



VIVER NA TERRA  
uma educação pela animalidade

Luís Thiago Freire Dantas<sup>1</sup>  
Universidade do Estado do Rio de Janeiro - UERJ

Caio Firmiano Guedes da Silva<sup>2</sup>  
Universidade do Estado do Rio de Janeiro - UERJ

---

**RESUMO:** Este artigo na intenção de questionar as premissas de uma educação ambiental, problematizará a determinação de diferenças humanos e animais como se fundasse em um distanciamento radical. Esse distanciamento provocou uma crença de haver um jeito de habitar essa terra e hierarquizou grupos humanos conforme a sua proximidade à natureza. Para isso, analisaremos os preceitos pedagógicos kantianos sobre a disciplina como forma de retirar a “animalidade da humanidade” e como ela perdura na letra contemporânea de educação ambiental. Depois, propor uma educação que estabelece a convivência como eixo primordial para o ser humano reconhecer-se como um animal.

**Palavras-chaves:** animalidade; especismo; filosofia da educação; modernidade.

**ABSTRACT:** This article, with the intention of questioning the premises of an environmental education, will problematize the determination of human and animal differences as if based on a radical distancing. This distancing provoked a belief that there was a way to inhabit this land and hierarchized human groups according to their proximity to nature. To this end, we will analyze the Kantian pedagogical precepts about the discipline as a way to remove the "animality from humanity" and how it endures in the contemporary letter of environmental education. Then, to propose an education that establishes coexistence as the primary axis for the human being to recognize himself as an animal.

**Keywords:** animality; specism; philosophy of education; modernity.

---

<sup>1</sup> Professor adjunto de Filosofia da Educação na UERJ. Professor Permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação (PROPed) da UERJ. Doutor em Filosofia pela UFPR, [fdthiago@gmail.com](mailto:fdthiago@gmail.com).

<sup>2</sup> Graduando em Filosofia pela UERJ.

## **Introdução - clube humanidade**

O presente artigo busca compreender a formação de nosso pensamento em suas relações com a natureza e como certas visões de mundo, com uma premissa educacional, determinou a diferenciação humano e animal. Esta proposta se justifica pela forma como pensadores escolheram para explicar o progresso da humanidade. Principalmente por se basearem em um modelo que não atenta ao perigo do fim da espécie humana. E, acompanhando Ailton Krenak (2020), para adiar esse encontro com o perigo, problematizaremos aquilo que “justifica-se pela noção de que existe um jeito de se estar na terra, uma certa verdade, ou uma concepção desta verdade, que guiou muitas das escolhas feitas em diferentes períodos da história” (KRENAK, 2020, p.11). Em síntese, ir contra uniformidade do pensamento e da vivência na terra.

Podemos observar que essa uniformidade acontece pela construção do ideal de estar no mundo, o que Enrique Dussel chama de “mito da modernidade”. Nesse mito a construção da modernidade conecta-se radicalmente com a noção de necessidade e justiça, nas quais há uma disseminação de uma existência superior, em que precisamos reproduzir seus gestos, até mesmo pelo uso da força:

[...] a dominação (guerra, violência) que é exercida sobre o outro é, na realidade, emancipação, “utilidade”, “bem” do bárbaro que se civiliza, que se desenvolve ou “moderniza”. Nisto consiste o “mito da Modernidade”, em vitimar o inocente (o Outro) declarando-o causa culpável de sua própria vitimação e atribuindo-se ao sujeito moderno, plena inocência com respeito ao ato sacrificial. Por último, o sofrimento do conquistado (colonizado, subdesenvolvido) Será o sacrifício ou o custo necessário da modernização (DUSSEL, 1993, p. 75).

Tais considerações revelam palavras à atenção perante o ideal de formação que pensadores determinam como símbolo de progresso. Não gratuitamente, a formação da humanidade se constitui por ideias que, em suas diversas contradições e dificuldades, há interpretações errôneas sobre o mundo nas quais sustenta “mitologias brancas, Orientes inventados, Áfricas inventadas, Américas inventadas, com uma população correspondente forjada, países que nunca chegaram a ser habitados por pessoas que nunca existiriam [sem os contos de viajantes]” (MILLS, 2023, p. 53).

