AMBIENTE & EDUCAÇÃO
Revista de Educação Ambiental
Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental
Universidade Federal do Rio Grande - FURG
ISSN - 1413-8638 E-ISSN - 2238-5533

Dossiê Temático Fundamentos da Educação Ambiental **Vol. 21, n. 1, 2016 .**

CAMINHOS DA PRÁXIS PARTICIPATIVA À CONSTRUÇÃO DA CIDADANIA SOCIOAMBIENTAL

Aline Lima Oliveira Nepomuceno[1] e Mauro Guimarães[2]

RESUMO
As contradições do atual modelo de sociedade, sobretudo no formato da crise socioambiental, têm se intensificado. Neste ínterim, a Educação Ambiental Crítica emerge como mecanismo importante para a superação de tal crise. Diante disto, torna-se relevante discutir a participação e a formação para a cidadania em sintonia com a Educação Ambiental Crítica, entendendo estas como ferramentas de transformação da sociedade antidemocrática e subserviente ao capital financeiro. Desta feita, destaca-se a importância de uma abordagem ambientalista e pedagógica emancipatória, voltada para o exercício da cidadania, na problematização e na transformação das condições de vida e na ressignificação da inserção do ser humano no ambiente, histórica e dialeticamente constituído, superando a dicotomia dominante.
Palavras-chaves: Cidadania. Educação Ambiental Crítica. Participação.

ABSTRACT
The contradictions of the current model of society, especially in the form of environmental crisis, have intensified. In the meantime, Environmental Education Critical emerges as an important mechanism for overcoming this crisis. Given this, it is relevant to discuss participation and citizenship training in line with the Critical Environmental Education, understanding how these tools subversive anti-democratic transformation of society to financial capital. This time, we highlight the importance of environmental and pedagogical approach emancipatory oriented citizenship, in posing and transformation of living conditions and the reframing of the insertion of the human environment, historically and dialectically constituted, surpassing the dichotomy dominant.
Keywords: Citizenship. Critical Environmental Education. Participation.

[1] Departamento de Biologia e Núcleo de Pós-graduação em Educação (NPGED)-UFS.
[2] Pesquisador do Ensino Superior, Instituto Multidisciplinar, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro – UFRRJ; Professor-pesquisador do Mestrado em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares (PPGEduc/DES/IM/UFRRJ).

AMBIENTE & EDUCAÇÃO
ISSN- 1413-8638
E-ISSN - 2238-5533
v. 21, n. 1, p. 59-74, 2016

APRESENTANDO AS PRIMEIRAS REFLEXÕES

Nas últimas décadas do século XX e neste início do século XXI, o debate sobre a questão ambiental ganhou uma extraordinária dimensão, principalmente no âmbito das políticas públicas. Frente aos inúmeros problemas criados pelos próprios desmandos do modelo de desenvolvimento econômico, fruto da inserção passiva e tardia da realidade brasileira no capitalismo e em suas formas de produtivismo desenvolvimentista, muitos governantes e legisladores se sentiram pressionados a desenvolver propostas e ações adequadas aos apelos dos movimentos socioambientais. Nesse sentido, a Educação Ambiental passou a ser apresentada como uma importante estratégia para a formação de indivíduos partícipes da construção de uma sociedade sustentável, socialmente justa e ecologicamente equilibrada.

No entanto, apesar da difusão crescente da Educação Ambiental, sobretudo no campo educacional, as ações ainda se apresentam fragilizadas na prática pedagógica (GUIMARÃES, 2004a). O que se percebe, na maior parte das vezes, é que a Educação Ambiental geralmente é trabalhada de forma fragmentada e descontextualizada, característica comum às práticas conservadoras (TRAJBER; MENDONÇA, 2006).

Em virtude dessas ações pouco efetivas no campo em questão, surgiu a motivação para a escrita deste texto, o qual integra a dissertação de mestrado da autora. Busca-se minimamente refletir, quiçá respostas, para alguns desafios enfrentados na implementação da Educação Ambiental, principalmente no tocante ao campo da participação, vista como importante e essencial ferramenta de concretização do trabalho em Educação Ambiental como processo educativo e, logo, formativo, assumido em sua perspectiva crítica de transformação da realidade e de emancipação.

À luz da Educação Ambiental Crítica, reflete-se sobre práticas políticas de exercício da cidadania e de gestão democrática, em que a participação se coloca como sentido estruturante. Pensar a participação como exercício da autonomia, acoplada a responsabilidade e a alteridade, com a convicção de que a individualidade se completa na relação com o outro e com o mundo e de que a liberdade individual perpassa a coletiva, tem implicações profundas na Educação Ambiental.

