

## Pressupostos para a Educação Ambiental

Prof. Dr. Marcelo Lamy\*

**RESUMO:** A educação ambiental está inexoravelmente inserida no contexto de um processo educativo integral. Para atingir tal desiderato e alcançar a efetividade esperada, deve ser conduzida com os seguintes propósitos ou pressupostos: educar para a vitalidade, para a coragem, para a sensibilidade, para a inteligência e para a liberdade política.

**Palavras-chave:** Educação ambiental. Meio ambiente. Vitalidade

**ABSTRACT:** Environmental education is inexorably in the context of a full educational process. To achieve this purpose and the expected effectiveness, must be conducted for the following purposes: education to the vitality, courage, sensitivity, intelligence and political freedom.

**Key-words:** Environmental education, environment, vitality

### Introdução

Vivenciamos verdadeira renovação das funções institucionais (algumas acertadas e outras desmedidas): as CPI's deixam de apenas investigar fatos concretos visando elaborar melhores leis, para exercer verdadeira atividade policial; as entidades de classe passam a opinar e liderar campanhas nacionais sobre assuntos que extravasam aos seus propósitos classistas, pois foram chamados à democracia moderna (a dos grupos de interesse); o Ministério Público amplia sua atuação classicamente restrita a persecução criminal para o momento investigativo...

Nesses tempos, qualquer tema parece estar sujeito a discussões sem fronteiras. No entanto, para que a reflexão se faça útil é preciso concentrar o olhar (apurar o foco) no sentido nuclear de todo e qualquer tema. A isso nos propomos ao refletir sobre a “Educação Ambiental”.

De imediato, há que se afirmar que, em nosso ver, não se estabelece uma “educação ambiental” adequada, nem uma “educação matemática”, nem uma educação sob qualquer epíteto, sem que se estabeleça efetivamente um *processo educativo integral*.

A educação descontextualizada da completude e complexidade de seu destinatário, os homens, forma, em realidade, homens desconexos, bipolares, desviados. Não há como se imaginar, por exemplo, que um homem seja “bem” educado ambientalmente e, ao mesmo tempo, deseducado no trato com os seres humanos. Será, em verdade, ambientalmente consciente, mas ainda “mal” educado para o meio ambiente.

---

\* Advogado. Doutor em Direito Constitucional (PUC-SP). Mestre em Direito Administrativo (PUC-SP). Professor participante do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* (Mestrado e Doutorado) em Direito da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Diretor, Coordenador e Professor da Pós-Graduação *Lato Sensu* em Direito Constitucional da Escola Superior de Direito Constitucional (ESDC). Conselheiro internacional e professor convidado do Instituto Jurídico Interdisciplinar - IJI da Faculdade de Direito da Universidade do Porto (Portugal). Professor de Direito Constitucional da FACIPLAC. Diretor da Revista Brasileira de Direito Constitucional - RBDC, dos Cadernos Interdisciplinares Luso-Brasileiros e da Revista Notandum.

O complemento “ambiental” deve ser utilizado apenas para que identifiquemos como as questões ambientais devem integrar à educação integral (trata-se de uma simplificação lingüística).

Não se pode educar apenas para a qualificação para o **trabalho** (ou para o mecanismo Mercado), ou apenas para o exercício da **cidadania** (ou para o mecanismo Estado), ou apenas para o respeito aos **valores** jurídicos positivados, nos termos do art. 210 da CF88 (ou para o mecanismo Direito), mas para uma relação sustentável da sociedade humana com o **ambiente** que o integra (como almeja o art. 3º da Lei estadual n. 12.780/07), para o **pleno desenvolvimento da pessoa** (art. 205 da CF88), elemento que contém todos os anteriores.

Ideal é a educação integral e somente integrada a essa se configura a adequada educação ambiental. Existe, no entanto, a questão ambiental na educação, campo em que é preciso verificar e continuamente aperfeiçoar o modelo educacional que construímos para que se estabeleça também a educação ambiental almejada.

Sob esse postulado, apresentar-se-ão as reflexões seguintes.

### 1. A educação e a atitude de educador: provocar o encontro

Luiz Jean Lauand, em sua obra “O que é uma Universidade?”, apresenta-nos um pensamento inquietante: os rumos da educação dependem mais das atitudes, da postura interior de cada educador, do que de qualquer metodologia ou técnica pedagógica<sup>1</sup>.

Seguindo seus apontamentos, refletamos.

O genuíno educador é aquele que desce do pedestal e torna-se professor-aluno. É aquele que se vê *continuamente* abalado pela admiração e pela renovada paixão de descobrir a verdade<sup>2</sup>, que é capaz recorrer, novamente, junto com seus alunos, a trilha do “encontro” com o tema, que renova sua admiração e, em antigos e novos raciocínios, é capaz efetivamente de descobrir, em cada aula, novas verdades sobre o mesmo assunto.

É o professor que não se vicia em falar ou formular suas antigas descobertas, mas que as revive, passo a passo, e as aperfeiçoa, em cada aula. Sem perder a maturidade, a experiência do espírito formado<sup>3</sup> – que deve ser transmitida aos seus alunos –, comunica o admirável para a sua matéria e guia o aluno para o caminho do “encontro” e da admiração, onde tudo perde o seu caráter evidente, enfadonho. É capaz de superar a mera instrução, o mero ditado, para alcançar a formação, que advém do “encontro” com o tema, do experimentar, saborear a matéria.

Aprofundemos esses conceitos. A educação de pessoas é, no dizer de Alfonso López Quintás, uma “experiência reversível”, cuja constituição se dá unicamente “em relação”, em mútua influência. Não pode ser compreendida isoladamente, mas somente no plexo de relações que se estabelecem entre os seus correlacionados, na unidade entranhável que configura:

“Uma experiência linear é a que vai do sujeito ao objeto – eu dou um impulso na caneta e a caneta sofre esse impulso e aí permanece. O esquema que estrutura esta ação é o esquema ação/paixão: eu atuo-ele padece. Na experiência reversível, não é assim; eu atuo sobre você,

---

<sup>1</sup> Cf. Luis Jean Lauand. “O que é uma Universidade?”, p. 121 e ss.

<sup>2</sup> Cf. Luis Jean Lauand. “O que é uma Universidade?”, p. 123.

<sup>3</sup> Cf. Luis Jean Lauand. “O que é uma Universidade?”, p. 124.

você atua sobre mim, são duas atuações livres que complementam a nós dois. (...) Por exemplo, um professor que se considere o "tal", que fale e pontifique... e os alunos não tenham mais que simplesmente padecer o que ele diz, somente recebendo, mas sem iniciativa, seria um professor que vive de experiências lineares. Mas se o professor fala, atua sobre os alunos, mas eles também reagem, por exemplo, fazendo trabalhos, propondo perguntas... é uma experiência reversível na aula, isto é mais maduro”<sup>4</sup>.

O educador que não se atenta a essas influências bidirecionais age como um asmático que vive timidamente sua especialidade (sua capacidade exclusivamente linear o impede de dar passos atléticos de interação, apenas pontifica o que já sabe), quando não morre asfixiado (pois seus pressupostos não são mais compatíveis com a realidade educativa que o circunda, que é questionadora e essencialmente criadora), mesmo estando rodeado de ar:

“El hombre recluso en sí mismo no es libre para ser creativo, asumiendo activamente las posibilidades que le vienen ofrecidas desde fuera y que se convertirían en íntimas si las tomara como principio eficaz de su acción”<sup>5</sup>.

