
PRÁTICAS EDUCATIVAS EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL A PARTIR DO DIÁLOGO ESCOLA-COMUNIDADE

Edileuza Diaz de Queiroz^()*

*Aline Lima de Oliveira^(**)*

*Mauro Guimarães^(***)*

RESUMO

Diante dos graves problemas socioambientais atuais, torna-se imprescindível a inserção da dimensão ambiental na educação, sobretudo se pautada no diálogo escola-comunidade, uma vez que se acredita ser esta uma via fundamental pela qual o cidadão torna-se consciente de seu papel no mundo. Para tanto, é preciso afirmar as metodologias participativas como processos pedagógicos dialógicos, em que se constrói o ambiente educativo na interface escola-comunidade. A partir dessa discussão, neste artigo, objetiva-se refletir sobre o espaço da Educação Ambiental no cotidiano escolar, na relação com seus diferentes e diversos atores e na comunidade em que se insere. Dessa forma, procura-se demarcar uma Educação Ambiental crítica potencializadora da construção de uma sociedade socioambientalmente sustentável e baseada em valores como o respeito à diversidade, a ética, a solidariedade, entre outros, os quais a colocam em movimento contra-hegemônico.

Palavras-chave: Educação Ambiental Crítica; Diálogo Escola-Comunidade; Sustentabilidade.

Temos observado que, a partir dos últimos decênios do século XX, transformações sociais e econômicas vêm provocando grandes modificações nas antigas formas de regulação da educação. Diante de problemas tão complexos que, a cada dia, surgem na sociedade e, conseqüentemente, no chão da escola, percebemos a necessidade de uma educação que possa contribuir para a formação de cidadãos mais reflexivos, os quais interajam nos processos decisórios que regem a sociedade.

Acreditamos na democracia, associada ao princípio participativo, como uma ferramenta essencial no processo de produção da sociedade e, para isso, a escola também precisa inspirar-se na democracia e na participação social. Nesse sentido, além de acolher quem a ela tem direito, essa instituição deve trazer para o seu cotidiano educativo o ato de dialogar com o seu público e suas origens, valorizando seus saberes, discutindo e compreendendo seus valores, necessidades e práticas, interagindo com os conhecimentos acadêmicos, dando sentidos que, não alienados de suas origens,

^(*) Discente do Mestrado em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares (PPGEduc) da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ); Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Ambiental, Diversidade e Sustentabilidade (GEPEADS); E-mail: edileuzaqueiroz@gmail.com.

^(**) Discente bolsista Capes-Reuni do Mestrado em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares (PPGEduc) da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ); Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Ambiental, Diversidade e Sustentabilidade (GEPEADS). E-mail: linezinha_blue@hotmail.com

^(***) Professor-pesquisador do Mestrado em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares (PPGEduc/DES/IM/UFRRJ); Coordenador do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Ambiental, Diversidade e Sustentabilidade (GEPEADS/IM). E-mail: guimamauro@hotmail.com.

possibilitam o desvelamento e a ampliação de suas percepções de mundo. Por fim, será possível assim contribuir com a formação de outros sujeitos sociais, que buscam a transformação significativa da sua realidade.

Nesse contexto, entendemos que uma educação que vise à formação para a cidadania deve entender o diálogo como construção humana e ainda compreender seu envolvimento na ação e na reflexão em uma relação dialética, cujas partes interagem reciprocamente. E é nesse processo que a palavra transforma o mundo. De acordo com Freire (2002), existir humanamente é pronunciar o mundo e transformá-lo por meio da ação-reflexão com o outro no mundo.

Como o diálogo é uma necessidade ontológica do homem, afirma Freire (2005, p. 91):

[...] o diálogo é uma exigência existencial. E, se ele é o encontro em que se solidarizam o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado, não pode reduzir-se a um ato de depositar idéias de um sujeito no outro, nem tampouco tornar-se simples troca de ideias a serem consumidas pelos permutantes.

Diante disso, observa-se que o diálogo em Freire exige um pensar verdadeiro, crítico, reflexivo e consciente, daí a relação direta com a Educação Ambiental Crítica. Para Sierra (2009), a Educação Ambiental Crítica ainda está em processo de construção e, portanto, enfrenta diversos desafios, especialmente no que diz respeito a sua inserção nos currículos. A Educação Ambiental aqui defendida não é vista como o único caminho a seguir, mas como possibilidade de se repensar a educação no contexto da relação entre sociedade e natureza.