Nesse sentido é que Dussel explica como a chamada modernidade torna-se um fenômeno puramente europeu, pois sua construção é pensada por alguns autores como possuidora de um “conceito” racional emancipador. Essa “conceituação”, contudo, faz uso da violência epistêmica, cultural e corporal para a modernidade fundamentar o “clube humanidade” (KRENAK, 2020): a supressão do outro, a produção da periferia, a influência do espaço e do tempo para determinar o afastamento dos “outros” ao centro do mundo. Tanto mais, a modernidade “nasce” “quando a Europa pode se confrontar com seu ‘outro’ e controlá-lo, vencê-lo, violentá-lo: quando pode se definir como um ‘ego’ descobridor, conquistador, colonizador da Alteridade constitutiva da própria modernidade” (DUSSEL, 1993, p. 8).

Krenak chama a atenção por exemplo, para a luta de sua etnia, assim como outros povos originários, que na tentativa de manter uma reserva biológica nos territórios em que habitam, se justificam para agências globais o porquê de não permitir que o planeta seja devorado pela mineração. Essas agências, mantidas com as ideias e a cultura dessa classe dominante, perpetuam e legitimam decisões que podem impactar de forma negativa todo o planeta e nossa permanência na terra. Para isso, elas aparecem sempre com a premissa de expressar a forma verdadeira de existir enquanto humanidade.

Desse modo, pertencer ao “clube” significa, antes de mais nada, fazer parte de um grupo universal, fechado em seus conceitos, construído por um único olhar, e deixar às margens todas aquelas pessoas que não se encontram em uma relação de proximidade, sejam de classes humanas ou não-humanas, animadas ou inanimadas. O mundo, então, passa a ser entendido como reservatórios de produtos, que devem ser acumulados para uso do “clube” e posteriormente o que resta deixa para o outro. Nesse caminho, a natureza torna-se aquilo que não é comum, a qual se afastam por uma suposta superioridade, incluindo até mesmo grupos humanos, que interpretados como pertencentes a uma classe inferior, tem semelhança com a natureza. Inclusive, para Charles Mills, essa interpretação provém de um desvio do olhar perante as “raças sujeitadas” que “estão destinadas a nunca penetrar no teto de direitos normativos estabelecido para elas abaixo dos brancos” (MILLS, 2023, p. 51).

Por isso, o processo de formação da humanidade é acompanhado por um processo de apagamento e supressão de culturas e povos, Krenak nos mostra não só a sua visão, mas também de outros povos, no Equador, na Colômbia e em outras partes do mundo, com existência de percepções da relação humano-natureza sem qualquer separação, pois

DANTAS, Luís Thiago Freire; GUEDES da SILVA, Caio Firmiano. *Viver na terra: uma educação pela animalidade*

“tudo é natureza”. O autor demonstra por exemplo a relação da etnia Krenak com Takukrak, a serra que fica ao lado direito da margem do rio Doce, ela não está ali como simples recurso, ou parte de uma natureza afastada de suas existências, ela possui vida, sentimentos e sobretudo é parte constitutiva de uma vida coletiva. Contudo tais formas de existência, de estar no mundo, são vistas por essa humanidade como meras formas inferiores da visão de mundo:

Enquanto isso acontece, a humanidade vai sendo deslocada de uma maneira tão absoluta desse organismo que é a terra que, os únicos núcleos que ainda consideram que precisam ficar agarrados nessa terra são aqueles que ficam esquecidos pelas bordas do planeta, nas margens dos rios na beira dos oceanos, na África, na Ásia ou na América latina. São caçaras índios, quilombolas, aborígenes – *a sub-humanidade* (KRENAK, 2020, p.21).

Dussel da mesma forma, aponta para produção desta sub-humanidade, a América Latina representa a primeira colônia moderna, que passa por um processo de colonização do mundo da vida, do indígena, do escravizado africano, e assim forma o primeiro processo de modernização europeia:

Esta foi uma práxis erótica, pedagógica, cultural, política, econômica, quer dizer, do domínio dos corpos pelo machismo sexual, da cultura de tipos de trabalhos, de instituições criadas por uma nova democracia política, etc, dominação do outro. (DUSSEL, 1993. pg.50)

A partir deste processo europeu de modernização se constituirá na chamada América Latina “uma raça mestiça, uma cultura sincrética, híbrida, um estado colonial, uma economia capitalista (primeiro mercantil e depois industrial) dependente e periférica desde seu início” (DUSSEL, 1993. p.50). Aqui fundamentalmente se encontra o que, da mesma forma, Krenak ressalta como a colonização do “modo” de vida dessa sub-humanidade. Esse processo é similar à observação de Dussel como dinâmica do colonialismo nas Américas, já que a colonização desse Outro transforma o “eu conquisto” no “eu penso” moderno: “A ‘civilização’, a ‘modernização’ inicia seu curso ambíguo: racionalidade contra as explicações míticas ‘primitivas’” (DUSSEL, 1993, p.53).