A compreensão, no entanto, da educação como uma “experiência reversível”, torna o educador ciente de sua principal função: provocar o “encontro”.

Encontrar-se com um tema não se reduz a estar “ao lado de”, saber o que se falou sobre o mesmo, mas a “entrar em jogo” com o tema. No “encontro”, supera-se o olhar distante, o esquema dentro e fora, aqui e aí, meu e seu; descobre-se a relação do tema com a vida, com o todo, o nosso.

É esse saborear, esse encontro que torna o tema vida que faz que a reflexão transmitida sobre a questão seja incorporada no processo refletivo percorrido também pelo aluno.

Assim deve-se continuamente repensar o ensino dos temas ambientais na educação formal e informal. Como questões em que é preciso “provocar o encontro”, em que é necessário “renovar a reflexão”, pois os atores (alunos) que necessitam admirar-se e apaixonarem-se pela descoberta da verdade são outros.

Em cada sala, em cada aula, esse processo tem de renovar-se. Somente assim, com essa atitude do professor, revigora-se a educação ambiental.

## 2 Características ou preocupações da educação ambiental

Bertrand Russel, em sua magnífica obra *On Education* (1926), alerta-nos: “Temos, pois, antes de definirmos qual o tipo de educação que consideramos o melhor, de assentar o tipo de homem que queremos produzir”.

Esse ponto é fulcral e temos que insistir, é o eixo da porta (gonzo) sem a qual nossa reflexão tornar-se-ia, a partir daqui, desengonçada, fora de lugar.

---

<sup>4</sup> Aut. Cit. A Formação Adequada à Configuração de um Novo Humanismo. Conferência de Alfonso López Quintás proferida na Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, em 26-11-99, disponível no seguinte link: <http://www.hottopos.com.br/prov/quint2p.htm>

<sup>5</sup> Alfonso López Quintás. El espíritu de Europa. Madrid: Unión Editorial, 2000, p. 144.

Não é produtivo, o impacto é artificial, passageiro e inexpressivo educar os homens para respeitar ou valorizar algo, se esse respeito ou valorização não advier de *quem o homem é*, mas da simples imposição cultural momentânea.

Somente a educação que prepara o homem para o “**torna-te o que és**” (homem) do poeta Píndaro atinge-o de modo eficaz e duradouro.

Este é o foco a que nos dirigimos. Neste campo definido, apontaremos como algumas características apontadas como essenciais para a formação dos homens de todos os tempos erigem a verdadeira educação ambiental.

## **2.1 A educação para a vitalidade**

É o prazer de sentir-se vivo (**vitalidade**), o interesse pelas coisas do mundo externo que torna agradável a existência e torna-nos aptos aos prazeres comuns da vida.

Quando a instituição de ensino estrutura-se na imposição de conteúdos e não no despertar o interesse pelos conteúdos, no incentivo ao “encontro”, mata-se parte da vitalidade. Pior ainda, a imposição de conteúdos sem o prévio despertar o prazer pelo mesmo, acorda o vício contrário à vitalidade, a acídia (tristeza que paralisa).

É enfadonho estudar aqueles conteúdos que os professores não se preocuparam em despertar previamente o interesse. Por isso, rotineiramente parte-se para o decorar (que não tem nada de seu sentido original, guardar no coração). E esse conteúdo que “quase” se aprende e certamente não cria nenhuma atitude decorrente, em pouco tempo, será apagado da memória.

Não se educa assim, somente se transmite informação descartável após o seu uso (a prova, o vestibular, o exame da OAB etc.).

Não há como educar sem antes cultivar a vitalidade. Ninguém deveria começar a transmitir qualquer conteúdo antes de se ter a certeza que o interlocutor foi despertado do “sono” que os interesses consumistas e da vaidade rotineiramente inoculam em nossas vidas.

É preciso demonstrar previamente aos educandos que a felicidade está também no conhecimento do que se estudará concretamente e não apenas no novo aparelho de celular ou na última fórmula de sucesso fácil (dos mecanismos continuamente renovados da fama ou de sucesso financeiro).

Não haverá verdadeira educação ambiental se antes não se despertar o interesse (a vitalidade) pelo ambiente que estamos imediatamente inseridos. É preciso que o despertador toque para que os educandos percebam, antes de qualquer coisa, que as questões ambientais referem-se a interesses verdadeiramente próprios, que realmente os atingem.

Nesse ponto, relevante se torna que o educador seja hábil em selecionar a realidade próxima do grupo de alunos com que trabalha, ou pelo menos em demonstrar que determinada realidade o atinge imediatamente. Não interessará ao educando estudar algum conflito ambiental do outro lado do planeta se não vislumbrar nesse a dimensão dos seus interesses, ao menos remota.

O ser humano move-se pelas paixões. É preciso adquirir a habilidade de envolvê-las e conduzi-las adequadamente para a aprendizagem.

## **2.2 A educação para a coragem**

Toda sorte de sistemas intelectuais dominadores – especialmente certas religiões e ideologias que nos rodeiam atualmente – estão sempre de portas abertas

para dar segurança em troca da escravidão. São compatíveis com a “servidão voluntária”, não com a coragem.

Muitas vezes, infelizmente, o educador se contamina com esse ambiente em que vive e se transforma em um dominador sob diversas vestes. Quer simplesmente que seus alunos tornem-se réplicas de si mesmo, pensem como ele, ajam como ele... Suas práticas, nesse contexto, são construtoras da covardia: prestem atenção... isto cai na prova!

Não pensa que o seu objetivo é construir pessoas com almas, com identidade e não soldadinhos de chumbo, simplesmente amedrontados e cegamente obedientes.

Nesse ambiente funesto, o homem, ao invés de buscar a realizar a si mesmo, encontra um porto seguro: agradar a expectativa autoritária dos demais.

É a coragem (tema excluído dos currículos das *sociedades autoritárias*) que constrói o respeito a si mesmo, que permite o governo de si mesmo:

“alguns homens vivem governados pelos seus motivos próprios ao passo que outros são meros espelhos do que pensam, dizem e fazem seus vizinhos. Homens assim nunca poderão ter a verdadeira coragem, porque desejam ser admirados e apavoram-se com o medo de perder a consideração pública”<sup>6</sup>.

O homem moldado pela educação da covardia não é capaz de lutar, de liderar. Como vive da convicção dos outros e não da própria, não há entusiasmo, não há ideal próprio. Sem esses elementos, nunca terá garra. Pelo contrário, facilmente desprezará a si mesmo (ao menos terá o eu em baixa estima) e a tudo que se projete a partir de si. Tornando-se apático e indiferente. No máximo, refugiar-se-á no seio do egoísmo (forma de covardia travestida, pois não enfrenta o olhar alheio), restringir-se-á a apreciar ao seu próprio e restrito mundo (como se tivesse portando anteolhos equinos) e a realizá-lo, sem considerar que a realização legítima e corajosa do eu se dá com o outro. Somente a alma moldada na coragem permite-se não se desprezar a si mesma (o que supõe superar também a cultura equivocada de que somos “irremediáveis” pecadores) e a valorizar as coisas que estão além de si (o que supõe superar o apego a si mesmo).

