

EDUCAÇÃO AMBIENTAL LIBERTADORA: CIDADANIA AMBIENTAL DE MÃOS DADAS COM PAULO FREIRE

Luciana Cardoso de Aguiar¹
Vanilde Baggio Moraes²

RESUMO

O papel desempenhado pelo cidadão precisa ser redefinido, a fim de se fazer frente às diversas exigências da atualidade, especialmente no que se refere ao meio ambiente. O modelo clássico de cidadania, como exercício de direitos dentro do Estado, há muito se encontra superado, tendo em vista que a sustentabilidade deve estar atrelada à planetaridade, à visão de todo. Nesse contexto, surge o conceito de cidadão do mundo, de cidadania planetária, sendo o alcance desse redimensionamento ligado necessariamente à educação, como alicerce fundamental para consciência e tomada de postura do homem como sujeito ativo transformador, a partir da aplicação de uma educação ambiental fundada na teoria da libertação de Paulo Freire, pela qual o educador contribui para a transformação do homem e também da realidade.

Palavras-chave: Educação ambiental. Sustentabilidade. Cidadania.

1 INTRODUÇÃO

O presente estudo almeja dar início à construção de um conceito adequado de cidadania a partir da aplicação de uma educação ambiental fundada na teoria da libertação de Paulo Freire. De modo mais detalhado, pelo viés da prática de uma educação ambiental

¹ Mestre e Doutoranda em Direito pela Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC.

² Pós-Graduada em Educação a Distância: Gestão e Tutoria – Uniasselvi.

libertadora, questiona-se a possibilidade de redefinição do conceito de cidadania.

A crise ambiental é assunto constantemente debatido entre os cidadãos em todo o mundo. O meio ambiente tem sentido fortemente os efeitos da pressão das atividades humanas e cada vez mais se compreende que esses efeitos não se limitam a apenas uma parte do planeta Terra.

Nos dias atuais, todo nosso sistema de valores está pautado em uma ética antropocêntrica e, sendo assim, nossa visão de mundo é por ela orientada. O Homem resiste à ideia de que para sobreviver precisa mudar radicalmente sua relação com o meio ambiente.

A partir da constatação da crise ambiental e de seus múltiplos fatores, a sustentabilidade tornou-se um tema para "pensar não só o planeta mas também a educação" (GADOTTI, 2005, p. 60), tendo em vista a noção de que sustentabilidade não se refere apenas à biologia, economia ou ecologia, vai muito além, relaciona-se com a ligação que se mantém com os outros e com a natureza.

A educação então assume papel fundamental na formação do cidadão preparado para lidar com as questões do planeta; e o educador deve ser capaz de, a partir da conscientização, contribuir para a prática transformadora.

No presente estudo, inicialmente se busca estabelecer as bases para a construção de um novo conceito de cidadania, fundada no entendimento de uma educação ambiental libertadora. Nesse caminho, passa-se à análise dos limites e possibilidades da educação ambiental, com base na concepção de Paulo Freire. Por fim, procura-se verificar a redefinição do conceito de cidadania nos moldes de uma prática transformadora da realidade.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A ligação entre consciência e educação é premissa fundamental para Paulo Freire, tanto que ele se considera “absolutamente convencido de que a educação, como prática da liberdade, é um ato de conhecimento, uma aproximação crítica da realidade [...]. Com efeito, a conscientização é isso: tomar posse da realidade” (FREIRE, 1979, p. 15-16). A conscientização exige ação contínua e transformadora, que jamais se conforma com a realidade “feita”, sob pena de serem os sujeitos “submersos numa nova obscuridade” (FREIRE, 1979, p. 16).

A ação educativa libertadora, que passa pela conscientização, de antemão reconhece que “ninguém liberta ninguém, ninguém se liberta sozinho: os homens se libertam em comunhão” (FREIRE, 2015a, p. 71).

Nesse sentido, essa liberdade é assumida com a construção do conhecimento, valorizando-se o que o sujeito traz consigo (seus valores, práticas e sentimentos) e afastando-se da relação fundamentalmente narrativa entre educador e educando.