Por tal motivo, Dussel explicita a dificuldade desta sub-humanidade não conseguir um diálogo com o “Eu”, o motivo pelo qual as etnias indígenas precisam explicar ao “clube humanidade” o porquê de se preservar o ambiente em que vivemos. Com isso, encontrar um caminho dentro da lógica moderna significa antes de mais nada

DANTAS, Luís Thiago Freire; GUEDES da SILVA, Caio Firmiano. *Viver na terra: uma educação pela animalidade*

tentar ultrapassar a força devastadora, genocida e absolutamente destruidora direcionada à sub-humanidade. Com base nesses aspectos, nossa proposta visa questionar esse ideal de humanidade, justamente ao observarmos suas consequências a esta forma de existência no mundo, para quem sabe imaginar a sua superação.

Com isso, nós exploraremos no artigo, a partir de então, as condições modernas para um distanciamento entre humanidade e animalidade no desejo de aplicar um princípio educativo. Para isso usaremos como exemplo a pedagogia kantiana. Em seguida, a partir da Lei de 1999 sobre educação ambiental apresentar como esse distanciamento ainda perdura atualmente no sentido de visualizar a natureza como um recurso, aquilo disponível ao ser humano para ser cuidado. Por isso, pensamos que se deve ensinar uma comunhão humanidade e animalidade para justamente perceber a natureza como a totalidade de que nós somos.

### **Disciplinar a animalidade**

O caminho dessa seção desdobra-se em compreender a influência do pensamento colonial da modernidade no campo pedagógico. Para tal, uma das análises será a partir do livro “Sobre a Pedagogia” de Immanuel Kant (2006) que é um dos filósofos mais influentes da era moderna. Seu pensamento desempenhou um papel crucial não somente na estruturação do sistema educacional como também, em nossas instituições e nossa compreensão do mundo e da natureza.

Em relação à modernidade e à filosofia, Kant construiu a formação de ideias que continuam a moldar nosso pensamento contemporâneo. Os horizontes da ética, da epistemologia, e outras áreas da filosofia, com ideias sobre autonomia, liberdade e moralidade ainda são amplamente debatidas e influenciam áreas tão diversas como a filosofia, o direito e a educação. E assim como muitos filósofos modernos, Kant acreditava que a educação poderia ser um motor do progresso social e individual em que, através dela, as pessoas poderiam aprimorar suas vidas, bem como contribuir para o avanço da sociedade como um todo:

Talvez a educação se torne sempre melhor e cada uma das gerações futuras dê um passo a mais em direção ao aperfeiçoamento da humanidade, uma vez que o grande segredo da perfeição da natureza humana se esconde no próprio problema da educação. (KANT, 2006, p.16)

A filosofia moderna frequentemente promove a ideia de que os seres humanos têm a capacidade de controlar e moldar a natureza para atender às suas necessidades. Isso não se aplica apenas ao controle físico da natureza, mas também ao domínio da razão sobre as emoções e impulsos humanos. A educação é vista como uma ferramenta para alcançar esse controle e equilíbrio. Com isso, a pedagogia kantiana é baseada na ideia de que a educação é fundamental para transformar a “animalidade” em humanidade: “a espécie humana é obrigada a extrair de si mesma, pouco a pouco, com suas próprias forças, todas as qualidades naturais, que pertencem à humanidade” (KANT, 2006, p.12).

O autor concebe os seres humanos como nascendo infantes e, em contraste com os animais irracionais, exigindo cuidado e educação ao longo de um período mais longo de suas vidas. Por conseguinte, a disciplina, sob a perspectiva kantiana, assume um papel central na educação, uma vez que desempenha um papel vital na transformação da natureza humana. Ela é concebida como um conjunto de regras e normas que as pessoas educandas devem seguir, auxiliando na modelagem do comportamento humano. Para Kant, a disciplina é necessária para que a pessoa aprenda a controlar seus impulsos e desejos e assim se tornar um ser humano moralmente justo. A disciplina é vista como um meio de educar a vontade, ou seja, de ajudar a pessoa educanda a desenvolver a capacidade de escolher o que é certo e de agir de acordo com essa escolha.