Pretende-se, com este ensaio, contribuir com o campo de discussão que desvela apropriações e ressignificações de importantes categorias referenciadas por uma práxis pedagógica contra-hegemônica, capaz de intervir na realidade e de contribuir com o

enfrentamento da grave crise socioambiental da atualidade. A concretização dessas intenções referencia e instrumentaliza a inserção de uma perspectiva crítica de Educação Ambiental junto à sociedade brasileira.

A HOMOGENEIZAÇÃO DA RELAÇÃO PARTICIPATIVA NAS ENTRELINHAS DO DISCURSO CRÍTICO: REPENSANDO ESPAÇOS DE CIDADANIA

A educação, como ação política, é discutida pelos educadores e pela sociedade em geral há bastante tempo. Esse caráter político pode ser expresso, ou não, na intencionalidade e no potencial transformador das relações sociais nas quais a educação, em suas mais variadas formas de institucionalização, está inserida. Assim, defende-se que, para lidar com uma realidade em crise a ser transformada, a educação, como prática social, e, por conseguinte, a Educação Ambiental devem ser, de fato, políticas, já que estão intimamente imbricadas.

Apesar do aparente consenso na sociedade a respeito da importância da questão socioambiental, é possível observar que existem muitas maneiras de se pensar e de se realizar a Educação Ambiental. Nesse contexto, predomina, infelizmente, uma concepção que, deslocada da dimensão social da crise, enfatiza sua dimensão ecológica.

Nesse sentido, nos últimos anos, como apontam alguns estudiosos da temática (LOUREIRO, 2004a; 2004b; 2005; 2010; GUIMARÃES, 2004a; 2004b; 2006; CARVALHO, 2008; entre outros), sentiu-se a necessidade de ressignificar a Educação Ambiental, denunciar o caráter reducionista de pensá-la e fazê-la, apontar para novas tendências que busquem um olhar diferenciado sobre as múltiplas dimensões da complexidade ambiental e superar a visão ingênua, conservadora e simplista.

Ainda na tentativa de evidenciar o caráter político e social da Educação Ambiental, Loureiro (2010, p. 17) dimensiona-a nas seguintes categorias:

> - Crítica, porquanto funda sua formulação no radical questionamento às condicionantes sociais que geram problemas e conflitos ambientais;
>
> - Emancipatória, uma vez que visa à autonomia e liberdade dos agentes sociais ante as relações de expropriação, opressão e dominação; e
>
> - Transformadora, por visar a mais radical transformação do padrão societário dominante, no qual se define a situação de degradação

AMBIENTE & EDUCAÇÃO
ISSN- 1413-8638
E-ISSN - 2238-5533
v. 21, n. 1, p. 59-74, 2016

intensiva da natureza, e, em seu interior, da condição humana.

Dessa forma, utiliza-se o termo Educação Ambiental Crítica, no decorrer de todo este texto, como forma de expressar uma perspectiva de educação que incorpora os sujeitos sociais e que permite estabelecer uma prática pedagógica contextualizada e crítica, em seu sentido amplo (crítica, emancipatória e transformadora). Abarca-se uma Educação Ambiental que explicita os problemas estruturais desta sociedade, as causas do baixo padrão qualitativo de vida de grande parte da população humana e a coisificação do patrimônio, e, ainda, que busca superar as formas de alienação, as quais precarizam as relações em um caráter reducionista e propiciam as dicotomias sociedade/natureza e capital/trabalho.

Nesse sentido, acredita-se em ações participativas críticas, verdadeiramente cidadãs e políticas, consolidadas no discurso contra-hegemônico, e não em uma participação meramente executora de ações predeterminadas pela lógica dominante. Essas atitudes participativas emacipatórias potencializam a capacidade de atuação/transformação do sujeito no processo social, direcionando essas ações para a construção de um novo modelo de sociedade baseado em uma nova ética nas relações entre os seres humanos e, consequentemente, entre eles e a natureza (GUIMARÃES, 2000).

Todavia, destaca-se que, hoje, um dos grandes problemas da participação e, logo, da emancipação é que se vive uma sociedade heterônoma. Em diversos momentos, as pessoas se identificam com isso e acabam por, sem saída, submeter-se a determinadas regras, sentindo prazer e querendo fazer de tudo para, ao menos, se manter e sobreviver nesse jogo. Assim, sabe-se que, mesmo sendo a sociedade emancipada, corre-se o risco de torná-la, a qualquer momento, não emancipada.

Reinventar a participação, a partir do enfoque de construção contra-hegemônica, pressupõe entendê-la como um processo complexo e contraditório entre a sociedade civil, o Estado e o mercado, cujos papéis são redefinidos por meio do fortalecimento dessa sociedade civil na atuação organizada de indivíduos, grupos e associações.