Somente o homem estruturado na Fortaleza (virtude cardeal) tem convicções próprias e porque são próprias é capaz de amá-las, persegui-las e torná-las vida. A Fortaleza nasce da Inteligência (centro de convicções), da Vontade (amar de verdade) e do Braço (onde se aprende a fazer o que se deve e estar no que se faz – dificuldade excepcional para o homem de hoje que vive no passado ou no futuro e desaprendeu a construir memória).

Shakespeare, via Lady MacBeth, nos ensinou: “Queres possuir o que estimas como ornamento da vida e viver como um covarde em tua própria estima, deixando que um “não me atrevo”, vá atrás de um “eu gostaria”, como o pobre gato do adágio?”. O gato queria comer o peixe, mas não molhar os pés! O covarde é assim: não se atreve e se ilude com o “gostaria”.

Somente com uma educação erigida na coragem (que permita a manifestação do outro, da identidade alheia) surgirão homens de convicções ambientais, que não serão utopia, mas luta e realidade.

---

<sup>6</sup> Cf. Bertrand Russel. *On Education*, p. 35

### 2.3 A educação para a sensibilidade

É comum as leis definidoras das políticas ambientais utilizarem-se da idéia de que as atividades pedagógicas devem priorizar ações de sensibilização e conscientização. O que vem a ser isso?

Uma pessoa é emocionalmente sensível quando uma multiplicidade de estímulos desperta emoções nela. É insensível, ao contrário, se continua impassível. No meio termo, encontramos a **sensibilidade adequada**, que desperta a reação emotiva aceitável.

Nossa sociedade tornou-nos insensíveis:

“Quase todo mundo sente-se afetado quando uma criatura amiga sofre de câncer. Outras pessoas emocionam-se quando vêem o sofrimento de desconhecidos em hospitais. Já quando lêem que a taxa de mortalidade do câncer é tal ou tal, apenas o medo de que elas próprias ou alguma pessoa amiga o contraia as afeta momentaneamente”<sup>7</sup>.

A preocupação apenas com o eu, ou com o eu ampliado (meus familiares mais próximos, meus poucos amigos, meu bichinho de estimação - todos eles não podem sofrer para não me atingir: o que foi traduzido de maneira soberana pelo filme “A Praia”), tornou-nos mais do que insensíveis, fez-nos cruéis, desumanos.

Sem a sensibilidade necessária, jamais os males de nossa sociedade serão resolvidos, no máximo serão repelidos para o vizinho mais longe (é preciso afastar dos olhos para nos iludirmos de que não existem mais): “Uma grande proporção dos males do mundo moderno deixaria de existir se pudéssemos remediar esse fato, isto é, se pudéssemos aumentar a capacidade para a simpatia abstrata”<sup>8</sup>.

Com a sensibilidade adequada teremos homens que serão afetados pelos problemas reais e que certamente reagirão, não para transferi-lo para o vizinho, pois este também o importa, mas para resolvê-lo. Assim poderemos criar a almejada solidariedade prevista legalmente como princípio básico e como objetivo da educação ambiental.

Sem percorrer essa trilha, as questões ambientais não serão resolvidas, pois não consumirão nossos corações.

### 2.4 A educação para a inteligência

Bertrand Russel alertou: “O desejo de inculcar nos alunos o que é tido como certo faz com que muitos educadores se mostrem desatentos para o treino da inteligência”<sup>9</sup>.

O objetivo da educação não pode ser o de criar banco de dados, mas homens. Ou seja, educar a inteligência significa criar a *aptidão para adquirir* conhecimentos. Não se mede a inteligência pelo conhecimento já adquirido, mas pela capacidade de os adquirir.

O sistema de avaliação da aprendizagem, nesse ponto, rotineiramente torna-se o grande vilão, pois equivoca-se. Quer-se avaliar a acumulação de “saberes” (que são mais dados do que saberes), e não a condição de autonomia para adquirir os mesmos.

---

<sup>7</sup> Cf. Bertrand Russel. On Education, p. 38.

<sup>8</sup> Bertrand Russel. On Education, p. 38.

<sup>9</sup> Bertrand Russel. On Education, p. 40.

O primeiro fundamento da vida intelectual, da aptidão para adquirir conhecimentos é a curiosidade. Não qualquer curiosidade, como a da fofoca, mas a relativa a idéias abstratas, gerais.

Para isso, é preciso cultivar diversos hábitos complementares: da observação (Plotino nos dizia que sábio é o que em tudo lê), da crença na possibilidade de conhecimento, da paciência para amadurecer o pensamento e, em especial, da largueza de espírito, a magnanimidade, pois é “difícil abandonar crenças alimentadas por muitos anos, bem como o que contribuiu para a nossa auto-estima e outras paixões”<sup>10</sup>.

O segundo fundamento, é a corajosa autonomia no pensar. Assim nos dizia Russel: “todos nós devemos aprender a pensar por nós mesmos a respeito de assuntos que nos sejam particularmente conhecidos, bem como conseguir a coragem necessária para defender opiniões impopulares, quando as julgamos importantes”<sup>11</sup>.

O terceiro, é a alteridade e a incerteza. Educar para a inteligência é educar também para o outro, para o pensamento alheio (apesar de nossa reação psicológica natural seja sempre defensiva do eu, a ponto de sempre ver o diferente como loucura), para o não conclusivo e para a dúvida (apesar de nossa ansiedade e falta de paciência exigirem respostas definitivas).

Somente estas características permitem o pluralismo, a dialética e a dialógica necessárias para compreender as complexidades ambientais e respeitar ou construir novas soluções.

Se pararmos de moldar homens acidiosos, covardes, insensíveis e estúpidos poderemos erigir uma verdadeira educação, ancorada na vitalidade, na coragem, na sensibilidade adequada e na inteligência. Com essa educação, certamente atingiremos a educação ambiental verdadeira e produtiva. No entanto, mais um passo é necessário... talvez o mais difícil.

### 3. Educação para a liberdade individual e política

A atual aspiração por liberdade se reduz, muitas vezes, como nos alertou Benjamin Constant<sup>12</sup>, à mera liberdade individual (liberdade de defesa da esfera individual): não estar submetidos senão às leis, não ser detido, preso, morto, nem maltratado arbitrariamente, dizer nossa opinião sem conseqüências, escolher nossa profissão, ir e vir, não ser obrigado a prestar contas a ninguém de nossos passos, reunir-se sem empecilhos, etc.

O **individualismo perpassa o atual pensamento mítico sobre a liberdade**, pois nosso imaginário foi construído pela cultura e pela promessa de felicidade do “meu” e do “fazer”. Transformamos tudo em posse, inclusive as pessoas (minha esposa, meu filho, meu amigo, meu trabalho, meu cargo...), e edificamos tudo sob a ótica de uma prática fabril (fazemos amor, fazemos amizades...).

Não há preocupação que afete nosso dia a dia com a liberdade política: decidir sobre as coisas públicas (o voto ou mesmo o referendo ainda tem que ser obrigatórios...), opinar sobre o destino das coisas públicas (só não admitimos o desvio da corrupção) etc.