Entendemos a perspectiva crítica da Educação Ambiental como sendo capaz de promover a compreensão dos problemas socioambientais em sua contradição histórica, ou seja, capaz de desenvolver a consciência de que há a apropriação privada de um bem comum (o meio ambiente), característica fundamental do modo de produção capitalista. Considera-se, por esse prisma, o meio ambiente como conjunto de inter-relações entre o mundo natural e o social, mediadas por relações desiguais e de dominação que perpassam os saberes locais e tradicionais nas relações com o científico. Assim, o desvelamento de uma realidade socialmente organizada de forma desigual e excludente nas diferentes relações (sociedade X natureza; de gênero; étnicas; norte X sul; etc.) desperta uma indignação histórica mobilizadora que nos instrumentaliza para ações transformadoras da realidade.

Apesar de a Educação Ambiental vir sendo discutida, de forma mais ampla, desde a década de 1970 nas Conferências de Estocolmo e de Tbilisi, a concepção mecanicista de natureza – nos séculos

XVI e XVII – e a Revolução Industrial – no final do século XVIII – trouxeram à tona as condições para a sua emergência.

A Revolução Industrial construiu uma nova sociedade que abraçou, sem grandes questionamentos, a exploração intensiva da natureza, o adensamento de pessoas em cidades e a divisão social espoliatória do trabalho, sendo que esta última, dentre outras coisas, substituía as práticas artesanais pelas práticas mecanizadas. Essa nova forma de organização social tecnicista, calcada em uma ciência racionalista e instrumental, intensificou os processos de desmatamento, de poluição e de exploração intensiva dos recursos naturais e humanos.

Com o passar do tempo a humanidade vai afirmando uma consciência individual. Paralelamente, cada vez mais vai deixando de se sentir integrada com o todo e assumindo a noção de parte da natureza. Nas sociedades atuais o ser humano afasta-se da natureza. A individualização chegou ao extremo do individualismo. O ser humano, totalmente desintegrado do todo, não percebe mais as relações de equilíbrio da natureza. Age de forma totalmente desarmônica sobre o ambiente, causando grandes desequilíbrios ambientais. (GUIMARÃES, 2009, p. 12).

Com isso, observa-se a necessidade de um novo rumo para a sociedade, a partir do rompimento com o atual paradigma dominante e com suas conseqüentes formas de organização social, estruturadas pelas atuais e hegemônicas relações de produção e consumo que a tudo, numa relação monológica² de dominação e exploração, mercantilizam: a natureza, o trabalho, a vida, os sonhos, os desejos. Para isso, é necessária uma educação com foco na construção de novas relações entre ser humano, sociedade e natureza.

O PEDAGÓGICO DO DIÁLOGO

A preocupação com as questões ambientais e seus reflexos no meio social e natural tornou-se presente nas discussões entre os pesquisadores/educadores, a fim de tanto fornecer informações significativas, quanto contribuir na formação dos cidadãos, para que sejam capazes de promover uma relação sustentavelmente saudável entre ser humano-sociedade-natureza.

Para isso, inserir uma prática transformadora no processo educativo tem se tornado objetivo de muitos pesquisadores/educadores. A crescente difusão da Educação Ambiental no processo educacional se apresenta fragilizada em suas práticas pedagógicas (GUIMARÃES, 2004), na medida em que estas não se inserem em processos que geram transformações significativas da realidade

² No sentido unidirecional de um para o outro, propicia-se o estabelecimento de relações de poder que se expressam pela dominação e exploração.

vivenciada. Desse modo, torna-se de fundamental importância a reflexão acerca da Educação Ambiental difundida na escola como prática pedagógica e que reflete a existência de preconceitos e de posturas dicotômicas, levando à predominância de relações inconsistentes no diálogo entre escola e comunidade. A escola, que reforça atitudes conservadoras, atua, dessa forma, fechando-se em seus muros e, conseqüentemente, não dá valor e/ou voz, para quem está além deles, ou seja, para a comunidade que cerca a escola e é excluída de toda ou qualquer decisão tomada.