Paulo Freire duramente ataca a chamada “concepção bancária da educação” pela qual o educador “enche os educandos dos conteúdos e de sua narração. Conteúdos que são retalhos da realidade, desconectados da totalidade em que se engendram e em cuja visão ganhariam significação” (FREIRE, 2015a, p. 80).

Nessa visão, o professor seria o depositante e os alunos os depositários, tendo mais sucesso a prática que conseguisse transferir o maior número de informações. Nesse tipo de educação não se torna possível a transformação, até porque a realidade não é refletida, não se busca a contextualização e a conscientização; por esse modelo, ao aluno é dado simplesmente reproduzir, tornando-se mero objeto do processo (FREIRE, 2015a).

Assim sendo, o educador que se apresenta no processo educativo como repositório de todo o conhecimento, sabedor de todas as coisas, reproduz um ponto de vista fatalista pelo qual as coisas são como são porque resultam de uma situação que não pode ser mudada, sendo o “futuro um dado” (FREIRE, 2016, p. 21).

Não é por outra razão que, entre os saberes necessários à educação, o autor considera que ensinar exige a convicção de que a mudança é possível e de que “o mundo não é. O mundo está sendo” (FREIRE, 2016, p. 74).

A prática educativa denota a luta contra o determinismo da história, visto que tal maneira de pensar e ver o mundo aprisiona e paralisa o homem, indicando:

A necessidade de superação da educação bancária pela qual o professor deposita o conhecimento pronto, sem possibilidade de crítica ou de formação de novos pensamentos, sendo aquela que, dentre outros reflexos, determina que o “j) o professor é sujeito do processo de formação enquanto que os alunos são simples objetos dele. (FREIRE, 1979, p. 41).

A educação comprometida com a transformação do homem e também da realidade parte do entendimento de que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as

possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção” (FREIRE, 2016, p. 47).

O homem é capaz de construir seu conhecimento, porque é dotado de inteligência, mas especialmente quando reconhecida sua autonomia. Não é possível falar em inteligência quando ausente o desafio, quando não há diálogo entre as partes envolvidas no processo. Nesse ponto, Paulo Freire (2016) reforça também como saber necessário à prática educativa o reconhecimento da autonomia do educando, para considerar tal atitude um imperativo e jamais um favor.

Para ser transformador, o diálogo precisa ser verdadeiro, ou seja, um diálogo em que os envolvidos reconhecem as diferenças e ampliam-se por meio delas, respeitando-as.

A “alfabetização política” pode-se constituir em um processo de domesticação ou de libertação do homem, sendo desumanizadora no primeiro caso. “Quanto mais refletir sobre a realidade, sobre sua situação concreta, mais emerge, plenamente consciente, comprometido, pronto a intervir na realidade para mudá-la.” (FREIRE, 1979, p. 19). Por esse ponto de vista, a educação se “confunde com o processo de humanização”, e o professor deverá “constantemente indagar-se sobre o sentido do que está fazendo” (GADOTTI, 2005, p. 71-72).

É fruto da prática educativa libertadora reconhecer o educando como sujeito do processo de educação, sujeito de direitos, e não apenas objeto ou depósito de informações desconectadas da realidade; e mais, conscientizar-se como educador é também promover a conscientização do aluno acerca da situação em que se encontra inserido, notadamente das batalhas a enfrentar, como também da plena possibilidade de mudança, de decisão, escolha e intervenção na realidade.

2.1 Bases para a educação ambiental transformadora da realidade

Muito antes de educação formal voltada à questão ambiental, Moacir Gadotti alerta que “sensação de pertencimento ao universo não se inicia na idade adulta e nem por um ato de razão”; ao contrário, “desde criança nos sentimos profundamente ligados ao universo” (GADOTTI, 2005, p. 19).

A ideia inicial de realizar educação ambiental passa necessariamente pelo estudo do conceito de sustentabilidade, notadamente porque somente é possível pensar em

educação voltada ao meio ambiental se ela ocorrer de forma sustentável.