A liberdade política, ao contrário, era a preocupação central dos gregos, pois o **coletivo embebia o pensar mítico democrático** da idade dos heróis trágicos. Benjamin Constant relaciona exemplo do que era exercer liberdade política na Grécia:

---

<sup>10</sup> Bertrand Russel. On Education, p. 41.

<sup>11</sup> Bertrand Russel. On Education, p. 44.

<sup>12</sup> Cf. Benjamin Constant. Sobre la libertad en los antiguos y en los modernos.

deliberar em praça pública sobre a guerra e a paz, concluir com os estrangeiros tratados de aliança, votar as leis, pronunciar as sentenças, examinar as contas, os atos e as gestões dos magistrados, fazê-los comparecer perante o povo, acusá-los, condená-los ou absolvê-los<sup>13</sup>.

Hoje, alerta-nos Paulo Ferreira da Cunha, “se esfuma a radicação ou a sensação de pertença emotiva-relacional-territorial (da vizinhança, às amizades, à terra natal, ao município – ao próprio país)”<sup>14</sup>. Nosso conceito de cidadania não mais perpassa pela relação política com a cidade, edifica-se a partir de uma noção de direitos políticos sem um elo definido para a sujeição. A cidadania se coloca contra todos – somos cidadãos do mundo<sup>15</sup>.

Mais ainda, nossa existência individual não está mais embebida em uma consciência política, salvo em arremedos de solidariedade ou de mera curiosidade pelos desvios da corrupção de alguns homens que exercem funções públicas.

Nesse contexto, o instituto da representação política converteu-se em instrumento anti-democrático, pois simplesmente isenta-nos de qualquer responsabilidade. Em outras palavras, delegamos a uns eleitos a **preocupação que não queremos que ocupe nossos dias**. Não escolhemos mais, efetivamente, quem representa nossos ideários, mas quem desperta nossa simpatia, quem melhor exerceu sobre nós a “hipnose” por propostas meramente abstratas.

Na sociedade sem potencialidade democrática, as instituições compatíveis com a democracia desvirtuam-se. A potencialidade democrática advém da consciência social (do grupamento em questão), do que se quer para si, não da escolha entre alternativas prontas e externas. As propostas políticas, no sistema representativo legítimo, adviriam da própria sociedade. Os partidos políticos seriam os representantes desses interesses e não o que se tornaram: instituições com interesses próprios que procura vender à sociedade que vale a pena endossar a sua luta.

É perturbador perceber que somos afetados por uma cegueira psicológica, por uma ilusão liberal de que podemos conduzir nossa vida privada em paralelo às questões públicas, que não mais nos pertencem ou interessam.

O engano é pueril, é reflexo da sociedade imatura (a maturidade advém da experiência e da reflexão e não da incorporação de chavões pré-concebidos) que não percebe que **as decisões públicas afetam nossa vida individual** mais do que se imagina.

E essa realidade faz com os educandos não se despertem mais para as coisas públicas, somente para os seus interesses individuais e muito imediatos. É preciso romper com esse ciclo de morte da faceta política e transcendente do animal homem.

É preciso re-educar os homens ao interesse público, afastando a contínua distração com a liberdade política<sup>16</sup>. Assim como defendemo-nos naturalmente de qualquer turbação em nossas liberdades individuais, precisamos resgatar a natural reivindicação de conduzir os negócios públicos.

O problema atual da democracia é, preservando um legítimo individualismo, despertar a disposição permanente (*areté*, excelência, virtude), a inquietação constante

---

<sup>13</sup> Cf. Benjamin Constant. Sobre la libertad en los antiguos y en los modernos. p. 68.

<sup>14</sup> Paulo Ferreira da Cunha. Res Pública: ensaios constitucionais. p. 21.

<sup>15</sup> Cf. Sheila Elias de Oliveira. Cidadania: história e política de uma palavra.

<sup>16</sup> A Constituição Federal de 1988, aponta que uma das três finalidades da educação é preparar para a prática da democracia: “Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.”

pela autodeterminação política que substitui a “democracia governada” pela “democracia governante”.

Essa nova adesão da alma, no entanto, só pode ser construída pela reinvenção do “mito democrático” e do “mito liberdade”, pois somente o mito pode atingir de maneira eficaz e continuamente presente o imaginário coletivo, retirando esta espécie de desconsolo que nos assola frente aos disparates da atual democracia<sup>17</sup>.

Nossa cultura aceita como evidente que a exaustão aparente do recente ciclo autoritário só pode ser substituída pela democracia. Ocorre que este novo ciclo ainda precisa ser construído e a base funcional atual para essa nova fase ainda é constituída de **homens que ainda não perderam a marca indelével do autoritarismo e da heteronomia em seu atuar cotidiano**. É preciso mudar os homens para reconstruir a base funcional de uma verdadeira democracia. É necessário resgatar o significado da liberdade política e a paixão perdida pela mesma.

A liberdade não é o mero contorno de possibilidades de atuação que o direito positivo nos faculta. Como atitude, ela não pode ser explicada pelo posto, não pode ser tipificada. O direito meramente estabelece alguns dos limites que extravasam a liberdade e os critérios notadamente impeditivos de sua restrição:

“Não é a classificação legal e aditiva de um punhado de liberdades **que nos faz mais ou menos livres**. É o clima que se respira, é a constituição real e material que se vive. E essa decorre, obviamente, antes de mais, da **assunção comunitária do amor da liberdade...**”<sup>18</sup> (sem destaques no original).

O homem sempre dirige seu coração em alguma direção:

“O certo é que os seres humanos conservam algumas coisas mais caras do que outras, e lutam pelas coisas que prezam, gastando tempo e energia em sua defesa; e o fazem de tal forma e em tal grau, que a melhor medida que temos do valor dessas coisas está no esforço gasto por eles em defendê-las”<sup>19</sup>.

No entanto, longe dessa atenção está a desvalorizada liberdade. É o resgate do amor à liberdade política que poderá construir alguma democracia verdadeira.

A liberdade é decorrência necessária da natureza racional e volitiva do homem, mas também da sua natureza política. Assim sendo, a busca da **autonomia individual** e da **autonomia política** são facetas da mesma liberdade. A completude do **desiderato de realização do homem deve densificar as duas facetas** desta realidade.

É preciso, para tanto, quebrar o escamotear da liberdade individual produzido pelo individualismo exacerbado, bem como o da liberdade política, vivida em formalismos que fazem esvanecer nosso “animal político”.

Quando o homem perde a si mesmo, por não decidir seu próprio rumo ou objetivo para a sua vida vivendo como um autômato, suas forças se debilitam. Torna-se incapaz de se livrar do seu envolvimento, de distanciar-se de seu próprio não-eu. É acometido por uma paralisia mental que bloqueia o pensamento próprio.

A essa realidade psicológica do automatismo irrefletido contribui significativamente a nefasta influência dos falsos valores da nossa sociedade:

<sup>17</sup> Cf. Paulo Ferreira da Cunha. Res Pública: ensaios constitucionais.

<sup>18</sup> Paulo Ferreira da Cunha. Res Pública: ensaios constitucionais. p. 21-22.