É importante notar que Kant faz uma distinção entre disciplina e instrução. Enquanto a disciplina inicialmente pode parecer negativa, a instrução é considerada como uma abordagem educativa. A instrução é entendida como o processo de transmitir conhecimento e habilidades às educandas, ajudando-as a crescer e se desenvolver como seres humanos e é vista como uma forma de complementar a disciplina na educação. Kant acreditava que a instrução deveria ser ministrada de forma a desenvolver a razão e o entendimento das educandas.

Contudo, ao nos depararmos com os impactos do pensamento colonialista em nossas relações, podemos levantar questões sobre a forma de atuação desta pedagogia. A partir das reflexões feitas na primeira parte deste artigo, nos damos conta de como a justificativa de uma humanidade superior consegue modificar nossa percepção com o mundo à nossa volta. Compreender esta aspiração da modernidade ao progresso e a formação de uma civilização próspera nos coloca de frente com as provas históricas de que este progresso se justificou na forma de um domínio colonial.

DANTAS, Luís Thiago Freire; GUEDES da SILVA, Caio Firmiano. *Viver na terra: uma educação pela animalidade*

A filosofia kantiana, como apresentada em sua pedagogia, tem como ímpeto, retirar do ser humano sua animalidade, seu estado originário, e levá-lo ao ápice de sua forma, que se apresenta como excelência moral. Seu objetivo é inserir o ser humano no mundo cosmopolita que se estrutura justamente na convivência com seus semelhantes, que exercitam e aprimoram a razão. Este projeto pedagógico visa, em última análise, colocar o Homem como centro de todas as coisas – um antropocentrismo – com o mundo determinado a partir das ações humanas. Por consequência, é somente a partir das decisões morais desta humanidade esclarecida, que se faz possível uma verdadeira classe humana:

Pergunta: O homem é moralmente bom ou mau por natureza? não é bom nem mau por natureza, porque não é um ser moral por natureza. Torna-se moral apenas quando eleva a sua razão até aos conceitos do dever e da lei. [...] Ele, portanto, poderá se tornar moralmente bom apenas graças à virtude, ou seja, graças a uma força exercida sobre si mesmo, ainda que possa ser inocente na ausência dos estímulos. A maior parte dos vícios deriva daquele estado de civilização que violenta a natureza: e é nossa destinação, como seres humanos, sair do estado natural de barbárie animal (KANT, 2006, p.95-96).

Para alcançar essa saída os seres humanos precisam ser disciplinados e a razão humana é o elemento que justifica sua superioridade diante da natureza, pois ela nos guia a um estado perfeito de civilização. Em outras palavras, o objetivo desta pedagogia é o domínio do Homem, o retirando de seu estado natural, que Kant afirma ser um estado de selvageria, que resulta na “independência de qualquer lei”, ao passo que, “o Homem é tão naturalmente inclinado à liberdade que, depois que se acostuma a ela por longo tempo, a ela tudo sacrifica” (KANT, 2006, p.13). Por essa maneira, precisa abdicar de seu instinto:

[...] o homem tem necessidade de sua própria razão, não tem instinto, e precisa formar por si mesmo o projeto de sua conduta. Entretanto, por ele não ter a capacidade imediata de o realizar, mas vir ao mundo em estado bruto, outros devem fazê-lo por ele. (KANT, 2006, p.12).

Nesse sentido, a humanidade esclarecida, dentro dos parâmetros apresentados por Kant, torna-se agora dominadora da natureza, assim como também, superior a todos aqueles não disciplinados. Ela tem como vantagem sua excelência moral, diferente daqueles considerados selvagens. A “animalidade” é usada para descrever características humanas consideradas primitivas ou não civilizadas, que necessitam ser transformadas

DANTAS, Luís Thiago Freire; GUEDES da SILVA, Caio Firmiano. *Viver na terra: uma educação pela animalidade*

em humanidade plena. Esta “animalidade” passa a caracterizar grupos culturais como menos desenvolvidos ou menos civilizados, já que foram historicamente usados como uma ferramenta da norma dominante para subalternizar e marginalizar. Não distante destas concepções supremacistas, a obra kantiana também aborda a animalidade enquanto pensada como contraponto entre diferentes culturas. A questão da independência sobre qualquer lei é usada como exemplo de comparação ao se falar da convivência dos “selvagens” no mundo europeu:

[...]pode-se ver que os selvagens jamais se habitam a viver como os europeus, ainda que permaneçam por muito tempo a seu serviço. O que neles não deriva, como opinam Rousseau e outros, de uma nobre tendência à liberdade, mas de uma certa rudeza, uma vez que o animal ainda não desenvolveu a humanidade em si mesmo numa certa medida. (KANT, 2006, p.13)

Por consequência, essa visão hierárquica das culturas frequentemente serviu de justificção para a colonização, exploração e subjugação de povos em todo o mundo. Ela permitia que as potências coloniais se sentissem moralmente justificadas em impor suas instituições, crenças e valores sobre outras culturas, o uso da “animalidade” como uma justificativa de subalternização é uma manifestação do preconceito cultural e racial, que desumaniza os povos não-brancos. Isso não apenas perpetua estereótipos e injustiças, mas também cria uma base para a discriminação e o racismo sistêmico presente em nossa sociedade.