Nesse sentido, Morin (1996), em sua teoria da complexidade, aponta para a importância de distinguirmos as diversas dimensões da realidade, sem separá-las. Ao contrário, é importante integrá-las, considerando os efeitos de seu mútuo relacionamento. Com relação à educação para o meio ambiente, isto “significa levar em conta as influências de todos os aspectos sociais, culturais, econômicos, políticos, ecológicos, técnicos e éticos entre outros que intervêm, dinamicamente, em seu campo teórico-prático” (PETRAGLIA, 1995, citado por LIMA, 1999). A Educação Ambiental, portanto, não pode fugir de seu caráter interdisciplinar e transversal e, por outro lado, precisa adotar a perspectiva de uma “abordagem relacional” junto a tudo que a cerca (GUIMARÃES, 2006).

[...] A Educação Ambiental não transmite só o conhecimento científico, mas enfatiza e provoca a necessidade de diálogo entre todo tipo de conhecimento, inclusive com a arte, que permite ao cidadão e à cidadã uma melhor atuação e intervenção cotidiana na busca de soluções e alternativas socioambientais. (REIGOTA, 2009, p. 54).

Diante desse contexto, considera-se que a escola constitui um espaço extremamente privilegiado para o desenvolvimento da Educação Ambiental, possibilitando a realização de inúmeras ações pedagógicas, como por exemplo a organização de projetos educativos que envolvam escola e comunidade no enfrentamento dos problemas socioambientais. Para tanto, assim como afirma Campos (2006), devemos entender a Educação Ambiental não somente como resposta aos desafios atuais, mas também na perspectiva de uma educação crítica e transformadora, capaz de incentivar o desenvolvimento de valores e atitudes que conduzam os sujeitos da educação a se inserirem em processos democráticos e participativos de transformação das relações hegemônicas.

A Educação Ambiental é, por conseguinte, um componente essencial no processo de formação inicial e permanente de educadores e na educação formal e não formal, se com uma abordagem direcionada para a reflexão crítica da realidade em que está inserida. Essa Educação, com a qual se comunga neste artigo, é uma busca por contribuir para o envolvimento ativo dos diversos atores sociais e, com isso, tornar o sistema educativo mais relevante e em constante diálogo entre as áreas de conhecimento entre diversos saberes e fazeres presentes no real, entre o cotidiano escolar e a comunidade.

Para Freire (2005), o processo de educação não se completa na etapa de desvelamento de uma realidade, mas só com a prática da transformação propriamente dita. Essas duas etapas – conhecimento e transformação – formam uma unidade dialética de um movimento que se materializa na concretude do real. Reflexão-ação, imersos no cotidiano onde se vive – escola e/na comunidade –, realiza a práxis pedagógica. Nesse contexto, entende-se que a escola e a comunidade, com seus diferentes atores, são mediadoras das ações políticas em seus cotidianos, tornando-se elementos fundamentais para concretizar a proposta de educação na perspectiva democrática e participativa.

A perspectiva de aproximação escola-comunidade guarda uma profunda relação com a constituição de uma sociedade democrática. Sendo assim, esse diálogo torna-se elemento fundamental na organização de um sistema participativo e democrático de educação, superando a visão hierárquica dos conhecimentos trabalhados na escola (conteúdos curriculares) sobre os saberes populares (relação hegemônica de dominação). A partir da ruptura de visões dicotômicas, as quais unicamente estabelecem relações unidirecionais, o estreitamento dos vínculos comunitários possibilitaria ressignificar a escola e a educação, já que seriam acolhidas novas relações entre os novos grupos de interesse que nela venham a ingressar. Assim, haverá a possibilidade de esses novos sujeitos se construírem como atores, integrando outras identidades e outros saberes, os quais, na diversidade presente no ambiente educativo, manifestariam liberdade e formas de intervir no meio ambiente resistindo ao modelo hegemônico.

De forma recíproca, a escola, na perspectiva dialógica, com sua intencionalidade educativa em interação com a comunidade, pode levar conhecimento, criticidade, mobilização e práxis transformadora para seus atores – educadores/educandos e educando/educadores (FREIRE, 2005). Assim, se estabelece o princípio da dialogicidade e seu extremo caráter pedagógico da relação escola-comunidade, inserindo-se no movimento contra-hegemônico e constituidor do novo no fazer pedagógico.

IMPLEMENTAÇÃO DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL ATRAVÉS DO DIÁLOGO

A tarefa da educação é formar seres humanos para o presente, para qualquer presente, seres nos quais qualquer outro ser humano possa confiar e respeitar, seres capazes de pensar tudo e fazer tudo o que é preciso como um ato responsável a partir de sua consciência social. (MATURANA & REZEPKA, 2001, p. 10).