<sup>19</sup> John Dewey. Liberdade e Cultura. p. 33

“A nossa sociedade ocidental contemporânea, a despeito do seu progresso material, intelectual e político, conduz cada vez menos à saúde mental, e tende a sabotar a segurança interior, a felicidade, a razão e a capacidade de amor no indivíduo; tende a transformá-lo num **autômato** que paga o seu fracasso humano com as doenças mentais cada vez mais freqüentes e desespero oculto **sob um frenesi pelo trabalho e pelo chamado prazer**”<sup>20</sup> (sem destaques no original).

Aldous Huxley, ao analisar em 1958 sua obra Admirável Mundo Novo publicada em 1931, leva-nos a mesma reflexão:

“Só uma pessoa vigilante pode manter as suas liberdades, e **somente aqueles que estão constante e inteligentemente despertos podem alimentar a esperança de se governarem a si próprios efectivamente**, por meios democráticos. Uma sociedade, cuja maior parte dos membros desperdiça uma grande parte do seu tempo não na vigília, não aqui e agora e no futuro previsível, mas em outra parte, nos outros mundos irrelevantes (...) terá dificuldade em resistir às investidas daqueles que quiserem manejá-la e controlá-la”<sup>21</sup> (sem destaques no original).

Pior ainda, “aquele que não enfrenta a própria sombra acaba por projetá-la inconscientemente no outro”<sup>22</sup>. Quantas vezes projetamos a nossa despreparação para a democracia, para a liberdade política como um problema da sociedade, do outro!

A reconciliação conosco mesmos é o primeiro passo para superar essa cegueira que se converteu na hamartía (marca deixada pelo erro) de nossa sociedade.

Para tanto, não podemos partir de nosso próprio enredo (nossa visão de liberdade), é preciso considerar a alteridade, transportarmos para a visão do outro (de outra liberdade esquecida), pois conhecendo o outro em sua ipseidade, em sua diferença, no que não é redutível ao nosso modo de ser, descobrimos estruturas diferentes e colocamos em cheque as nossas, quebramos a certeza que temos de nós mesmos<sup>23</sup>.

É preciso romper o ciclo vicioso da manipulação cultural que nos é imposto e falseia o legítimo individualismo e o exercício político da liberdade.

O individualismo verdadeiro constrói os desejos e propósitos individuais a partir da reflexão própria e não da imitação: “Aquele que deixa o mundo ou sua própria porção dele moldar-lhe o plano de vida não tem necessidade de qualquer outra faculdade senão a de imitação” (Stuart Mill).

Por sua vez, o exercício político da liberdade é incompatível com a não reflexão pelas coisas públicas:

**“Os ideais da democracia e da liberdade chocam com o facto brutal da sugestibilidade humana.** Um quinto de todos os eleitores pode ser hipnotizado quase num abrir e fechar de olhos, um sétimo pode ser aliviado das suas dores mediante injeções de água, um

---

<sup>20</sup> Eric Fromm. APUD Aldous Huxley. Regresso ao Admirável Mundo Novo. p. 51

<sup>21</sup> Aldous Huxley. Regresso ao Admirável Mundo Novo. p. 83

<sup>22</sup> Anselm Grün. Perdoa a ti mesmo. p. 41

<sup>23</sup> Cf. Antonio Medina Rodrigues. As utopias gregas. p. 65

quarto responderá de modo pronto e entusiástico à hipnopédia. A todas estas minorias demasiado dispostas a cooperar, devemos adicionar as maiorias de reacções menos rápidas, cuja sugestibilidade mais moderada pode ser explorada por não importa que manipulador ciente de seu ofício, pronto a consagrar a isso o tempo e os esforços necessários”<sup>24</sup> (sem destaques no original).

Para **romper com a manipulação**, alguns caminhos são de passagem obrigatória.

É preciso aprender e ensinar a consultar diversas fontes para confrontar os dados que fundam os argumentos (a reflexão é o pior inimigo da manipulação). Aprender a dialogar com pensadores de linhas ideológicas diversas. Exigir de si mesmo o estudo de mais de um autor sobre um tema específico, fugindo do comodismo dos manuais “modernos” (que simplificam os temas complexos e apontam, em geral, um único ponto de vista).

É necessário assumir uma “postura crítica” que não se acostuma com as palavras, nem com os gestos. Acostumar-se com isso esvazia a potencialidade investigativa e conatural de nosso olhar: “Sábio é quem em tudo lê” (Plotino). Lopez Quintás dá-nos dois exemplos muito corriqueiros desta atitude: estendemos a mão para cumprimentar outra pessoa significando que vamos desarmados ao encontro com ela; ao recebermos algum favor dizemos “obrigado” porque colocamo-nos na obrigação de fazer o mesmo por quem nos favoreceu se a situação se repetir inversamente; se dissermos “grato” refletimos outra realidade (a da graça divina), a de que recebemos não por nossos méritos.

É preciso descobrir que as realidades em análise não são tão simples quanto imediatamente aparentam. Os objetos apresentam-se muitas vezes não como simples objetos, mas, como diz Alfonso López Quintás, como âmbitos. Percepção que Jacobo Bandolim apresenta com a profundidade que só um poeta pode ter<sup>25</sup>:

#### NAQUELA MESA

Naquela mesa ele sentava sempre  
E me dizia sempre  
O que é viver melhor.

Naquela mesa ele contava histórias  
Que hoje na memória  
eu guardo e sei de cor.

Naquela mesa ele juntava gente  
E contava contente  
O que fez de manhã...

E nos seus olhos era tanto brilho  
Que mais que seu filho  
Eu fiquei seu fã.

Eu não sabia que doía tanto  
Uma mesa num canto  
Uma casa e um jardim.

<sup>24</sup> Aldous Huxley. Regresso ao Admirável Mundo Novo. p. 198-199

<sup>25</sup> Gabriel Perissé desenvolve análise desse poema musical que desvela claramente a complexa realidade que um simples objeto traz ao tornar-se âmbito. A precisão e a profundidade de sua análise fazem-nos indicar vivamente a leitura de sua obra Método Lúdico-Ambital: a leitura das entrelinhas.

Se eu soubesse quanto dói a vida  
Essa dor tão doída  
Não doía assim.

Agora resta uma mesa na sala  
E hoje ninguém mais fala  
No seu bandolim...

Naquela mesa tá faltando ele  
E a saudade dele  
Tá doendo em mim.

É indispensável tomar distância e descobrir os truques que escamoteiam os raciocínios falsos ou incompletos que buscam mais o impacto do que a verdade (tão comum na mídia e em algumas aulas). Ultrapassando as manchetes, os primeiros parágrafos, os destaques do texto, ou os exemplos utilizados como se fossem argumentos, muitas vezes descobrem-se realidades que desmentem esses elementos panfletários.

Para que exista a atitude de Liberdade é preciso **romper as amarras do pensar pelos padrões alheios** que em geral convertem-se em padrões falsamente pessoais: da opinião ou expectativas dos outros, do reconhecimento ou do juízo dos outros, do poder do mundo e de seus expectativas, da moda; das necessidades e desejos (que muitas vezes não são próprios, mas fabricados em nosso inconsciente pela comunicação de massa, pelo mercado); de temores e de escrúpulos (muitas vezes produzidos pela cultura circundante do não se arriscar – muito útil para qualquer movimento totalitário).