Em vista disso, reitera-se a importância de se destacar a dimensão educativa da participação e sua função pedagógica e emancipatória do ponto de vista da construção e da afirmação da mentalidade contra-hegemônica. Acredita-se que a participação deva se consolidar no sentido de ajudar a perceber as estruturas dominantes de poder de que

estão impregnados os diferentes aspectos da vida (MÉSZÁROS, 2008). Este é um exercício que pressupõe a revelação da realidade e a ajuda na construção de visões lúcidas a partir de caminhos alternativos.

Para tanto, é imprescindível que a informação se converta em conhecimento, não se reduzindo ao simples acesso a elas, e exija compreensão, reflexão e inter-relação, bem como capacidade individual e coletiva de construir argumentos e questões que possam ser incluídos na agenda pública. Isto significa propiciar a compreensão e a desmontagem do sistema hierárquico, excludente e opressor que estrutura a realidade, com vista a propor o exercício de construir um sistema mais justo, menos desigual e que vise ao bem comum. Trata-se de uma construção cotidiana que articula tanto as diferentes dimensões – local, nacional e global –, como as diversas esferas − política, econômica, social, cultural etc (GUIMARÃES, 2004a).

Todavia, há de se tomar cuidado para que esse discurso não recaia em sua retórica e para que a educação não passe a ser considerada uma panaceia, pois o pensamento neoliberal se apropria desse mesmo laudatório, mediante uma perspectiva burguesa.

Torna-se necessário, portanto, repensar o sentido de cidadania amplamente praticado e buscar a conversão da ideia de tutela assistida para uma perspectiva, de fato, democrática, entendida aqui não apenas no sentido de ter direito a ter direitos, mas sim no sentido da emancipação humana. Dessa forma, corrobora-se com Loureiro (2011) quando este afirma que a cidadania deve ser assumida como algo que se constrói permanentemente, que não possui origem divina ou natural, nem é fornecida por governantes, pois se constitui ao dar significado ao pertencimento do indivíduo a uma sociedade em cada fase histórica.

CIDADANIA E PARTICIPAÇÃO: INTRA E INTERELAÇÕES

As noções de participação e cidadania mantêm entre si uma estreita relação. Elas foram selecionadas porque são, na perspectiva aqui adotada, elementos centrais do deslocamento de sentidos, mecanismo privilegiado na disputa política travada ao redor do desenho democrático da sociedade brasileira. Tal fato, consequentemente, reflete-se nas discussões do campo da dimensão ambiental. Ademais, é importante compreender que não há Educação Ambiental sem participação política, pois ela é fundamentalmente

AMBIENTE & EDUCAÇÃO
ISSN- 1413-8638
E-ISSN - 2238-5533
v. 21, n. 1, p. 59-74, 2016

uma pedagogia de ação.

Em vista disso, salienta-se o processo de ressignificação dos sentidos da participação, colocando-a no âmbito da "participação solidária" (DAGNINO, 2004), ou seja, uma participação com ênfase na responsabilidade social, tanto na de indivíduos como na de empresas. Promove-se, desse modo, a despolitização do projeto participativo, na medida em que essas novas definições dispensam os espaços públicos onde o debate dos próprios objetivos da participação pode ter lugar. O significado político do termo e seu potencial democratizante são, assim, substituídos por formas estritamente individualizadas de tratar as questões, como é o caso, por exemplo, da desigualdade social.

> O princípio básico aqui parece ser a adoção de uma perspectiva privatista e individualista, capaz de substituir e redefinir o significado coletivo da participação social. A própria ideia de "solidariedade", a grande "bandeira" dessa participação redefinida, é despida de seu significado político e coletivo, passando a apoiar-se no terreno privado da moral (DAGNINO, 2004, p. 102).

Esses significados vêm a se contrapor ao conteúdo propriamente político da participação, tal como concebida no interior do projeto participativo, marcada pelo objetivo da "partilha efetiva do poder" entre Estado e sociedade civil (DAGNINO, 2004) por meio do exercício da deliberação no interior dos novos espaços públicos.

Junto a isso, é preciso superar a visão dicotomizada, como a que separa ser humano-natureza, no sentido de, também, superar a visão de mundo hegemônica. No viés participativo, essa visão reduz o sentido da participação em uma perspectiva de consolidação de ideais liberais e de ideias autocráticas burguesas e reforça as iniciativas individualizadas e as relações de dominação e exploração em seus princípios de opressor-oprimido.

> O ambientalismo de mercado generaliza a culpa pela degradação entre "diferentes espécies de seres humanos" (capitalistas e trabalhadores) e, através da repressão/autoritarismos e da educação, promove a internalização da ideologia dominante, a aceitação de uma visão de mundo (valores) que naturaliza a sociedade de classes, dissimulando suas contradições também através de uma concepção reducionista de meio ambiente (alienação) (NOVICKI, 2007, p. 142).