A Educação Ambiental, a partir de uma abordagem relacional e dialógica e direcionada para a reflexão crítica da realidade em que se insere, contribui para o envolvimento ativo dos diversos atores sociais.

Nesse viés, destaca-se a importância da inserção de novas práticas educativas de inclusão da comunidade no cotidiano da escola. Com isso, potencializa-se o movimento de mobilização e diálogo escola-comunidade no sentido de desenvolver: o exercício da cidadania, as ações políticas que valorizem a cooperação e a participação, a justiça social e a ambiental como uma vivência pedagógica de “escola de portas abertas” enriquecedora e educadora de professores, alunos e comunidade.

Embora seja possível reconhecer que há hoje um arcabouço teórico e legal que favorece o processo de envolvimento dos diversos atores nas variadas instâncias do sistema educativo, o avanço nessa direção ainda é insuficiente e não é algo fácil nem se faz de forma tranquila. O movimento de superação implica uma série de embates entre os que atuam na escola querendo promover essa integração escola-comunidade e os que não querem mudar (afinal, “isso vai dar mais trabalho”), o que revela a dificuldade da implantação de medidas contrárias à lógica disjuntiva dominante.

Acreditamos que lutar pelo diálogo escola-comunidade pode ser um importante caminho de inserção da Educação Ambiental crítica, emancipatória e transformadora no processo educativo. Portanto, para isso, torna-se relevante o uso de metodologias participativas, no sentido de estreitar as relações sociais dos que também se comprometem com a busca de uma sociedade ambientalmente sustentável, pautada no respeito ao outro (indivíduo/natureza), na igualdade de oportunidades, na cidadania e na ética.

Entendemos que a participação hoje é (re)significada na esfera do senso comum e está presente nos discursos políticos, científicos e empresariais. Além disso, também é considerada como superação dos males da sociedade em prol de aspectos positivos de cidadania, democracia, inclusão social, entre outros, em uma retórica ideológica homogeneizadora. No entanto, como afirma Sawaia (2001, p. 119) a respeito do termo, “em uma observação empírica mais detalhada, o que mais se evidencia é a polissemia”.

Por isso, torna-se tão importante pensar e disputar o sentido de participação, não como a soma de ações individuais – como o sentido que sustenta a ideia de voluntariado enquanto ação ética desvinculada de sua dimensão política –, mas sim como uma ação transformadora e emancipatória que, em um “movimento coletivo conjunto”, vai além da soma das partes (GUIMARÃES, 2004). Isto é, trata-se de um tipo de participação que assume uma práxis individual e coletiva em busca da superação da “ideologia dominante”³ e em busca da construção da justiça socioambiental.

Privilegiar o trabalho coletivo implica discutir, por exemplo, algumas relações de poder institucionalizadas, partindo desde a revisão dos processos de tomada de decisões até a reflexão sobre

³ A expressão utilizada remete a termos utilizados por Marx e Engels, por exemplo na obra em “A ideologia Alemã”.

uma relação menos hierarquizada entre saberes, de forma que possamos garantir a participação máxima de todos os atores. Privilegiar o coletivo implica diretamente a extinção de privilégios individuais, ou seja, implica repensar a atual organização social e suas relações de produção e consumo.

Logo, as metodologias participativas de caráter relacional pressupõem que os conteúdos das diferentes áreas de conhecimento na escola estejam em processo de reelaboração de experiências, conceitos, significados e sentidos, ao passo que o conhecimento reelaborado, na junção com os saberes presentes na comunidade, sejam uma compreensão mais complexa aplicada à realidade com o intuito de transformá-la. Essa transformação se dará na medida em que o equilíbrio local sustentável for atingido pela modificação da relação ser humano-sociedade-natureza e pela ampliação de consciências por parte dos sujeitos individuais e coletivos em prol da construção de relações mais integradas. No caso, trata-se de novas relações que superem o atual contexto de dominação e exploração estabelecido como padrão de relação na atual organização social.