Huxley é enfático ao nos desvelar essa realidade:

**“É a liberdade individual compatível com um alto grau de sugestibilidade individual? Podem as instituições democráticas sobreviver à subversão exercida do interior por especialistas hábeis na ciência e na arte de explorar a sugestibilidade dos indivíduos e da multidão? Até que ponto pode ser neutralizada pela educação, para bem do próprio indivíduo ou para bem de uma sociedade democrática, a tendência inata a ser demasiado sugestionável? Até que ponto pode ser controlada pela lei a exploração da sugestibilidade extrema, por parte de homens de negócio e eclesiásticos, por políticos no e fora do poder?”** <sup>26</sup> (sem destaques no original)

Precisamos ainda nos libertar da **falsa realidade pessoal** que nós mesmos construímos (desafio presente no CONHECE-TE A TI MESMO<sup>27</sup>): do sentimento de que nossa própria biografia nos determina (quantas vezes ouvimos: “sou assim mesmo, não tem jeito!”); da escravidão da auto-referência, ou da auto-suficiência, onde pensamos que conduzimos nossas vidas sozinhos (“escravidão” que a teologia chama “do pecado”); da escravidão da falsa auto-afirmação: cumpro as leis, faço tudo o que é certo, sou bom (“escravidão das leis”) – não é o externo que nos torna melhores, mas a purificação de nosso coração; da escravidão do auto-engano: gloriar-me dos meus feitos e dos meus valores, da minha inteligência...

---

<sup>26</sup> Aldous Huxley. Regresso ao Admirável Mundo Novo. p. 198-199

<sup>27</sup> Texto inscrito no frontispício do templo de Apolo (deus da harmonia) na cidade grega de Delphos, juntamente com o seguinte: “Nada em excesso”.

Estou farto de semi-deuses, são todos príncipes – parafraseando Fernando Pessoa no Poema em Linha Reta:

Nunca conheci quem tivesse levado porrada.  
Todos os meus conhecidos têm sido campeões em tudo.  
E eu, tantas vezes reles, tantas vezes porco, tantas vezes vil,  
Eu tantas vezes irresponsavelmente parasita,  
Indesculpavelmente sujo,  
Eu, que tantas vezes não tenho tido paciência para tomar banho,  
Eu, que tantas vezes tenho sido ridículo, absurdo,  
Que tenho enrolado os pés publicamente nos tapetes das etiquetas,  
Que tenho sido grotesco, mesquinho, submisso e arrogante,  
Que tenho sofrido enxovalhos e calado,  
Que quando não tenho calado, tenho sido mais ridículo ainda;  
Eu, que tenho sido cômico às criadas de hotel,  
Eu, que tenho sentido o piscar de olhos dos moços de fretes,  
Eu, que tenho feito vergonhas financeiras, pedido emprestado sem pagar,  
Eu, que, quando a hora do soco surgiu, me tenho agachado  
Para fora da possibilidade do soco;  
Eu, que tenho sofrido a angústia das pequenas coisas ridículas,  
Eu verifico que não tenho par nisto tudo neste mundo.  
Toda a gente que eu conheço e que fala comigo  
Nunca teve um ato ridículo, nunca sofreu enxovalho,  
Nunca foi senão príncipe - todos eles príncipes - na vida...  
Quem me dera ouvir de alguém a voz humana  
Que confessasse não um pecado, mas uma infâmia;  
Que contasse, não uma violência, mas uma cobardia!  
Não, são todos o Ideal, se os oiço e me falam.  
Quem há neste largo mundo que me confesse que uma vez foi vil?  
Ó príncipes, meus irmãos,  
Arre, estou farto de semideuses!  
Onde é que há gente no mundo?  
Então sou só eu que é vil e errôneo nesta terra?  
Poderão as mulheres não os terem amado,  
Podem ter sido traídos - mas ridículos nunca!  
E eu, que tenho sido ridículo sem ter sido traído,  
Como posso eu falar com os meus superiores sem titubear?  
Eu, que venho sido vil, literalmente vil,  
Vil no sentido mesquinho e infame da vileza.

Quanto de nossos sentimentos foram forjados fora de nossos corações pela simples sugestibilidade.

John Dewey revelou-nos com perspicácia em 1939 que

**“O verdadeiro ponto de apoio do totalitarismo é o controle dos sentimentos, desejos e emoções de seus súditos, é o comandar a imaginação e os impulsos interiores de seus fiéis servos. É um escape,**

uma ilusão coletiva, uma alucinação geral pensar que o totalitarismo apenas tem apoio na coerção externa”<sup>28</sup> (sem destaques no original).

Mais ainda, de que “se alguém controlasse as canções de um povo, não precisaria preocupar-se com os que faziam as suas leis”<sup>29</sup>.

O verdadeiro significado de Liberdade é auto-determinação, não mera escolha externa, é, como afirma Paulo Ferreira da Cunha, “assunção individual que implica autoconsciência e possibilidade de luta”<sup>30</sup>. É manifestação da autonomia, não da heteronomia, nem da anomia: “Quem entende liberdade somente como poder fazer o que se quer, esse está amarrado demasiadas vezes em seus próprios desejos”<sup>31</sup>. A concepção equivocada de liberdade como libertinagem (fazer o que der na telha!) pode aparentemente nos libertar da escravidão dos outros, mas torna-nos escravos de nós mesmos, dos nossos impulsos (que muitas vezes não são nossos).

Por outro lado, há um sentimento curioso em cada um de nós de considerar nossa regra de conduta a atitude correta para todos os demais. Ninguém reconhece naturalmente que o próprio padrão de julgamento é aquilo de que gosta, sua preferência e *algumas vezes* a razão. Há uma disposição nos homens, sejam governantes, sejam concidadãos, de impor as próprias opiniões e inclinações como regra de conduta para os demais.

Em certos universos acadêmicos isto é ainda mais curioso, esquece-se que a proposta racionalista é a de que a razão prepondere acima das pessoas. Por isso, Karl Popper aponta que a academia se desvirtua quando o objetivo torna-se convencer ao invés de esclarecer: “infelizmente é extremamente comum entre os intelectuais querer impressionar os outros (...) não ensinar mas cativar”.

Além disso, esquecemo-nos de que muito do que nos foi legado culturalmente é de fato um construto dogmatizado, pois aquilo que foi conquistado por algumas gerações é transmitido às próximas como uma verdade absoluta, sem questionamentos:

**“Noções que para uma geração são novidades dúbias, tornam-se para a seguinte, em verdades absolutas, que é criminoso negar e um dever sustentar.** Os descontentes da primeira geração inventam uma filosofia justificativa. A filosofia é elaborada e, logicamente, tiram-se conclusões. Os seus filhos são criados com a filosofia completa (a conclusão remota bem como a assunção primária), que **se torna, pela familiaridade, não uma hipótese razoável, mas verdadeiramente uma parte da mente**, condicionando e, por assim dizer, **canalizando todo o pensamento** racional. Para a maioria das pessoas, nada que seja contrário a qualquer sistema de idéias, com as quais foram criadas desde a infância, pode, possivelmente, ser razoável. As novas idéias são razoáveis se puderem ser encaixadas num esquema já familiar, e irrazoáveis se não puderem ser encaixadas. Os **nossos preconceitos intelectuais determinam os canais ao longo dos quais a nossa razão terá de fluir**” (sem destaques no original)

---

<sup>28</sup> John Dewey. Liberdade e Cultura. p. 33

<sup>29</sup> John Dewey. Liberdade e Cultura. p. 32

<sup>30</sup> Paulo Ferreira da Cunha. Res Pública: ensaios constitucionais. p. 21.