Por isso, torna-se importante (re)pensar e praticar a participação dentro do escopo crítico, para que, dessa forma, possa se concretizar a cidadania plena, em suas múltiplas dimensões, em busca de justiça socioambiental e para que seja possível negar diretamente as práticas assistencialistas e paternalistas.

Infelizmente, nota-se que, nos últimos anos, o termo "cidadania" vem sendo vulgarizado e apropriado com sentidos muito diferentes. Torna-se um termo "[...] perigosamente consensual, um envelope vazio, no qual podem tanto caber sonhos de uma sociedade de iguais, uma sociedade de direitos e deveres, quanto uma sociedade dividida por interesses antagônicos" (GADOTTI, 2010, p. 66). Ou seja, há o risco de amenizar o caráter crítico ao se aferir a apropriação neoliberal à noção de cidadania.

> A disputa política entre projetos políticos distintos assume então o caráter de uma disputa de significados para referências aparentemente comuns: participação, sociedade civil, cidadania, democracia. Nessa disputa, onde os deslizamentos semânticos, os deslocamentos de sentido, são as armas principais, o terreno da prática política se constitui num terreno minado, onde qualquer passo em falso nos leva ao campo adversário (DAGNINO, 2004, p. 97).

Existe uma tendência nos discursos sobre cidadania de considerá-la como o ter direito a ter direitos (civis, sociais e políticos), negligenciando o fato de que os próprios indivíduos podem ser sujeitos sociais ativos, agentes da existência de seus direitos e construtores de sua própria história, em suma, agentes políticos. Segundo Loureiro (2011, p. 77), "[...] os direitos não são dados, mas conquistados; a garantia formal e legal não implica que a igualdade seja praticada; e o que foi entendido como válido hoje poderá não mais o ser e vice-versa".

Para Demo (2009, p. 70):

> O conceito de cidadania possui laivos conservadores históricos, desde a postura grega, que preservava como cidadãos somente a um pequeno grupo de elite, a postura liberal, que admite como cidadãos os que possuem capital e poder, até a postura da cidadania consentida, tutelada pelo Estado e seus donos. Esta observação já é suficiente para caracterizar a importância da forma organizada, que significa entender a cidadania a partir dos interessados, dos desiguais, dos excluídos.

Acrescenta-se que, para o ideário liberal, tornar-se cidadão passa a significar a integração individual ao mercado, como consumidor e como produtor, ou seja, cidadão de consumo e de produção. Este parece ser o princípio subjacente a um enorme número

AMBIENTE & EDUCAÇÃO
ISSN- 1413-8638
E-ISSN - 2238-5533
v. 21, n. 1, p. 59-74, 2016

de programas: ajudar as pessoas a "adquirir cidadania", isto é, ajudá-las a aprender como iniciar microempresas, como tornarem-se qualificadas para os poucos empregos ainda disponíveis, etc. Num contexto em que o Estado se isenta progressivamente de seu papel de garantidor de direitos, o mercado se oferece como uma instância substituta para a cidadania (DAGNINO, 2004).

> Esse deslocamento de "cidadania" e "solidariedade" obscurece sua dimensão política e corrói as referências à responsabilidade pública e interesse público, construídas com tanta dificuldade pelas lutas democratizantes do nosso passado recente. A distribuição de serviços e benefícios sociais passa cada vez mais a ocupar o lugar dos direitos e da cidadania, obstruindo não só a demanda por direitos − não há instâncias para isso já que essa distribuição depende apenas da boa vontade e da competência dos setores envolvidos — mas, mais grave, obstando a própria formulação dos direitos e da cidadania e a enunciação da questão pública (DAGNINO, 2004, p. 108).

Nos discursos dominantes, o termo cidadania – o bom cidadão – passou a ser incorporado como mais uma ferramenta mantenedora da ordem opressora, excludente, consumista e desigual. O ideal de democracia e de cidadania para a classe burguesa e para seus gestores e intelectuais seria exatamente aquele em que os direitos são atendidos, mas sem o fortalecimento das camadas populares, ou seja, seria aquele que oferece a possibilidade de um indivíduo ter direitos sem ser cidadão (ARROYO, 2007). Acredita-se que a universalização da cidadania plena não se limita à garantia de direitos, de leis e de crescimento econômico, mas sim a:

> [...] condições objetivas e materiais justas, que assegurem a superação de padrões de Estado ditatoriais, assistencialistas e paternalistas, que inibem a participação e a ruptura com os modelos societários que criam uma tradição cultural de submissão à lógica econômica de mercado privatista (alienante) estabelecida (LOUREIRO, 2011, p. 78).