Essa primeira análise tentou elaborar em relação à pedagogia kantiana, não somente sua possível justificção às políticas coloniais, mas também a tendência de promover a universalidade de conceitos e valores considerados “verdadeiros” de uma perspectiva universalista. Esta universalidade atravessou todas as nossas relações com pensamentos que ainda percorrem cada espaço de nossas instituições assim como também nossas relações privadas.

Portanto, a formação de nossa visão de mundo enquanto pertencente a esta classe humana desdobra em perceber o que tem feito de nós uma classe falida. Ao nos debruçarmos nas ideias que fundam esta humanidade, em seguida, para uma educação que conjuga humanidade e animalidade, nos conscientiza sobre o mundo em que habitamos para uma formação de educação ambiental que escute a nossa animalidade.

## **Educação convivente**

A preocupação com um projeto de proteção ambiental é uma pauta relevante no Brasil, ao menos desde a promulgação da Constituição de 1988 como é o caso do Artigo 225 encontramos diretrizes em documentos oficiais. Nesse Artigo estabelece a necessidade de conscientização pública e educação ambiental em todos os níveis de ensino, a fim de garantir a preservação do meio ambiente:

Art. 225. – Todos têm direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado, bem de uso comum do povo e essencial à sadia qualidade de vida, impondo-se ao Poder Público e à coletividade o dever de defendê-lo e preservá-lo para as presentes e futuras gerações.

§ 1º – Para assegurar a efetividade desse direito, incumbe ao Poder Público:

[...] VI – promover a educação ambiental em todos os níveis de ensino e a conscientização pública para a preservação do meio ambiente; (BRASIL, 2023, p.187)

Desde então, diversas ações têm sido desenvolvidas, como a Lei 9795/1999, que reforça o compromisso com a educação ambiental em todas as modalidades do processo educacional, assim como também, promove ações que integrem outros campos que não somente as escolas, pois incumbe às empresas, entidades de classe, instituições públicas e privadas. Em decorrência há promoção de programas que buscam desenvolver a capacidade dos trabalhadores, na tentativa de uma melhoria do controle efetivo sobre o ambiente de trabalho, as repercussões do processo produtivo no meio ambiente. Isso orientado pelos princípios da lei de educação ambiental, que se baseiam na formação de uma consciência coletiva:

Art. 4º São princípios básicos da educação ambiental:

I – o enfoque humanista, holístico, democrático e participativo;

II – a concepção do meio ambiente em sua totalidade, considerando a interdependência entre o meio natural, o socioeconômico e o cultural, sob o enfoque da sustentabilidade; (BRASIL, 1999)

Estes princípios, buscam orientar o caminho para a formação de práticas coletivas de educação e conscientização com a colaboração de diversos setores da sociedade:

III – o pluralismo de ideias e concepções pedagógicas, na perspectiva da inter, multi e transdisciplinaridade;

- IV – a vinculação entre a ética, a educação, o trabalho e as práticas sociais;
- V – a garantia de continuidade e permanência do processo educativo;
- VI – a permanente avaliação crítica do processo educativo (BRASIL, 1999).

Assim, o objetivo da lei 9.795/99 trata de vincular diferentes práticas ao processo de educação e ética, reconhecendo sua relação complexa. Da mesma forma, procura garantir um processo de educação contínuo, que procura se manifestar ao longo de toda a vida.