<sup>31</sup> Anselm Grün. Caminhos para a liberdade. p. 28.

É essa a realidade que tornou a intolerância algo tão natural ao homem, ao ponto de podermos afirmar que cada um de nós tem o seu reduto de intolerância. E o pior, a intolerância refreia aos pensadores desprovidos de coragem para enfrentá-las. De quantos nobres pensamentos a humanidade se privou por isso!

**As penas da lei ou da opinião advém das preferências ou aversões da sociedade do momento. E a luta do homem no poder tem sido a de modificar as preferências e aversões e raramente a de esquadriñar quais de fato deveriam tornar-se as leis para o homem.**

Realidade mais chocante ainda é percebermos com Rousseau que essa detestável tirania da opinião alheia foi criada por nós mesmos, pois o homem sociável, sempre fora de si, vive da opinião dos outros: **do juízo dos outros vem o sentimento de sua própria existência**<sup>32</sup>. Ou ainda, como aponta Popper, que a procura de dirigentes e profetas produz a oferta de intelectuais-profetas, de intelectuais-dirigentes e jamais de verdadeiros racionalistas que despertassem e desafiassem os outros a formarem opiniões livres<sup>33</sup>.

E se não percebemos isso, cuidado: Não deseja algo (a liberdade) quem não imagina ser deficiente naquilo que não pensa lhe ser preciso (parafraseando Platão no “Banquete”).

Thomas Jefferson, em correspondência com John Adams, admite claramente essa hamartía social:

“O avanço do liberalismo humano recobrará algum dia a liberdade que gozou há dois mil anos. Este país, que deu ao mundo o exemplo da liberdade física, deve-lhe também o da emancipação moral que, todavia, é nominal entre nós. **A inquisição da opinião pública desmente na prática a liberdade afirmada pelas leis na teoria**”<sup>34</sup>  
(sem destaques no original).

Por um lado, buscamos nos adequar à opinião pública, pois queremos ingressar no meio, queremos ser aceitos. Por outro, como nos alerta John Dewey, acostumamo-nos à opressão. O impulso original para a liberdade pode ser bloqueado, perdido ou deformado pelas condições circundantes, pela cultura: “os homens podem ser levados, por longo hábito, a aceitar cadeias restritivas da liberdade”.

O silenciamento da expressão de uma opinião é um mal, pois não há liberdade de opinião sem que a mesma seja anunciada e aceita na sua construção. Não é liberdade de opinião o mero livre pensamento sem o respectivo extravasamento da mesma no seio social.

Desta forma, recusar-se a ouvir uma opinião porque se está certo de que é falsa importa, além de supor a infalibilidade de sua certeza (inocência pueril a da confiança completa nas próprias opiniões, ou nas opiniões da parte do mundo com a qual entramos em contato!), é verdadeiro e atualíssimo obstáculo à liberdade de opinião.

Porque julgamos inquestionável algo (infalível), achamos justo restringir a discussão ou mesmo recusamos a prestar ouvidos a opiniões diversas, até porque nossa persuasão é tamanha que achamos imoral ou pernicioso a idéia diversa. Atitudes

---

<sup>32</sup> Rousseau. Discurso sobre a origem e os fundamentos da desigualdade dos homens. p. 242

<sup>33</sup> Karl Popper. A vida é aprendizagem. p. 118

<sup>34</sup> APUD John Dewey. Liberdade e Cultura. p. 28

assim condenaram Sócrates por imoralidade (corruptor da mocidade); condenaram Cristo por blasfêmia.

Incrível é que não se abale a confiança de alguém pela demonstração de que em outras regiões ou em outros tempos pensava-se o contrário, julgavam-se falsas ou até absurdas as opiniões que se defendem hoje! Incrível que as pessoas não cogitem que suas opiniões poderão ser rejeitadas por épocas futuras!

Não podemos ter certeza se estamos diante da verdade se estivermos perante superstições ou preconceitos, crenças independentes de fundamentação, argumentação não submetida à prova em contrário, pelo menos às objeções comuns: “Aquele que só conhece seu próprio lado da questão, pouco sabe dela”<sup>35</sup>.

Colocar-se na posição mental daqueles que pensam diferentemente, mesmo que estes não existam, é o que nos habilita a conhecer a verdade de nossa opinião. Ademais, os fundamentos da opinião é que preenchem a significação da opinião em sua plenitude: “O hábito firme de corrigir e completar a própria opinião, cotejando-a com a de outras pessoas, longe de causar dúvida e hesitação ao pô-la em prática, é o único fundamento estável para que se tenha confiança nela”<sup>36</sup>.

Vazia e fraca, sem vitalidade é a opinião que se esqueceu dos seus fundamentos. Nesse caso, o próprio assentimento torna-se apático. O poder desta crença apática restringe-se a não permitir a entrada de qualquer convicção nova, mas nada faz a favor do espírito ou do coração.

Por outro lado, há que se ter em mente que no conflito de opiniões, em geral, cada lado possui parcela de verdade e somente a discussão serena pode extrair o que de verdade há em cada uma delas: “não é no partidário apaixonado e sim no espectador mais calmo e desinteressado que essa colisão de opiniões exerce efeito salutar”<sup>37</sup>, pois não suprime parte da verdade pela simples paixão.

Para assim agir, Stuart Mill aponta algumas diretrizes<sup>38</sup>: (a) se uma opinião força ao silêncio, *pode* ser verdadeira; (b) a opinião pode conter apenas parte da verdade, assim a colisão de opiniões permite-nos descobrir o resto da verdade; (c) mesmo que a opinião contenha a verdade total, é necessário discuti-la para que não seja admitida como preconceito, com pouca compreensão ou sentimento de seus fundamentos racionais; (d) a significação correrá o risco de perder-se ou debilitar-se, ficando privada do efeito indispensável sobre o caráter e a conduta, se não for discutida.

Quem faz por costume (ou por hábito) não escolhe, pois se para optar não raciocina, não julga, se não julga não decide, não escolhe. Quem faz por hábito, imita.

É desejável ao homem o exercitar o entendimento, os desejos equilibrados. Não a simples imitação dos comuns (do estabelecido socialmente) ou dos superiores (“dirigentes” e “profetas”), mas o guiar-se pelo que a sua razão diz que mais convém a si mesmo.

O império da lei e do costume, sem mais, aniquila a individualidade. Assim, a peculiaridade do gosto, a excentricidade de conduta passa a ser evitada tal como crime: “a tirania da opinião é tal que torna a excentricidade reprovável”<sup>39</sup>.

---

<sup>35</sup> John Stuart Mill. Da Liberdade. p. 42.

<sup>36</sup> John Stuart Mill. Da Liberdade. p. 25.

<sup>37</sup> John Stuart Mill. Da Liberdade. p. 59.

<sup>38</sup> John Stuart Mill. Da Liberdade. p. 59-60.