O conceito de desenvolvimento sustentável foi utilizado pela primeira vez pela Organização das Nações Unidas (ONU) em 1979; dele se entendia que o desenvolvimento deveria ser um processo integral, formado não apenas pela dimensão econômica, mas também por dimensões culturais, éticas, políticas, sociais e ambientais.

Nos dias atuais, entende-se por desenvolvimento sustentável o resultado da conciliação entre o binômio desenvolvimento econômico (previsto no artigo 170, inciso VI, da Constituição) e meio ambiente ecologicamente equilibrado (previsto no caput do artigo 225 da Constituição).

Para além do que se pode extrair da Constituição, Juarez Freitas explica que:

O valor da sustentabilidade recomenda, como critério de avaliação das políticas públicas e privadas, a redução das desigualdades sociais e regionais, a proteção da dignidade humana e dos seres vivos em geral, assim como a intervenção reguladora contra regressivismos desequilibradores do sistema ecológico, por mais arraigados que estejam nos cérebros oligárquicos dominantes. (FREITAS, 2012, p. 110).

Em que pese a relevância do conceito, Gadotti aponta para o desgaste da expressão “sustentabilidade”, porque está altamente vinculada ao desenvolvimento em seu viés econômico. Sustenta que alguns indicam ser a combinação das expressões “desenvolvimento” e “sustentabilidade” apenas um rótulo; outros consideram tal combinação impossível, mas em essência “sustentável” seria muito mais do que uma qualidade do desenvolvimento, traduzindo-se como condição para o equilíbrio do ser humano com o universo e consigo mesmo (GADOTTI, 2005).

De modo amplo, “a sustentabilidade deve estar atrelada à planetaridade”, sendo inarredável perceber que a “atitude voltada à proteção e recuperação do meio ambiente está relacionada com o universo no qual o ser humano está inserido” (GADOTTI, 2005, p. 16).

Enrique Leff pontua que os objetivos do desenvolvimento sustentável exigem “uma mudança nos valores que orientam o comportamento dos agentes econômicos e da sociedade em seu conjunto, além da transformação do conhecimento e da inovação de tecnologias para resolver os problemas ambientais” (LEFF, 2001, p. 222).

Essa visão de todo, de planetaridade, leva à percepção da necessidade de uma pedagogia que dê conta desses desafios de pretensa totalidade, chamada de “ecopedagogia” (ou

Pedagogia da Terra), para a qual se faz imperiosa a readequação dos currículos, de modo que os conteúdos curriculares sejam “significativos para o aluno, e só serão significativos para ele, se esses conteúdos forem significativos também para a saúde do planeta, para o contexto mais amplo” (GADOTTI, 2005, p. 21).

Na obra *Discursos Sustentáveis*, Enrique Leff esmiúça seu entendimento sobre a pedagogia da complexidade ambiental, partindo da mesma raiz transformadora de Paulo Freire e Moacir Gadotti, bem como assinalando que toda aprendizagem, além de trazer uma reaproximação subjetiva do conhecimento, implica principalmente “transformação do conhecimento a partir do saber que constitui o ser” (LEFF, 2010, p. 204).

Conforme Leff, são princípios conceituais que traduzem uma pedagogia ambiental:

a) o ambiente não é só o mundo de fora; b) o saber ambiental não é conhecimento da biologia e da ecologia; c) a construção do saber ambiental implica uma desconstrução do conhecimento disciplinar, simplificador, unitário; d) a complexidade ambiental não é a complexidade do mundo; e) a complexidade ambiental ultrapassa o campo das relações de interdisciplinaridade; f) a complexidade ambiental insere o ser em um devir complexificante; g) a complexidade ambiental implica um processo de construção de saberes a partir da diferença do ser; h) a pedagogia ambiental abre o pensamento para aprender o ambiente a partir do potencial ecológico da natureza e dos sentidos culturais que mobilizam a construção social da história; i) a pedagogia ambiental é aprender a conviver com o outro, com o que não é internalizável. (LEFF, 2010, p. 205-208).