De acordo com Lopes (1990, citado por GUIMARÃES, 1995), os objetivos gerais para o planejamento participativo em EA são: participação ativa dos sujeitos, unidade teoria-prática, realidade concreta como ponto de partida e busca por atingir o fim mais amplo da educação. Nesse caminho, a realização de metodologias participativas na Educação Ambiental vai ao encontro do surgimento de práticas pedagógicas inovadoras que rompam⁴ com posturas hegemônicas disjuntivas e comportamentalistas individualizantes. A inserção de práticas inovadoras pode potencializar a perspectiva crítica da Educação Ambiental, a partir de um “movimento coletivo conjunto”, e promover a participação e a formação da cidadania, a partir do exercício de intervenção na realidade e da construção de novas práticas dialógicas. Dessa forma, será possível superar o modo como vêm sendo usadas as metodologias participativas, já que estas têm se configurado como práticas simplificadoras da ação coletiva em sua dimensão política. Passam a reafirmar uma mera participação de indivíduos somados, “cada um fazendo sua parte”, sentidos esses que reforçam o *processo-hegemônico*⁵ e, na cooptação, ressignificam os valores contra-hegemônicos de participação⁶.

⁴ Utiliza-se o termo “disjuntivas” remetendo-o ao paradigma de simplificação colocado por Morin (2006), em que as “realidades chaves são desintegradas, [...] o pensamento simplificador não é capaz de conceber a conjunção do uno e do múltiplo (unitas multiplex). Ou ele unifica abstratamente ao anular a diversidade, ou, ao contrário, justapõe a diversidade sem conceber a unidade.” (MORIN, 2006, p. 12). Logo, este paradigma precisa ser superado por um outro, o da complexidade, que compreende seu objeto de estudo por meio de um pensamento integrador, considerando os conjuntos e as totalidades, unindo todos os seus objetos do seu meio ambiente.

⁵ O sentido de processo hegemônico aqui colocado é derivado da obra de Gramsci, pois aplica-se ao entendimento do modo em que a burguesia constrói, estabelece e mantém o seu domínio. A hegemonia extrapola os interesses meramente econômicos imediatos e se entrelaça aos políticos e culturais.

As práticas participativas trazidas para o cotidiano escolar, em sua postura de práxis pedagógica contra-hegemônica (GUIMARÃES, 2004) e do fazer diferente de forma consciente e coletiva, potencializam a perspectiva crítica do processo formativo em Educação Ambiental. Ao resistirem, as forças hegemônicas produzem sínteses dialéticas constituidoras do novo e transformam indivíduos e sociedade juntos. Nesse processo histórico, superam-se conflitos por meio de consensos relativos e politicamente negociados, assim como se provoca o enfrentamento conflitivo como práxis que valoriza a participação e a diversidade na constituição do embate hegemônico, defendido por Gramsci, e que acreditamos ser capaz de intervir na formulação de novas realidades.

Novas práticas escolares inseridas na comunidade resultam em mudanças no cotidiano escola-comunidade, colaborando assim para a formação de cidadãos mais críticos e contextualizados em relação ao mundo em que vivem. É por meio dessa parceria escola-comunidade, no enfrentamento de questões complexas que atingem a sociedade, na solidariedade e na convivência, que será possível alcançar uma educação que colabore com a formação de um “novo humano”, capaz de intervir democraticamente na sociedade e buscar uma mudança significativa nas atitudes e nas ações individuais e coletivas em relação ao ambiente.

Dessa forma, as metodologias participativas surgem como uma ferramenta importante no sentido de incentivar a mobilização social e contribuir com a superação da letargia e do acomodamento social. Nessa perspectiva crítica, vemos a Educação Ambiental e a escola como grandes potencializadoras de um processo educativo na sociedade em busca de superações e transformações sociais, para mobilizar quem está de “braços cruzados”, debruçado na janela vendo a história passar. Vale escapar da “naturalização” dos graves problemas socioambientais que passam diante dos nossos olhos, como se não tivesse outro jeito e nada se pudesse fazer para melhorar a situação.

Essa passividade e imobilismo aqui referido é fruto também de uma concepção hegemônica diretiva, assistencialista e monológica do sistema educacional brasileiro. Ao estudarmos nossa história, como fez Chico de Oliveira, entre muitos outros, provavelmente chegaremos à conclusão de que: os rumos do Brasil, em geral, sempre foram ditados “de fora para dentro e de cima para baixo”, reforçando a ideia de “estado de exceção”⁷.