Desse modo, nessa seção, observaremos as ideias de preservação e sustentabilidade desenvolvidas ainda seguem ligadas às mesmas instituições e poderes da classe dominante. Mauro Guimarães (2016) aponta resultados de uma pesquisa do INEP (2004) na qual 94% das escolas brasileiras reconhecem que realizam Educação Ambiental, por exemplo, com os debates com os jovens mais recorrentes sobre as questões ambientais, os docentes abordando essas questões em aula, mas no sentido global não há uma redução do dano causado ao meio ambiente, e sim uma degradação maior ao meio ambiente do que a 20 ou 30 anos atrás. Isso ocorre, de acordo com Guimarães, porque propostas e soluções para o enfrentamento da crise são utilizadas “com a intenção de reformar o atual modelo de desenvolvimento via soluções tecnológicas e pela lógica do mercado, sem, portanto, alterar a racionalidade econômica que a informa” (GUIMARÃES, 2016, p. 15).

Observar a forma como agimos no mundo, enquanto influenciados pela ideologia dominante, como uma visão de mundo em nossas relações, não só com a natureza, mas até mesmo com indivíduos com intuito de apropriação e acúmulo, é fundamental para um processo de mudança. A educação ambiental discutida para uma redução do impacto na natureza deve entender como os “meios” para manutenção de uma verdade fundadora da humanidade tende ao deslocamento dos seres humanos de seu próprio mundo:

A ideia de nós, os humanos, nos descolarmos da terra, vivendo numa abstração civilizatória, é absurda. Ela suprime a diversidade, nega a pluralidade das formas de vida, de existência e de hábitos. Oferece o mesmo cardápio, o mesmo figurino e, se possível, a mesma língua para todo mundo (KRENAK, 2020, p. 22-23).

Como a partir desta perspectiva, então, promover mudanças e articular forças que possam transformar a prática coletiva? O primeiro passo talvez seja compreender melhor nossa relação com a natureza, analisar o caminho que trilhamos no decorrer da história.

DANTAS, Luís Thiago Freire; GUEDES da SILVA, Caio Firmiano. *Viver na terra: uma educação pela animalidade*

Para tal, Emanuele Coccia em seu livro “A vida das plantas”, explicita o lugar designado à vida vegetal ao longo da história, “são o ornamento cósmico, o acidente inessencial e colorido, relegado às margens do campo cognitivo” (COCCIA, 2018, p. 11), menosprezada, a vida vegetal é jogada a mera condição de ornamento ou até mesmo como praga, “fora dos muros da cidade” (COCCIA, 2018, p. 11). O autor ao discutir os aspectos desta formação do imaginário sobre o mundo, nos apresenta uma visão que desafia esta dicotomia humano x natureza, por buscar encontrar uma existência no mundo que se baseia em uma vida de “imersão”, compreendida como uma interação constante dos seres vivos entre si; isto é, sujeito e ambiente definem-se mutuamente nesta interação.

A vida enquanto imersão é a vida em que nossos olhos são ouvidos. Sentir é sempre tocar a um só tempo em si mesmo e no universo que nos rodeia. Um mundo onde ação e contemplação já não se distinguem é também um mundo onde matéria e sensibilidade – olho e luz — se amalgamam perfeitamente. Corpos e órgãos de sensibilidade já não podem ser separados. (COCCIA, 2018, p. 37)

A ideia de Coccia desempenha um papel fundamental no combate ao especismo fundado pela cultura dominante, o autor observa na natureza uma interação complexa entre organismos e o ambiente físico, a natureza se estimula e modifica-se como um todo, um organismo sincronizado. Essa perspectiva se difere do especismo que define o homem como o único ser capaz de ação no mundo, atribuindo a outros seres, principalmente a vida vegetal uma forma inferior de existência.

Estar-no-mundo significa necessariamente fazer mundo: toda atividade dos seres vivos é um ato de design na carne viva do mundo. [...]Nisso as plantas nos dão a ver a forma mais radical do estar-no-mundo. Aderem a ele inteiramente, sem passividade. Ao contrário, exercem sobre o mundo, que nós todos vivemos por nosso simples ato de ser/estar, a influência mais intensa e mais rica de consequências, e isso numa escala global, e não local: mudam o mundo, não apenas seu meio ou seu nicho ecológico. Pensar as plantas significa pensar um estar-no-mundo que é imediatamente cosmogônico. (COCCIA, 2018, p. 43)

Classificar estas vidas a partir de um especismo não é acaso ou mero descuido, mas constitui uma parte fundamental deste “clubes humanidade”, o rebaixamento é necessário para que se fundamente a diferença entre a natureza e os “homens, racionais, seres espirituais”. Como sabemos, esta relação narcisista não se faz somente no âmbito vegetal, como destaca Krenak (2019, p. 23), “caçamos baleia, tiramos barbatana de

tubarão, matamos leão e o penduramos na parede para mostrar que somos mais bravos que ele”.