Nesse sentido, muito além dos conteúdos, a educação ambiental deve fomentar “novas atitudes nos sujeitos sociais e novos critérios de tomada de decisões dos governos, guiados pelos princípios de sustentabilidade ecológicas e diversidade cultural” (LEFF, 2001, p. 256).

A educação libertadora é, pois, aquela dirigida a promover a emancipação ou libertação do homem em seu sentido de ser sujeito de direitos e deveres, mas também sujeito do mundo, tornando-o hábil a, conhecendo sua realidade, pensar e agir de modo efetivo, promovendo sua própria humanização.

2.2 Cidadania ambiental e educação: limites e possibilidades

Além do gozo de direitos, o exercício pleno da cidadania pressupõe a assunção

de deveres. Peter Häberle elucida que “para o futuro, um desenvolvimento mais reforçado dos deveres e obrigações decorrentes da dignidade, torna-se imperativo” (HÄBERLE, 2005, p. 102).

O direito de ser reconhecido como cidadão — com todos os direitos inerentes a essa condição, muito além do simples exercício do voto — e o dever cidadão de participar ativamente da vida pública, agindo de forma transformadora, em vez de se repelirem, completam-se. Essa conexão se verifica pela introdução de um novo modelo de cidadania, exercitada e reconhecida de forma adequada com a ampliação do espaço público, garantindo-se a participação efetiva do cidadão na vontade, para vislumbrar uma cidadania consciente e ativa, para além das fronteiras do Estado, na busca do desenvolvimento do ser humano enquanto sujeito de direitos do planeta.

Tradicionalmente, a cidadania corresponde à inclusão plena do chamado cidadão no Estado, que tem por este reconhecidos e garantidos seus direitos (direito a ter direitos), inclusive em um sentido mais avançado, no que se refere à participação nas decisões políticas.

É usual organizar uma linha de conquista e posituação dos direitos fundamentais em “dimensões”. O termo “dimensão” seria mais adequado do que “geração”, porque não tem o sentido de desprezar ou ignorar as conquistas da geração anterior. A primeira dimensão de direitos se refere ao respeito às liberdades individuais (como marco histórico tem-se a Revolução Francesa, com o pensamento liberal-burguês do século XVIII), sendo a segunda relacionada com a evidenciação dos direitos sociais, culturais e econômicos, bem como dos direitos coletivos, ou de coletividade (Revolução Industrial europeia do século XIX); e na metade do século XX, foram encampados os chamados direitos de terceira dimensão, cujos titulares não são mais os indivíduos, mas grupos humanos (interesses difusos), tais como o direito ao meio ambiente e à paz (SARLET, 2004).

O conceito de cidadania e seu exercício estão em constante alteração desde a primeira dimensão de direitos, em muito superando sua definição como simples gozo de direitos, mesmo políticos (como o direito ao voto).

Além do reconhecimento de direitos e deveres em um Estado, a nacionalidade se apresenta como elemento influenciador na compreensão da cidadania, sendo este um critério limitador, visto que restringe a extensão ou reconhecimento de direitos, condicionando-os a

requisitos como hereditariedade e/ou local de nascimento.

Recentemente, concepções mais democráticas procuram afastar nacionalidade de cidadania atribuindo à segunda uma proteção transnacional, tal como os direitos humanos; “por essa concepção seria possível pertencer a uma comunidade política e ter participação independentemente da questão da nacionalidade” (BREDARIOL, 2006, p. 20).

Tal visão passa necessariamente pela análise do processo de globalização, que amplificou o conceito de cidadão, notadamente porque “questões como produção, comércio, capital financeiro, migrações, pobreza, danos ambientais, desemprego, informatização, telecomunicações, enfim, as grandes questões econômicas, sociais, ecológicas e políticas deixaram de ser apenas nacionais, tornaram-se transnacionais” (LOUREIRO, 2010, p. 28).

Traduzindo a necessidade de se assumir responsabilidades para além das fronteiras do Estado e dos critérios de nacionalidade, voltadas para o futuro, a chamada responsabilidade intergeracional forma uma nova ideia do que seria ter direitos.