⁶ Consideram-se como valores contra-hegemônicos aqueles que valorizam a participação e a diversidade como posturas políticas e ideológicas e que se originam da constituição do embate hegemônico e da disputa de sentidos defendidos por Gramsci. Nesse sentido, as mudanças partem de ações coletivas e não individuais (BOAVENTURA, 2007).

⁷ Estado de exceção que o capital e o trabalho são patrimonialistas, inimigos do povo, em sua imprecisão, beneficiando o neoliberalismo e as forças promotoras do desmanche, e tornando-se regra geral (SANTOS, 2007). A partir do já citado, o desmanche da sociedade brasileira se desconfigura, por meio da repressão política, resultando em uma espécie

Refletindo sobre tudo isso, destacamos a importância da compreensão crítica dos fatos, aliada à utopia da mudança, aliada ao saber de que mudar é difícil, mas possível, aliada à possibilidade de que os excluídos, ou não, da história se organizem e se engajem na luta para modificar a realidade. Para Freire (2000), quando o sujeito social inicia a construção de sua consciência crítica, o faz numa prática social histórica, no sentido de que educar é essencialmente um ato político. Assim, via educação, conscientização e participação popular, Freire aponta caminhos para a transformação de nossa política social, em busca da liberdade de ir e vir que se consolida no direito de cidadão de cada um de nós, tornando-se “*instrumento de libertação*” humana e não de domesticação (GADOTTI, 1999, p. 19).

Desse modo, consciência crítica é uma situação de transformação do sujeito social, de suas relações materiais com os outros e com o mundo, estando aí intrínseca a Educação Ambiental que defendemos. Para tanto, o educador comprometido com essa causa constrói o ambiente educativo de sua práxis a partir também da implementação de metodologias participativas, no sentido de buscar sucesso no diálogo em um processo pedagógico entre escola e comunidade. O que se propõe é o novo. Não obstante fazer diferente não seja espontâneo; fazer diferente requer organização, liderança, intenção crítica, utopia, um ideal.

ÚLTIMAS CONSIDERAÇÕES

A Educação Ambiental Crítica que queremos demarcar é a que denuncia falsos consensos, os quais procuram ideologicamente afastar aquilo que contesta esta ordem, reprodutora das relações desiguais e exploratórias, e, ao mesmo tempo, parte para o embate pela hegemonia de uma nova realidade a ser construída, e que seja socioambientalmente justa e equilibrada (GUIMARÃES, 2000).

Por meio da parceria, da solidariedade, da convivência e do enfrentamento de questões complexas que atingem a sociedade, acreditamos ser possível alcançar uma educação que forme o cidadão por completo e para a vida. Destacamos a importância da inserção de novas práticas pedagógicas no cotidiano da escola, como as aqui descritas, pois são potencializadoras de um movimento de mobilização e diálogo entre a escola e o seu entorno. Observamos, ainda, que se faz urgente uma reflexão-ação sobre os currículos e os projetos político-pedagógicos escolares, como um

de guerra do 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, 2007, p. 29). Estamos diante de uma sociedade em colapso, em que não se faz mais movimento coletivo, somente o individualismo sobressai, à custa da desigualdade social, da pobreza e da miséria de muitos, enquanto um pequeno percentual desfruta das melhores condições de vida, em detrimento da maioria.

compromisso de luta dos que acreditam que a inserção da Educação Ambiental nesse debate é de vital importância. Acreditamos que, na transformação da realidade do cotidiano escolar está também a luta pela transformação da sociedade, ainda mais se a escola dialoga com seu mundo imediato: sua comunidade.

Este é o objetivo que nos leva a acreditar que, pela perspectiva dialógica da Educação Ambiental Crítica e pelo movimento histórico dialético constituinte da realidade, é possível a formação de um novo cidadão preocupado em contribuir com a construção de outro modelo de sociedade, pautado na solidariedade, na reflexão crítica e nas ações coletivas. Assim, é também possível o objetivo de uma nova relação ser humano-sociedade-natureza, a qual engendra e é engendrada pelo movimento contra-hegemônico.

A ultrapassagem do capitalismo implica enfrentar, no plano da práxis, o pântano contraditório da dialética do velho e do novo. Como nos ensina Gramsci, velho que não quer morrer e novo que necessita nascer. Ou se começa a utopia (o outro lugar) aqui e agora no plano da contradição ou a teoria vira escolástica e no lugar da luta contra-hegemônica, nos limites impostos pela realidade e pelas forças que querem mudá-la, ficaremos à espera escatológica da revolução como juízo final. (FRIGOTTO, 2009, p. 185).

