e conscientes da importância de seu papel na sociedade.

### **Notas**

1. A razão metonímica tem relação direta com a autodeterminação do conhecimento racional como único conhecimento possível. Não cabe na problemática aqui apresentada uma análise mais profunda sobre as outras formas de razão indolente.
2. Em sua obra *Manuscritos Econômicos Filosóficos* (1844), Karl Marx utiliza o termo alienação para explicar a relação de estranhamento que o trabalhador tem com o produto de seu trabalho, e também com a própria atividade produtiva, uma vez que, pelo fato de não dominar todas as etapas do processo de produção, acaba vendo seu trabalho como algo externo a si próprio – a divisão do trabalho tira do homem sua essência. Partindo desse fato, o trabalhador passa a ser alienado a medida em que é desapropriado de seus bens de produção e de seu saber em relação ao processo produtivo. Assim, no modelo de produção capitalista ocorre a divisão entre o trabalho manual (realizado pelo proletariado) e intelectual (a cargo dos detentores do capital).
3. De acordo com Navarro (2002), no processo holográfico, o princípio do todo nas partes se refere á relação de inclusão mutua, dinâmica e generativa entre a totalidade e os elementos que a compõe. Transferindo esse conceito para o campo social, significa dizer que cada indivíduo dispõe de um modelo próprio de absorção da realidade, ou

seja, os componentes de determinada sociedade, como a língua e a cultura, estão internalizadas na vida de cada um de seus membros.

4. Segundo o Ministério do Meio Ambiente, sustentabilidade é o caminho do equilíbrio em que o social, o econômica e o ambiental se somam para vivermos em uma sociedade melhor para todos.

## Referências

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Trad. Fernando Tomaz. Rio de Janeiro: Difel, 1989.

MARX, Karl. Trabalho Alienado. In: MARX, Karl. **Manuscritos Econômicos Filosóficos**. Trad. Alexandre Moreira Oliveira, Disponível em: <<http://www.marxists.org/portugues/marx/1844/manuscritos/cap01.htm>>. Acesso em 31 jul. 2013.

MINISTÉRIO DO MEIO AMBIENTE. **Caderno de Consumo Sustentável**. Disponível em: <[www.consumosustentavel.gov.br](http://www.consumosustentavel.gov.br)>. Acesso em 09 ago. 2013.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez, 2000.

NAVARRO, Pablo. A metáfora do “holograma social”. In: CASTRO, Gustavo, CARVALHO, Edgar de Assis; ALMEIDA, Maria da Conceição (Orgs). **Ensaios de complexidade**. 3 ed. Porto Alegre: Sulina, 2002.

PENA, Rodolfo Alves. **Problemas Socioambientais Urbanos**. Disponível em: <[http://www.cursinhomorenao.com.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=157:problemas-socioambientais-urbanos&catid=40:noticias](http://www.cursinhomorenao.com.br/index.php?option=com_content&view=article&id=157:problemas-socioambientais-urbanos&catid=40:noticias)>. Acesso em 10 ago. 2013

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Para um novo senso comum: a ciência, o direito e a política na transição paradigmática**. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2001.

SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula. (Orgs). **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez, 2010.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A gramática do tempo: para uma nova cultura política**. São Paulo: Cortez, 2006.

SORRENTINO, Marcos. Educação Ambiental como Políticas Públicas. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 02, mai./ago. 2005.

WEBER, Max. **Metodologia das Ciências Sociais**. Trad. Augustin Wernet. São Paulo: Cortez, 1992.