É nesse contexto que nasce o conceito de cidadão do mundo, de cidadania planetária, que vem sendo paulatinamente construído pela sociedade civil de todos os países em contraposição ao poder político do Estado e ao poder econômico do mercado.

É importante considerar que não se trata de supressão radical do que se entende por cidadania — até porque “a superação conceitual implica a incorporação de elementos já construídos” (LOUREIRO, 2010, p. 28) —, mas de redefinição, para integrar outros elementos e funções, e de redimensionamento, para alargar seu alcance.

À luz de Moacir Gadotti, a cidadania planetária é uma “expressão adotada para expressar um conjunto de princípios, valores, atitudes e comportamentos que demonstra uma nova percepção da Terra como uma única comunidade” (GADOTTI, 2005, p. 23).

No que tange à cidadania ecológica e globalizada, Loureiro expõe:

A cidadania ecológica e globalizada implica, por isso, a clara noção de direitos, deveres e responsabilidades cívicas (participação qualitativa na definição desses direitos e deveres) na busca de uma sociedade sustentável, o que envolve o plano ideocultural e o político- econômico, em síntese, a cidadania plena e a ecocidadania ou, melhor dizendo, uma ecocidadania plena e de fato. (LOUREIRO, 2010, p. 30).

O alcance dessa redefinição do papel do cidadão liga-se necessariamente à educação, como alicerce fundamental para consciência e tomada de postura como sujeito ativo

transformador.

No início do ensaio “Alfabetização como elemento de formação da cidadania”, Paulo Freire pontua que “cidadão significa indivíduo no gozo dos direitos civis e políticos de um Estado e que cidadania tem que ver com a condição de cidadão, quer dizer, com o uso dos direitos e o direito de ter deveres de cidadão” (FREIRE, 2015b, p. 53).

É razoável então relacionar necessariamente o sentido de cidadão com o sentido de Estado, que é a organização política, administrativa e jurídica que investe a pessoa desta qualidade especial de fazer parte dele. O cidadão pertence ao Estado, mas a cidadania não se traduz apenas em ter os direitos reconhecidos ou em dar cumprimento aos deveres impostos. A cidadania é uma condição ativa, de fazer valer a vontade; é a possibilidade de construir e reconstruir o próprio Estado.

A tomada dessa força ativa que a cidadania manifesta dá-se a partir da conscientização e redefinição de papéis a serem desempenhados. A educação assume então seu poder político transformador; “não basta dizer que a educação é um ato político assim como não basta dizer que o ato político é também educativo” (FREIRE, 2015b, p. 55).

Nelma Baldin e Cristina Albuquerque estabelecem a educação como estratégia para afirmação da cidadania sob uma perspectiva mais ativa e responsável:

A educação afirma-se deste modo como estratégia para uma cidadania mais ativa reflexiva e responsável, potenciando a formação de um pensamento crítico sobre o mundo, a compreensão dos papéis a cumprir e das consequências de ações e omissões, a consciência das interdependências entre as dimensões locais e globais, individuais, políticas, econômicas e sociais e a compreensão empática das diferenças, complementariedades e desigualdades ilegítimas. (ALBUQUERQUE; BALDIN, 2014, p. 21-28).

Por esse viés, “ler e escrever não são suficientes para perfilhar a plenitude da cidadania [...] é necessário que a tornemos e a façamos como um ato político, jamais como um que fazer neutro” (FREIRE, 2015b, p. 68).

A neutralidade é o oposto do exercício adequado da cidadania, especialmente em matéria ambiental, porque “ninguém pode estar no mundo, com o mundo e com os outros de forma neutra. Não posso estar no mundo de luvas nas mãos” (FREIRE, 2016, p. 75).

Enrique Leff trata do processo de mudança social e emancipação da cidadania em matéria ambiental com a “reivindicação de participação popular na tomada de decisões e na

autogestão de suas condições de vida e de produção, questionando a regulação e controle social através das formas corporativas de poder e o planejamento centralizado do Estado” (LEFF, 2001, p. 256).