Assim, a questão que surge é: como as mudanças, pretendidas por uma educação ambiental em nosso país, podem manterem-se frente a uma sociedade fundada nesta relação com o mundo à sua volta? Tanto mais pelos aspectos, presentes nas relações deste “clube humanidade”, que continuam a perpetuar no ensino ambiental? O problema se estende para além de uma conscientização, compreender a constante queda em que a humanidade se encontra, não significa aceitar o fim do mundo, mas tentar compreender a necessidade de suspender temporariamente os céus para que se respire mais um pouco:

Suspender o céu é ampliar o nosso horizonte: não o horizonte prospectivo, mas um existencial. É enriquecer as nossas subjetividades, que é a matéria que este tempo que nós vivemos quer consumir. se existe uma ânsia por consumir a natureza, existe também uma por consumir subjetividades - as nossas subjetividades (KRENAK, 2020, p.32).

A primeira proposta, portanto, do presente artigo é compreender que a mudança necessária para uma preservação da natureza, passa antes de mais nada, pela forma como nos enxergamos enquanto humanos ou como fomos ensinados a nos relacionar com o mundo à nossa volta. Seguindo o mesmo caminho, em vista da forma como nos relacionamos com o mundo, é necessário compreender também o aspecto mercadológico atribuído à maneira como enxergamos a natureza, como citado anteriormente, dentro da ideia de progresso do “clube humanidade”. Em certo sentido, a ideia é que estamos em um lugar que nos dá acesso a todo tipo de “recurso” que pode ser explorado ao máximo, desde que o progresso esteja sendo feito, pois “Há um horizonte, estamos indo para lá, e vamos largando no percurso tudo que não interessa, o que sobra, a sub-humanidade — alguns de nós fazemos parte dela (KRENAK, 2019, p. 6).

Krenak ressalta a ideia comumente atribuída a noção de educação ambiental, na qual se pretende produzir no mundo um “Desenvolvimento Sustentável” ao tomar consciência da clara crise ambiental em que vivemos. Esse “clube humanidade” surge com formas de adiar a iminente queda pelo discurso da sustentabilidade. O progresso a todo custo continua sendo seu principal alvo, com sua capacidade de destruição vestida com a ideia de que hoje se tem consciência dos danos causados à natureza, e todas as

DANTAS, Luís Thiago Freire; GUEDES da SILVA, Caio Firmiano. *Viver na terra: uma educação pela animalidade*

medidas para que se freie o fim do mundo estão sendo tomadas, ou vão ser tomadas, visando salvar o mundo enquanto o ideal de progresso continua a exercer seu papel.

Krenak aponta que dentro da perspectiva de desenvolvimento sustentável a cada ano, uma língua materna é deletada, os rios são devorados por mineradoras, a natureza é assaltada em nome de um desenvolvimento sustentável (KRENAK, 2020, p.23-24). Sem atentar para que aquilo que nos envolve tem um parentesco ancestral, pois “o rio Doce, que nós, os Krenak, chamamos de Watu, nosso avô, é uma pessoa, não um recurso, como dizem os economistas. Ele não é algo de que alguém possa se apropriar; é uma parte da nossa construção como coletivo que habita um lugar específico” (KRENAK, 2020, p.40).

Dentro desta visão de mundo antropocêntrica e sua relação com a natureza, os rios, as florestas e as paisagens, não passam de recursos, todas as formas de relacionar-se e as necessidades da humanidade são transformadas em consumo, e nos alienamos de nossa cidadania, nos alienamos de nosso pertencimento à terra, para formar o “clube humanidade”, esquecendo que somos também natureza.

O Watu, esse rio que sustentou a nossa vida às margens do Rio Doce, entre Minas Gerais e o Espírito Santo, numa extensão de seiscentos quilômetros, está todo coberto por um material tóxico que desceu de uma barragem de contenção de resíduos, o que nos deixou órfão e acompanhando o rio em coma. faz um ano e meio que esse crime - que não pode ser chamado de acidente- atingiu as nossas vidas de maneira radical, nós colocamos na real condição de um mundo que acabou (KRENAK, 2020, p.41-42).

Pretende-se então compreender que, muitas das escolhas feitas por nós enquanto influenciados pela ideologia colonialista e antropocêntrica servem como combustível para a máquina de destruição. Os estados colonialistas e suas instituições, assaltam terras, subjagam línguas, religiões, formas de existências em geral, que se encontram nesta classificação de sub-humanidade e assim, influenciam nossa relação com o mundo à nossa volta. A nossa crise climática se funda já nestas primeiras relações, em que uma cultura dominante, sobrepõe-se contra povos e seres (a própria natureza) que através de um processo civilizatório se tornaram inferiores à humanidade esclarecida.