Trata-se de uma cidadania, "uma nova cidadania" (DAGNINO, 2004), engajada em um projeto de construção democrática e de transformação social. Tal projeto, assim como afirma Dagnino (2004), deve estar consubstanciado tanto no surgimento de sujeitos sociais de um novo tipo e de direitos, assim como na ampliação do espaço de atuação política. Em suma, esse projeto reconhece e enfatiza o caráter intrínseco da transformação cultural com respeito à construção da democracia.

Para a construção dessa nova cidadania, é necessária a constituição de sujeitos sociais ativos (agentes políticos) e a definição do que eles consideram ser seus direitos,

na luta pelo reconhecimento disso. Nesse sentido, é uma estratégia dos não cidadãos, dos excluídos, uma cidadania "desde baixo".

> O que está em jogo, de fato, é o direito de participar na própria definição desse sistema, para definir de que queremos ser membros, isto é, a invenção de uma nova sociedade. O reconhecimento dos direitos de cidadania, tal como é definido por aqueles que são excluídos dela no Brasil de hoje, aponta para transformações radicais em nossa sociedade e em sua estrutura de relações de poder (DAGNINO, 2004, p. 104).

Nessa perspectiva, discorrer sobre a participação é crucial para a consolidação da verdadeira cidadania, pois esta é o centro da aprendizagem política e é por meio dela que se vincula a educação à cidadania e se concretiza a cidadania em suas múltiplas dimensões (LOUREIRO, 2004b). É por intermédio da participação que o indivíduo desenvolve sua capacidade de ser "senhor de si mesmo". Entretanto, alerta-se para:

> O risco — real — que se percebe é que a participação da sociedade civil nas instâncias decisórias, defendida pelas forças que sustentam o projeto participativo democratizante como um mecanismo de aprofundamento democrático e de redução da exclusão, possa acabar servindo aos objetivos do projeto que lhe é antagônico (DAGNINO, 2004, p. 97).

Guimarães (2004a) acrescenta que a participação só ocorrerá, de fato, com a mobilização, com a motivação (ação, movimento) dos atores sociais em atuar e com o comprometimento com o processo; ou seja, o espaço da participação é imbricado com o da mobilização, e este se realiza no espaço público. Revela-se, desse modo, a importância dos movimentos sociais na concretização e na articulação da participação e da cidadania.

> A autonomia e a articulação de processos igualitários ocorrerão à medida que os movimentos sociais articulados, com base em uma educação crítica e plena (cognitiva e afetiva, política e técnica) reforçarem simultaneamente a dimensão da conquista de espaços na sociedade, explicitando conflitos e contradições minimizados ou ignorados por intermédio do discurso e da parceria pautada em consensos prévios e na instrumentalização da práxis educativa. O diálogo e o conflito fazem parte do "jogo" democrático e do processo de transformação societário (LOUREIRO, 2011, p. 84-85).

AMBIENTE & EDUCAÇÃO
ISSN- 1413-8638
E-ISSN - 2238-5533
v. 21, n. 1, p. 59-74, 2016

PRÁXIS PARTICIPATIVA E EMANCIPATÓRIA: TRILHAS PARA A DEMOCRACIA SOCIOAMBIENTAL

Ao refletir sobre a relevância da participação social na vivência de processos educativos e no sentido de buscar justiça social e exercício da cidadania, torna-se importante contextualizar a Pedagogia Libertadora de Freire (2009), com base epistemológica na Pedagogia Crítica. A compreensão crítica dos fatos, aliada à utopia da mudança e à compreensão de que mudar é difícil, mas possível, possibilita que os excluídos da história se organizem e se engajem na luta para modificá-la. Isto constitui pedagogicamente um dos instrumentos fundamentais no processo de conscientização e na possibilidade educativa dos movimentos sociais.

Para Freire (2009), o sujeito social inicia a construção de sua consciência crítica na prática social histórica. Desse modo, consciência crítica é uma situação de transformação do sujeito social e de suas relações materiais com os outros e com o mundo. É um processo de transformação do modo de pensar e agir em que a ação individual e a coletiva se imbricam em uma nova forma de ser e estar no mundo. Isto supera a regressão social fundada no neoliberalismo, o qual reafirma o paradigma disjuntivo do indivíduo submetido à lógica do mercado e do capital, submetido à participação como exercício individualizado da cidadania ("cada um fazendo sua parte") e do cidadão consumidor, o que exclui a grande parcela de não consumidores.

No entanto, a postura predominante dos indivíduos tem se limitado muitas vezes à aceitação da condição social e à espera por que seus representantes políticos, em um sentido eleitoral reduzido e limitado de participação política, possam fazer algo pelos menos favorecidos. Está-se diante de uma sociedade em colapso, em que, enfraquecidos os movimentos coletivos, somente o individualismo sobressai à custa da desigualdade social.