Faz-se necessário registrar o alerta de Gadotti, para quem pela primeira vez na história da humanidade, não por efeito de armas nucleares, mas pelo descontrole da produção, podemos destruir toda a vida do planeta. Vive-se o que por ele é chamado de era do extremismo, dos que morrem de fome e dos que morrem pelo consumo excessivo de alimentos (GADOTTI, 2005, p. 15).

Confrontado com a realidade de a humanidade ter que reconstruir o planeta, o autor supracitado aponta a necessidade de um novo paradigma que coloque a Terra como fundamento, a fim de se reverter o processo, que hoje avança do “modo de produção para o modo de destruição” (GADOTTI, 2005, p. 15).

Tal paradigma pressupõe internalizar o conceito de ambiente nas práticas educacionais e implica “a formação de consciências, saberes e responsabilidades que vão sendo moldadas a partir da experiência concreta com o meio físico e social, e buscar a parti dali soluções aos problemas ambientais” (LEFF, 2001, p. 257).

A cidadania ambiental ou planetária passa pelo entendimento de que não se trata apenas do dever de limpar os rios, despoluir o ar ou reflorestar, e sim de assumir uma nova postura voltada ao todo, ao meio ambiente como questão social.

O redimensionamento do conceito de cidadania se faz no sentido de abri-lo “à educação ampla, ao pluralismo, à solidariedade, à emancipação e à responsabilidade ética, ambiental e socialmente sustentável” (BALDIN; ALBUQUERQUE, 2012, p. 238).

É necessário compreender a questão ambiental como uma realidade complexa, que precisa ser enfrentada a partir da interdisciplinaridade, pois o modelo cartesiano, acrítico, modulado em disciplinas, não faz frente a tal conhecimento.

LEFF (2001, p. 261) adverte que “o ensino tradicional básico falha não tanto por ser disciplinar, mas por não impulsionar e orientar as capacidades cognitivas, inquisitivas e criativas do aluno, e por estar desvinculado dos problemas de seu contexto sociocultural e ambiental”.

A realidade precisa ser conhecida, dialogada e refletida criticamente, e os

envolvidos devem estar prontos a nela interferirem positivamente, devendo a pedagogia ambiental “fomentar um pensamento da complexidade que seja crítico, participativo e propositivo” (LEFF, 2001, p. 261). E mais do que isso, os cidadãos devem estar prontos para agir proativamente nos espaços públicos de decisão, fazendo refletir nas políticas públicas e comportamentos privados uma atitude de planetaridade, o que somente pode ser realizado por aquele investido de características redefinidoras do conceito de cidadania.

A educação ambiental, para que possa modificar a realidade devastada e devastadora do planeta e assim garantir participação efetiva dos indivíduos nos espaços públicos, precisa atender a alguns pressupostos, que se confundem sobremodo com pressupostos do exercício da cidadania, visto que se faz indispensável o acesso ao conhecimento, a conscientização de direitos e deveres e o direito à inclusão em mecanismos e locais de negociação (CASTRO; BAETA, 2002).

Edgar Morin identifica o papel da educação ao afirmar que “educação deve contribuir para a autoafirmação da pessoa e ensinar como se tornar um cidadão. Um cidadão é definido, em uma democracia, por sua solidariedade e responsabilidade em relação a sua pátria” (MORIN, 2000, p. 50).

Esse é o desafio da educação responsável, assumir a “tarefa de contribuir para esse processo de reconstrução, educar para que novos homens e mulheres do mundo sejam capazes de assumir essa crise civilizatória, e convertê-la no sentido de sua existência, em um reencantamento da vida e da reconstrução do mundo” (LEFF, 2010, p. 209).

A autonomia intelectual, condição inarredável para o exercício da cidadania, constrói-se a partir de uma educação que escape do mero depósito ou acúmulo de informações e conceitos, mas que, inserida na realidade que a circunda, compreenda o aprendiz como parte do processo de ensino/aprendizagem, respeitando seus conhecimentos e sua condição de “ser”, e seja dotada de elementos hábeis a possibilitar a necessária intervenção, iniciando-se pela convicção de que é possível mudar.