<sup>39</sup> John Stuart Mill. Da Liberdade. p. 76

“Gênios, é verdade, são e provavelmente sempre serão pequena minoria; contudo, para tê-los, é necessário conservar o solo no qual se desenvolvem. Os gênios só podem respirar livremente em *atmosfera de liberdade*”<sup>40</sup>.

O gênio é individualista, desenvolve suas faculdades individuais contra a corrente e por isso nos beneficia de suas descobertas. Precisamos da originalidade, os indivíduos não podem perder-se na multidão, na massa, na mediocridade coletiva. A massa pensa o que lhes dita suas autoridades, sem premeditação. E o homem-massa (como aponta Ortega y Gasset) apesar de não refletir, insiste em impor sua opinião (para ele, inquestionável).

As pessoas são diferentes e por isso precisam de condições diversas (modos de vida diferentes) para o desenvolvimento espiritual, nem por isso podem ser vistas como lunáticas.

O despotismo do costume é obstáculo ao progresso humano. A única fonte infalível e permanente do progresso é a liberdade, o desenvolvimento da individualidade que emancipa o homem. E, infelizmente, **os homens rapidamente tornam-se incapazes de conceber a diversidade quando por algum tempo se desacostumam dela.**

Parece-nos equivocado enaltecer a liberdade, no entanto, a ponto de dizer aos demais que vão ficar todos bem quando forem livres. Não é a liberdade simplesmente que traz o sucesso da vida, este advém também da competência, da diligência, de virtudes e da sorte (referimo-nos à *virtu* e à *fortuna* apontada por Maquiavel). Apenas podemos afirmar que a existência da liberdade faz com que nossas aptidões pessoais tenham um pouco mais de influência no nosso bem-estar, permite que sejamos responsáveis por nós próprios, única forma digna e meritosa de desenvolvimento apontada há séculos por Demócrito<sup>41</sup>.

Para que exista liberdade, por fim, é preciso distanciar-se dos apetites imediatos e assumir apetites refletidos por algo transcendente:

“A liberdade autêntica, a dignidade própria do ser humano, começa quanto este, no momento de fazer escolhas, é capaz de distanciar-se dos seus apetites imediatos e **optar pela possibilidade que lhe permite realizar o ideal da sua vida**, cumprir a sua *vocação* e a sua *missão* e conferir à sua personalidade a configuração devida”<sup>42</sup> (sem destaques no original).

É a meta que nos define como pessoas e como homens livres:

“Se queremos ser livres, temos de nos fazer uma idéia clara e exacta do que somos e do que devemos chegar a ser. A minha verdadeira liberdade começa a perfilar-se quando me interrogo seriamente sobre «o que vai ser de mim». O que será de mim depende daquilo que eu decidir perante as possibilidades com que conto e do ideal que eu escolher como meta para a minha existência. Quanto mais *valor*

---

<sup>40</sup> John Stuart Mill. Da Liberdade. p. 73.

<sup>41</sup> Cf. Karl Popper. A vida é aprendizagem. p. 126.

<sup>42</sup> Alfonso López Quintás. O Livro dos Grandes Valores. p. 335

possuir esta meta, mais perfeito será o meu desenvolvimento como pessoa “<sup>43</sup> (sem destaques no original).

Superada a fase do libertar-se das amarras externas, é preciso construir a trilha própria. É nessa construção que se realiza efetivamente a liberdade: “o meu interesse primordial não deva consistir *em libertar-me de* entraves, mas em conseguir *libertar-me para* cumprir as exigências do ideal ajustado ao meu modo de ser” <sup>44</sup> (sem destaques no original).

### Breve conclusão

Com a expressão “pressupostos para a educação ambiental” iniciamos nossa reflexão. Muitas respostas foram construídas. No entanto, apurando o foco no que nos parece o mais relevante (que tipo de homens queremos formar), a educação ambiental eficaz, oferecida pela atitude do educador que busca o “encontro”, é a que estrutura “homens” (e não meramente alunos-objetos) na vitalidade, na coragem, na sensibilidade adequada, na inteligência e na liberdade.

Com esses aportes constrói-se os fundamentos de uma educação verdadeira e eficiente. Sob esses pressupostos pode-se discutir a eficácia e a ineficácia dos programas formais e informais de educação ambiental.

### Referências

- CONSTANT, Benjamin. *Sobre la libertad en los antiguos y en los modernos*. Trad. Marcial Antonio Lopez y M. Magdalena Truyol Wintrich. 2ª ed. Madrid: Tecnos, 1992.
- CUNHA, Paulo Ferreira da. *Res Pública: ensaios constitucionais*. Coimbra: Almedina, 1998.
- DEWEY, John. *Liberdade e Cultura*. Trad. Eustáquio Duarte. RJ: Revista Branca, 1953.
- GRÜN, Anselm. *Caminhos para a liberdade*. São Paulo: Vozes, 2005.
- GRÜN, Anselm. *Perdoa a ti mesmo*. São Paulo: Vozes, 2005.
- HUXLEY, Aldous. *Regresso ao Admirável Mundo Novo*. Trad. Rogério Fernandes. Lisboa: Livros do Brasil, 2004.
- LAUAND, Luis Jean. O que é uma Universidade?: introdução à filosofia da educação de Josef Pieper. SP: Perspectiva, Editora da Universidade de São Paulo, 1987.
- LÓPEZ QUINTÁS, Alfonso. A Formação Adequada à Configuração de um Novo Humanismo. Conferência de Alfonso López Quintás proferida na Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, em 26-11-99, disponível no seguinte link: <http://www.hottopos.com.br/prov/quint2p.htm>
- LÓPEZ QUINTÁS, Alfonso. *El espíritu de Europa*. Madrid: Unión Editorial, 2000.
- LÓPEZ QUINTÁS, Alfonso. *Inteligencia creativa*. El descubrimiento personal de los valores Madrid: BAC, 1999.
- LÓPEZ QUINTÁS, Alfonso. *La tolerancia y la manipulación*. Madrid: Rialp, 2001.
- LÓPEZ QUINTÁS, Alfonso. *O Livro dos Grandes Valores*. Espanha: 2004.
- MILL, John Stuart. *Da Liberdade*. Trad. Jacy Monteiro. São Paulo: Ibrasa, 1963.
- OLIVEIRA, Sheila Elias de. *Cidadania: história e política de uma palavra*. Campinas: Pontes editores, RG editores, 2006.
- OLIVEIRA, Sheila Elias de. *Cidadania: história e política de uma palavra*. Campinas: Pontes / RG, 2006
- PERISSÉ, Gabriel. *Método Lúdico-Ambital: a leitura das entrelinhas*. SP: ESDC, 2006.
- POPPER, Karl. *A vida é aprendizagem*. Trad. Paula Taipas. Lisboa: Edições 70, 1999.
- RODRIGUES, Antonio Medina. *As utopias gregas*. SP: Brasiliense, 1988.
- ROUSSEAU, J. J. *Discurso sobre a origem e os fundamentos da desigualdade dos homens*. Trad. Maria Ermantina Galvão. São Paulo: Martins Fontes, 1999.
- RUSSEL, Bertrand. *On Education*.

(recebido para publicação em 24-11-08; aceito em 18-12-08)

<sup>43</sup> Alfonso López Quintás. O Livro dos Grandes Valores. p. 335

<sup>44</sup> Alfonso López Quintás. O Livro dos Grandes Valores. p. 335