Destaca-se a importância da mobilização por uma democracia verdadeiramente participativa em substituição à democracia representativa de hoje. Trata-se de uma alternativa que se coloca no campo das teorias não hegemônicas e de um espaço de emancipação social pela transformação das relações de poder em relações de autoridade compartilhada. Sobretudo, vale ressaltar, assim como afirma Freire (2005), que a liderança não pode manifestar sua palavra sozinha, porém com o povo, em oposição

àquela que não o organiza, pois o manipula; não o liberta, nem se liberta, mas o oprime. Logo, a prática da participação busca aprofundar e intensificar a democracia, quer reivindicando a legitimidade da democracia participativa, quer pressionando as instituições democráticas representativas para torná-las mais inclusivas e cidadãs.

A crítica ao modelo democrático liberal não se restringe apenas à ausência de democracia, mas envolve sua insuficiência e sua ineficiência no que diz respeito à teoria e à prática de tal modelo. Dessa forma, a renovação da teoria democrática se apoia na formulação de critérios de participação que vão além do voto, visto que conduzem a uma nova ação política, a uma ação participativa que pressupõe aprendizado e construção coletiva.

Todavia, o que ocorre é a supressão e a acomodação dos conflitos (CÂNDIDO, 1970), cuja exceção é a norma para a periferia. Em outras palavras, a população se torna massa de manobra (oprimida), já que se naturalizam as desigualdades, homogeneíza-se a igualdade e se concretiza uma regressão social do "todos contra todos", da superação do pensamento coletivo pelo individualismo e da redução dos espaços públicos de discussão. A partir de então, muitos "cruzam os braços" na perspectiva da conformação de que "a vida é assim mesmo" e nada se faz para mudar ou não se resiste a regras que vêm "de cima para baixo". Fica-se, em síntese, à espera e confia-se (ou não) em que os representantes políticos saberão o que fazer.

O poder de mudança sobre o "estado de exceção"[3] não está nas mãos dos "representantes políticos". Está sim nas mobilizações sociais que reivindicam e vislumbram mudanças sociais efetivas, ou seja, está na pressão social da ação coletiva em sua dimensão política de ampliação do espaço público, espaço em que se efetiva a participação plena aqui reivindicada.

> A cultura democrática está além da implantação de uma ideologia, por exemplo, de estilo liberal, comprometida com certos pressupostos da igualdade, do Estado de direito, da equalização de oportunidades, etc. Mais que uma ideologia, construída para defesa de uma situação

[3] No estado de exceção, o capital e o trabalho são patrimonialistas, inimigos do povo, em sua imprecação. Beneficiam o neoliberalismo e as forças promotoras do desmanche, tornando-se regra geral (SANTOS, 2007). A partir do já citado desmanche, a sociedade brasileira se desconfigura mediante a repressão política, o que resulta uma espécie de guerra de todos contra todos. "Assim, em lugar de uma hegemonia que se alimentasse das "virtudes" cívicas do mercado, requer-se permanentemente coerção estatal, sem o que todo o edifício desaba [...] tanto aos olhos da sociedade quanto na prática do empresariado, a lei é a do vale-tudo" (OLIVEIRA; RIZEK, 2007, p. 29). Está-se diante de uma sociedade em colapso, em que não se faz mais movimento coletivo, ou seja, somente o individualismo sobressai à custa da desigualdade social, da pobreza e da miséria de muitos, enquanto um pequeno percentual desfruta de melhores condições de vida.

AMBIENTE & EDUCAÇÃO
ISSN- 1413-8638
E-ISSN - 2238-5533
v. 21, n. 1, p. 59-74, 2016

> conquistada, trata-se de uma cultura, ou seja, de uma situação construída e institucionalizada como regra de vida, com valor comum, como modo de ser (DEMO, 2009, p. 79).

Assim, pode-se afirmar que, apesar de alguns avanços, a participação cidadã associada a um projeto de ampliação da esfera pública depende da capacidade de cada indivíduo de ampliar a institucionalidade pública e de fortalecer a sociedade civil. Por isso, assim como afirma Brandão (2005), na perspectiva participante, o importante é conhecer para formar seres humanos motivados a transformar os cenários sociais e os destinos de suas próprias vidas, e não apenas para resolver alguns problemas locais restritos, isolados e/ou descontextualizados de sua realidade local, como o desmatamento da Amazônia, a preservação do urso polar, as enchentes em São Paulo e a extinção da onça pintada. O exercício da cidadania ambientalista vai muito além da preocupação em solucionar apenas esses problemas ambientais. O exercício dessa cidadania socioambiental crítica, contextualizada e relacional tem um caráter pedagógico.