Para a assunção de tamanha responsabilidade, Marcos Sorrentino indica a exigência de “despertar” cada indivíduo:

Diante do paradoxo de promover uma cidadania planetária que encare o desafio de decodificar e enfrentar essa complexa matriz de fatores que ameaçam nossa existência na Terra, além de incentivar e apoiar ações locais, inovadoras e criativas para a

superação da miséria, pobreza, desemprego, niilismo e uso de drogas, entre outras questões relacionadas à luta cotidiana pela sobrevivência e pela melhoria da qualidade de vida, precisamos despertar em cada indivíduo o sentido de “pertencimento”, participação e responsabilidade na busca de respostas locais e globais que a temática do desenvolvimento sustentável nos propõe. (SORRENTINO, 2002, p. 18-19).

E esse despertar ou conscientizar somente é possível mediante a educação comprometida, crítica, inserida na realidade e pronta para enfrentá-la. Nesse sentido, infere-se que “onde quer que haja mulheres e homens há sempre o que fazer, há sempre o que ensinar, há sempre o que aprender” (FREIRE, 2016, p. 82), sendo possível afirmar que o redimensionamento do papel do cidadão está necessariamente conectado à educação, como fundamento essencial para consciência e tomada de posição como sujeito ativo transformador da realidade.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A relação entre sustentabilidade, educação e cidadania é tema objeto de discussões intensas, notadamente em face do avanço dos problemas socioambientais em escala mundial, sendo importante questionar a contribuição da educação na busca por soluções.

A divergência dos interesses postos em conflito e a complexidade das causas são fatores complicantes, considerando-se que o meio ambiente é tema que envolve uma gama de sujeitos e direitos conexos e interdependentes, que exigem uma compreensão abrangente na esfera política, econômica e jurídica.

A sustentabilidade é noção que deve permear toda atuação estatal e particular. O entendimento de que os recursos são finitos e que é necessário conservar o meio ambiente para a presente e as futuras gerações encontra abrigo na legislação, inclusive com instrumentos formais de defesa.

Ocorre que “as Constituições não podem ser impostas aos homens tal como se enxertam rebentos em árvores. Se o tempo e a natureza não atuarem previamente, é como se pretendesse coser pétalas com linhas” (HESSE, 1991, p. 17); assim, é necessário fazer nascer uma força ativa, capaz efetivamente de modificar a realidade, e tal atitude só pode ser tomada na esfera do cidadão.

A ideia de pertencimento aproxima cidadania e meio ambiente. Aquele que se

sente, reconhece-se, como parte de um todo age de modo diferenciado e é capaz de efetivamente exercitar sua condição de “ser”, de cidadão.

A educação apresenta-se como a chave para a adequada cidadania, mas não qualquer educação. Por esse caminho, Paulo Freire “nos dá as mãos” e autoriza que se viaje com ele na realização de uma educação libertadora, humanizante, que livre o homem da opressão.

É preciso educar a partir da realidade, com os “pés na vida real”, inclusive para demonstrar as desigualdades e injustiças. O autor aponta que é necessário fugir da educação bancária, acumuladora de conceitos e informações, para reconhecer a possibilidade de sonhar.

Aquele que tem consciência da realidade percebe o meio em que está inserido, a devastação ambiental que tem sido praticada, e consegue identificar seus direitos e seu dever de agir. E aqui entra a cidadania como condição para a tomada de posição e ação do homem no âmbito da defesa do meio ambiente.

A redefinição do conceito de cidadania, para torná-lo mais abrangente (muito além do direito de voto), parte da educação ambiental emancipadora, capaz de fornecer mecanismos de luta e abrir espaços para discussão pública das questões ambientais, com possibilidade de interferência para além inclusive das fronteiras do Estado, na busca do desenvolvimento do ser humano enquanto sujeito de direitos do planeta.