REFERÊNCIAS

- BOAVENTURA, S. S. Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia dos saberes. In: *Revista Crítica de Ciências Sociais*. Coimbra (Portugal), n. 78, p. 3-46, out. 2007.
- CAMPOS, R.A. *A educação ambiental e a formação do educador crítico: estudo de caso em uma escola da rede pública*. 2006. 110 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências Sociais Aplicadas, Pontifícia Universidade Católica. Campinas: Pucamp, 2006.
- FREIRE, P. *Educação como prática da liberdade*. 24. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2000.
- _____. *A pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.
- FRIGOTTO, G. A polissemia da categoria trabalho e a batalha das ideias nas sociedades de classe. In: *Revista Brasileira Educação*. Rio de Janeiro, v.14, n. 40, p. 168-194, jan./abr. 2009.
- GADOTTI, M. Paulo Freire: da ‘pedagogia do oprimido’ à ‘ecopedagogia’. In: *Cadernos pensamento Paulo Freire*. São Paulo, Instituto Paulo Freire, 1999.
- GHANEM, E. G. G. *Educação escolar e democracia no Brasil*. 2000. 222 p. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo. São Paulo: USP, 2000.
- GUIMARÃES, M. *A dimensão ambiental na educação*. 9. ed. Campinas, SP: Papirus, 2009.
- _____. *Os caminhos da educação ambiental: da forma a ação*. Campinas, SP: Papirus, 2006.
- _____. *A formação de educadores ambientais*. Campinas, SP: Papirus, 2004.
- _____. *Educação ambiental: no consenso um embate?* Campinas, SP: Papirus, 2000.
- LIMA, G. F. C. Questão ambiental e educação: contribuições para o debate. In: *Ambiente e Sociedade*. Campinas, SP: Nepam/Unicamp, ano II, n. 5, p. 135-153, 1999.

-
- LOPES, A. O. Repensando a didática. In: GUIMARÃES, M. (Org.). *A dimensão ambiental na educação*. 4. ed. Campinas, SP: Papirus, 1995.
- MARX, K.; ENGELS, F. *A ideologia alemã*. São Paulo: Martins Fontes, 2002.
- MATURANA, H.; REZEPKA, S.N. *Formação humana e capacitação*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.
- MORIN, E. *Introdução ao pensamento complexo*. Porto Alegre, RS: Sulina, 2006.
- _____. *Ciência com consciência*. São Paulo: Bertrand Brasil, 1996.
- OLIVEIRA, F.; RIZEK, C.S. (Orgs.). *A era da indeterminação*. São Paulo: Boitempo, 2007.
- REIGOTA, M. *O que é educação ambiental*. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 2009.
- SANTOS, L. G. de. Brasil Contemporâneo: estado de exceção? In: OLIVEIRA, F. ; RIZEK, C.S. (Orgs.). *A era da indeterminação*. São Paulo: Boitempo, 2007. p. 258-325.
- SAWAIA, B. Participação social e subjetividade. In: SORRENTINO, M. (Org.). *Ambientalismo e participação na contemporaneidade*. São Paulo: Educ/Fapesp, 2001. p. 115-134.
- SIERRA, D. F. M. *Os sentidos outorgados por docentes de cursos de licenciatura sobre educação ambiental como possibilidade para se pensar a formação de professores*. 2009. 186 p. Dissertação (Mestrado em Educação para a Ciência), Faculdade de Ciências, Universidade Estadual Paulista. Bauru: Unesp, 2009.

ABSTRACT

Faced with the grave social and environmental problems today, it is essential to the inclusion of environmental education, especially if based on school-community dialogue, since this is believed to be a key means by which the citizen becomes aware of its role in world. For this, we must affirm the participatory methodologies as dialogic pedagogical processes, which builds the educational environment in school-community interface. From this discussion, this article aims to reflect on the area of environmental education at school, in relation to their different social actors and the community in which it operates. We sought to demarcate a critical environmental education potentiator of building a society socially and environmentally sustainable and based on values such as respect for diversity, ethics, solidarity, among others, which pose a counter-hegemonic movement.

Key words: Critical Environmental Education, School-Community Dialogue, Sustainability

Recebido em outubro de 2010

Aprovado em abril de 2011