É importante compreender que não há Educação Ambiental sem participação política, pois ela é fundamentalmente uma pedagogia de ação. Assim sendo, ao se configurar a formação do cidadão ativo como um elemento essencial para a Educação Ambiental, ressignificar o conceito de cidadania se torna importante, entendendo-a como um campo de ação política. Nesse sentido, o exercício pleno da cidadania deve se articular com uma formação crítica e emancipatória para "[...] a prática da reivindicação, da apropriação de espaços, da pugna para fazer valer os direitos dos cidadãos" (COVRE, 2006, p. 10).

Em vista disso, Adorno (2006, p. 141) afirma que "[...] uma democracia efetiva só pode ser imaginada enquanto uma sociedade de quem é emancipado". Assim, a Educação Ambiental para a formação cidadã acrescenta uma proposta educativa que visa à sustentabilidade mediante propósitos de transformação social pela participação ativa do indivíduo no coletivo.

> Numa democracia, quem defende ideais contrários à emancipação, e, portanto, contrários à decisão consciente independente de cada pessoa em particular, é um antidemocrata, até mesmo se as ideias que correspondem a seus desígnios são difundidas no plano formal da democracia. As tendências de apresentação de ideais exteriores que não se originam a partir da própria consciência emancipada, ou melhor, que se legitimam frente a essa consciência, permanecem

> sendo coletivistas reacionárias. Elas apontam para uma esfera a que deveríamos nos opor não só exteriormente pela política, mas também em outros planos muito mais profundos (ADORNO, 2006, p. 142).

Contudo, não se pode reduzir a questão da cidadania à educação formal, pois a educação não é a precondição da democracia e da participação, mas é parte do processo de sua constituição (ADORNO, 2006). Logo, o exercício da cidadania pode ser construído tanto na escola como também fora dela, e desconsiderar isso significaria reduzir o espaço da ação política apenas aos professores e aos alunos, como se o espaço público tivesse fronteiras. Ademais, a constatação dessas questões estimula pensar que a Educação Ambiental formal se realiza interligada aos movimentos sociais, pois estabelece laços entre os processos educativos formais e não formais.

Desta feita, deve-se evitar a reprodução do velho discurso simplista de que "a educação é a solução". A Educação Ambiental é elemento inserido em um contexto maior, que produz e reproduz as relações da sociedade − inclusive o embate hegemônico −, as quais, para serem transformadas, dependem de uma educação crítica e de uma série de outras modificações nos planos político, social, econômico e cultural. A Educação Ambiental e, sobretudo a educação, é um dos mais nobres veículos de mudança na história, a conquista de um direito inalienável do ser humano, mas não age isoladamente (LOUREIRO, 2011).

A TÍTULO DE OBSERVAÇÕES FINAIS

Com o intuito de contribuir para a consolidação de um campo de discussão que desvele apropriações e ressignificações de importantes categorias referenciadas por uma práxis pedagógica contra-hegemônica, capaz de intervir na realidade e contribuir com o enfrentamento da grave crise socioambiental da atualidade, desenvolveu-se este texto. Pensar e repensar essa ação contra-hegemônica que, ideologicamente, vem sendo camuflada pela lógica de mercado e do desenvolvimento é, sem dúvida, considerar um novo paradigma, uma nova ordem histórico-cultural.

Tomando como bases essas primeiras reflexões, aponta-se que (re)pensar ações participativas e, logo, emancipatórias se torna o eixo norteador e condutor para a ação em Educação Ambiental Crítica. Intenciona-se, desse modo, uma *práxis* ambiental que se dê em moldes críticos e transformadores da racionalidade dominante.

Sob uma perspectiva enraizadamente ou radicalmente crítica, que pretenda atingir o cerne da questão socioambiental e que vise à emancipação da espécie humana do "trabalho alienado", por meio de uma "educação para além do capital" (MÉSZÁROS, 2008), argumenta-se que há desafios colocados à Educação Ambiental que precisam ser considerados de maneira articulada. Eles dizem respeito às dimensões centrais da perseguida práxis socioambiental transformadora: a relação dialética entre reflexão e ação, ou seja, entre consciência ambiental e participação na esfera pública.

Em síntese, assim como defende Mészáros (2008), torna-se imprescindível a necessidade de uma contra-hegemonia gramsciana ou, em suas palavras, da "contra-internalização" da ordem social alienante, mediante uma concepção ampla de educação que abranja a totalidade das práticas político-educacionais e culturais. Além disso, Mészáros (2008) destaca a práxis, ao argumentar que a educação não deve se esgotar na importante fase de negação do capitalismo. A educação deve definir uma alternativa abrangente e concretamente sustentável, ou seja, só a práxis − ação projetada, refletida, participativa e consciente − é capaz de produzir as transformações sociais desejadas e aqui anunciadas.