### **Considerações Finais**

É pela ideia de que a formação deste clube humanidade segue uma construção político-social, responsável por guiar nossas relações com o mundo à nossa volta, que as

DANTAS, Luís Thiago Freire; GUEDES da SILVA, Caio Firmiano. *Viver na terra: uma educação pela animalidade*

visões aqui apresentadas seguem a tentativa de uma narrativa contrária ao ideal de humanidade. Uma proposta da educação pela animalidade se contrapõe à condição colonial e antropocêntrica em que se encontra o pensamento humano, para requerer uma tentativa de reconciliar-se com o mundo a sua volta, engendrar a possibilidade de encontrar-se em uma relação imersiva com a natureza, na possibilidade de devolver a mesma seu valor e sua participação nas tomadas de decisões de um futuro comum.

Destituir a natureza da possibilidade de reivindicar uma ação positiva em seu próprio nome, é o objetivo de quem enxerga na mesma uma fonte inesgotável de recursos. Dentro desta concepção a natureza é desprovida valor, facilitando seu entendimento, enquanto um objeto exterior aos humanos, o que também traz uma melhor apreensão de seu conteúdo, tornando mais fácil também o seu domínio, uma educação que pensa um “desenvolvimento sustentável” de mundo, continua seguindo o mesmo caminho, com a diferença de reconhecer na própria natureza, os impactos deste domínio e assim propor uma mitigação dos impactos. Contudo, um olhar de educação pela animalidade é traço do reconhecimento de nossa relação intrínseca com a natureza, é tomar conhecimento do afastamento que nos foi imposto e recusar uma humanidade que a todo custo, caminha rumo a destruição de si mesma.

Portanto, à guisa de conclusão, podemos indicar neste artigo que a formação de humanidade sem a animalidade constitui-se no desejo do “clube humanidade” em se distanciar da própria Terra. Por conseguinte, para esse “clube”, a crise climática torna-se um fenômeno sempre à frente, não tendo relacionamento com a época atual, já que as consequências serão sentidas pelos “outros”. Aqui há uma dubiedade nessa designação de “outros”, pois é tanto aquelas pessoas que ainda vão nascer quanto aqueles que vivem próximos à natureza. Essa proximidade é o quê o “clube humanidade” entende como não-humano, já que devemos retirar de nós a nossa animalidade. Contra isso, a nossa proposta encaminhou para que a educação ambiental não se deve limitar ao cuidado com a natureza e sim um entendimento que “nós somos natureza”, pois justamente nesse momento é que possibilita um viver na terra.

### **Referências bibliográficas**

BRASIL-INEP. *Sinopse Estatística da Educação Básica*. Brasília: MEC, 2004.

DANTAS, Luís Thiago Freire; GUEDES da SILVA, Caio Firmiano. *Viver na terra: uma educação pela animalidade*

BRASIL. [Constituição (1988)]. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF: Senado Federal, 2023. Disponível em: <https://www.stf.jus.br/arquivo/cms/legislacaoConstituicao/anexo/CF.pdf> Acesso em: 27 de fevereiro de 2024.

BRASIL. *Política Nacional de Educação Ambiental*. L9795. LEI Nº 9.795, DE 27 DE ABRIL DE 1999. Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências.

COCCIA, Emanuele. *A vida das plantas*. São Paulo: Editora Ubu, 2018.

DUSSEL, Enrique. *1492 encobrimientos do outro: a origem do “mito da modernidade”*. Petrópolis: Vozes, 1993.

GUIMARÃES, Mauro. Por uma educação ambiental crítica na sociedade atual. *Revista Margens*. [S.l.]. v. 7, n. 9, p. 11-22, maio 2016. Disponível em: <<https://periodicos.ufpa.br/index.php/revistamargens/article/view/2767>>. Acesso em 25 março 2023.

KANT, Immanuel. *Sobre a pedagogia*. Marília: Unesp editora, 2006.

KRENAK, Ailton. *A vida não é útil*. São Paulo. 1a ed., Companhia das Letras, 2019.

KRENAK, Ailton. *Ideias para adiar o fim do mundo*. São Paulo. 2a ed Companhia das Letras, 2020.

MILLS, Charles W. *O contrato racial*. São Paulo: Zahar editora, 2023.