ENVIRONMENTAL EDUCATION EMANCIPATING: ENVIRONMENTAL CITIZENSHIP HOLDING HANDS WITH PAULO FREIRE

Luciana Cardoso de Aguiar

Vanilde Baggio Moraes

ABSTRACT

The role played by the individual need to be reset in order to cope with various demands of today, especially as regards the environment. The classical model of citizenship, such as exercise of rights within the state, long is overcome with a view that sustainability must be linked to planetary, the whole vision. In this context, the concept of citizen of the world, planetary citizenship arises and the scope of this resizing on citizenship necessarily to education as a fundamental foundation for awareness and decision-man posture as an active transformer subject,

from the application of an education environmental founded on the theory of liberation of Paulo Freire, in which the teacher contributes to the transformation of man and also of reality.

Keywords: Environmental education. Sustainability. Citizenship.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, Cristina; BALDIN, Nelma. Justiça social e justiça ambiental: pilares de uma educação global para a cidadania e para a sustentabilidade. In: **Congresso internacional territórios, comunidades educadoras e desenvolvimentos sustentável**. Coimbra, Portugal: Editora da Universidade de Coimbra, 2014. v.1.

_____. Novo paradigma do conhecimento para a sustentabilidade. In: BALDIN, Nelma; ALBUQUERQUE, Cristina (Coord.). **Novos desafios da educação: responsabilidade social, democracia e sustentabilidade**. Brasília: Liber Livro, 2012.

BRASIL. Constituição. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1988.

BREDARIOL, Celso; VIEIRA, Liszt. **Cidadania e política ambiental**. 2. ed. Rio de Janeiro: Record, 2006.

CASTRO, Ronaldo Souza de; BAETA, Anna Maria. Autonomia intelectual: condição necessária para o exercício da cidadania. In: LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo; LAYRARGUES, Philippe Pomier; CASTRO, Ronaldo Souza de. (Org.). **Educação ambiental: repensando os espaços da cidadania**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 53. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.

_____. **Pedagogia do oprimido**. 59. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015a.

_____. **Política e educação**. Organização de Ana Maria de Araújo Freire. 2. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2015b.

_____. **Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. Tradução de Kátia de Mello e Silva. Revisão técnica de Benedito Eliseu Leite Cintra. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.

FREITAS, Juarez. **Sustentabilidade: direito ao futuro**. 2. ed. Belo Horizonte: Fórum, 2012.

GADOTTI, Moacir. Pedagogia da Terra e Cultura de Sustentabilidade. **Revista Lusófona de Educação**, [S.l.], v. 6, n. 6, oct. 2009. ISSN 1646-401X. Disponível em:

<<http://revistas.ulusofona.pt/index.php/reducacao/article/view/842>>. Acesso em: 29 jun. 2017.

GADOTTI, Moacir. **Boniteza de um sonho**: ensinar-e-aprender com sentido. Curitiba: Positivo, 2005.

HÄBERLE, Peter. A dignidade humana como fundamento da comunidade estatal. In: SARLET, Ingo Wolfgang (org.). **Dimensões da dignidade**: ensaios de filosofia do direito constitucional. Trad. Ingo Wolfgang Sarlet et al. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2005. 102 p.

HESSE, Konrad. **A força normativa da Constituição**. Porto Alegre: Sergio Antonio Fabris Editor, 1991.

LEFF, Enrique. **Saber ambiental**: sustentabilidade, racionalidade, complexidade, poder. Tradução de Lúcia Mathilde Endlich Orth. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2001.

_____. **Discursos sustentáveis**. Tradução de Silvana Cobucci Leite. São Paulo: Cortez, 2010.

LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo; LAYRARGUES, Philippe Pomier; CASTRO, Ronaldo Souza de (Org.). **Sociedade e meio ambiente**: a educação ambiental em debate. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem feita**: repensar a reforma, reformar o pensamento. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000.

SARLET, Ingo Wolfgang. **A eficácia dos direitos fundamentais**. 4. ed. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2004.

SORRENTINO, Marcos. Desenvolvimento sustentável e participação: algumas reflexões em voz alta. In: LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo; LAYRARGUES, Philippe Pomier; CASTRO, Ronaldo Souza de (Org.). **Educação ambiental**: repensando os espaços da cidadania. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002.