Ademais, corrobora-se com a prerrogativa de que, para a concretização de ações no âmbito da Educação Ambiental Crítica, de formação do cidadão pleno e participativo, é preciso embebê-las em teorias críticas. Ou seja, se não se vincula ou não se posiciona diante das construções conceituais advindas das teorias sociais e das pedagogias críticas, a Educação Ambiental Crítica esvazia seus postulados e transforma seus discursos em jargões e suas práticas em ações contraditórias.

REFERÊNCIAS

ADORNO, T. W. **Educação e emancipação**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.

ARROYO, M. G. Educação e exclusão da cidadania. In: BUFFA, E. et al. (Orgs.). **Educação e cidadania***:* quem educa o cidadão? São Paulo: Cortez, 2007. p. 31-80.

BRANDÃO, C. R. Pesquisa participante. In: FERRARO-JÚNIOR, L. A. (Org.). **Encontros e caminhos***:* formação de educadores ambientais e coletivos jovens**.** Brasília: MMA, Diretoria de Educação Ambiental, 2005. p. 258-266.

CÂNDIDO, A. Dialética da malandragem: caracterização das memórias de um sargento de milícias. **Revista do Instituto de Estudos Brasileiros***,* São Paulo, USP, n. 8, p. 67-89, 1970.

CARVALHO, I. C. de M. **Educação ambiental***:* a formação do sujeito ecológico. São Paulo: Cortez Editora, 2008.

COVRE, M. L. M. **O que é cidadania**. São Paulo: Brasiliense, 2006.

DAGNINO, E. Sociedade civil, participação e cidadania: de que estamos falando? In: MATO, D. (Org.). **Políticas de ciudadanía y sociedad civil en tiempos de globalización**. Caracas: FACES, Universidad Central de Venezuela, 2004. p. 95-110.

DEMO, P. **Participação é conquista***:* noções de política social. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 49ª reimp. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

_____. **Educação como prática da liberdade**. 32ª reimp. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2009.

GADOTTI, M. **Escola cidadã**. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

GUIMARÃES, M. ***Educação ambiental****:* no consenso um embate? São Paulo: Papirus. 2000.

_____. **A formação de educadores ambientais**. São Paulo: Papirus, 2004a.

_____. Educação ambiental crítica. In.: LAYRARGUES, P. P. (Org.). **Identidades da educação ambiental brasileira**. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2004b. p. 25-34.

_____. Armadilha paradigmática na educação. In: LOUREIRO, C. F. B.; LAYRARGUES, P. P.; CASTRO, R. S. (Orgs.). **Pensamento complexo, dialética e educação ambiental**. São Paulo: Cortez, 2006. p. 15-29.

LOUREIRO, C. F. B. Educação ambiental transformadora. In: LAYRARGUES, P. P. (Org.). **Identidades da educação ambiental brasileira**. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2004a. p. 65-86.

_____. Educar, participar e transformar em educação ambiental. **Revista Brasileira de Educação Ambiental**, Brasília, n. 0, p. 13-20, 2004b.

_____. Teoria crítica. In: FERRARO-JÚNIOR, L. A. (Org.). **Encontros e caminhos***:* formação de educadores ambientais e coletivos jovens**.** Brasília: MMA, Diretoria de Educação Ambiental, 2005. p. 225-232.

_____. Crítica ao teoricismo e ao praticismo na educação ambiental. In: NETO, A. C,; MACEDO-FILHO, F. D.; BATISTA, M. S. S. (Orgs.). **Educação ambiental***:* caminhos

traçados, debates políticos e práticas escolares. Brasília: Líber Livro Editora, 2010. p. 136-159.

_____. Educação ambiental e movimentos sociais na construção da cidadania ecológica e planetária. In: LOUREIRO, C. F. B.; LAYRARGUES, P. P.; CASTRO, R. S. de (Orgs.). **Educação ambiental***:* repensando o espaço da cidadania. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2011. p. 73-103.

MÉSZÁROS, I. **Educação para além do capital**. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

NOVICKI, V. Práxis: problematizando consciência e participação na educação ambiental brasileira. In: LOUREIRO. C. F. B. et al (Orgs.). **A questão ambiental no pensamento crítico***:* natureza, trabalho e educação**.** Rio de Janeiro: Quartet, 2007. p. 135-171.

OLIVEIRA, F. de; RIZEK, C. S. (Orgs.). **A era da indeterminação**. São Paulo: Boitempo, 2007.

SANTOS, L. G. de. Brasil contemporâneo: estado de exceção? In: OLIVEIRA, F. de; RIZEK, C. S. (Orgs.). **A era da indeterminação**. São Paulo: Boitempo, 2007. p. 258-325.

TRAJBER, R.; MENDONÇA, P. R. (Orgs.). **Educação na diversidade***:* o que fazem as escolas que dizem que fazem educação ambiental? Brasília: Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade/MEC/UNESCO, 2006.