

A DEMOCRACIA PARTICIPATIVA E OS DOCUMENTOS DO ÓRGÃO GESTOR DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL BRASILEIRA

RODRIGO BARCHI

Pós- Doutorando em Educação em Ciências pela Universidade Federal do Rio Grande - FURG, Rio Grande do Sul (Brasil). Professor do Programa de Mestrado em Educação pela Universidade Ibirapuera - UNIB, São Paulo (Brasil).

rodrigo.barchi@ibirapuera.edu.br

LISANDRA ZAGO

Doutora em Sociologia pela Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP, São Paulo (Brasil). Professor de História e Sociologia pelo Colégio de Vinhedo – CDV, São Paulo (Brasil).

zagolisandra@gmail.com.br

Resumo: A partir da análise realizada sobre os quinze documentos técnicos produzidos pelo Órgão Gestor da Educação Ambiental, entre 2005 e 2007, esse texto busca discutir as formas nas quais foi realizada a abordagem em relação aos conceitos de democracia e participação, e consequentemente sobre a democracia participativa. Na primeira parte o artigo faz uma breve discussão ao redor do conceito de democracia, especialmente no pensamento de Paulo Freire, que é um dos teóricos citados como referência nos textos dos documentos. Em um segundo momento, é abordado o quanto a educação ambiental brasileira, analisada sob o prisma de alguns de seus pensadores mais radicais, prescinde do conceito de democracia participativa de Paulo Freire para sua construção teórica, histórica e prática. A partir daí, o Órgão Gestor da Educação Ambiental é apresentado e discutido em seus aspectos institucionais e em sua responsabilidade compartilhada entre os Ministérios da Educação e do Meio Ambiente para gerir a educação ambiental brasileira, para depois cada um dos quinze cadernos serem analisados, a partir da ocorrência do conceito de democracia participativa durante os textos. O artigo é finalizado com um debate questionando se essa ocorrência fortalece e caracteriza um potencial transformativo ou se somente faz com que haja uma banalização do conceito, sendo deixados de lado tanto o devido rigor teórico quanto uma minuciosa construção conceitual.

Palavras-chave: Educação Ambiental; Órgão Gestor da Educação Ambiental; Democracia Participativa.

Abstract: Based on the analysis made of the fifteen technical documents produced by the Environmental Education Managing Agency, between 2005 and 2007, this text seeks to discuss the ways in which the approach to the concepts of democracy and participation, and consequently on participatory democracy, was carried out. In the first part, the article briefly discusses the concept of democracy, especially in the thought of Paulo Freire, who is one of the theoreticians cited as a reference in the texts of the documents. In a second moment, it is approached how much Brazilian environmental education, analyzed from the point of view of some of its most radical thinkers, detached from Paulo Freire's concept of participatory democracy for its theoretical, historical and practical construction. From that point on, the Environmental Education Managing Agency is presented and discussed in its institutional aspects and in its shared responsibility between the Ministries of Education and Environment to manage Brazilian Environmental Education, and then each of the fifteen notebooks is analyzed, based on the occurrence of the concept of participatory democracy during the texts. The article ends with a debate questioning whether this occurrence strengthens and characterizes a transformative potential or whether it only makes the concept trivialize, being left aside both the due theoretical rigor and a thorough conceptual construction.

Keywords: Environmental Education; Environmental Education Management Agency; Participatory Democracy.

Resumen: A partir del análisis realizado de los quince documentos técnicos elaborados por el Órgano de Gestión de la Educación Ambiental, entre 2005 y 2007, este texto busca discutir las formas en que se llevó a cabo el abordaje de los conceptos de democracia y participación y, consecuentemente, de democracia participativa. En la primera parte, el artículo aborda brevemente el concepto de democracia, especialmente en el pensamiento de Paulo Freire, que es uno de los teóricos citados como referencia en los textos de los documentos. En un segundo momento, se aborda cuánto la educación ambiental brasileña, analizada desde el punto de vista de algunos de sus pensadores más radicales, prescinde del concepto de democracia participativa de Paulo Freire para su construcción teórica, histórica y práctica. A partir de ahí, el Órgano Gestor de la Educación Ambiental es presentado y discutido en sus aspectos institucionales y en su responsabilidad compartida entre los Ministerios de Educación y de Medio Ambiente para gestionar la educación ambiental brasileña, para que cada uno de los quince cuadernos sean analizados posteriormente, basados en el concepto de democracia participativa durante los textos. El artículo termina con un debate en el que se pregunta si este hecho fortalece y caracteriza un potencial transformador o si solo trivializa el concepto, dejando de lado tanto el rigor teórico como una minuciosa construcción conceptual.

Palabras clave: Educación Ambiental; Órgano de Gestión de la Educación Ambiental; Democracia Participativa.

INTRODUÇÃO

A Educação Ambiental brasileira atravessa, desde o começo de 2019, um intenso desmonte, sucateamento e destruição de suas estruturas em nível federal. Principalmente após a assinatura do decreto 9672, de 2 de janeiro de 2019, que extinguiu a Diretoria de Educação Ambiental do Ministério do Meio Ambiente, não levando em consideração, inclusive, a Lei 9795/99 de Política Pública de Educação Ambiental, de 1999 – e conseqüentemente o Decreto 4281/2002, que regulamenta essa lei – que obriga ao poder público a manutenção de tal órgãos.

Tanto a Lei quanto o Decreto estabeleceram a obrigatoriedade da criação de um Órgão Gestor que seria o responsável pela implantação da Política Pública de Educação Ambiental, e envolveu os Ministérios do Meio Ambiente e da Educação. Pelo lado do primeiro, havia uma Diretoria de Educação Ambiental, submetida diretamente à Secretaria Executiva do Ministério; e pelo lado da Educação, a coordenação e gestão ocorreram através da Coordenação Geral de Educação Ambiental, sob a administração da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, também extinta no início de 2019.

A esse Órgão Gestor da Educação Ambiental, competia, entre outras ações, avaliar, apoiar, sistematizar, divulgar, promover e estimular todas as atividades de educação ambiental que tivessem o emprego de recursos públicos, além de toda regulação, levantamento e imposição de critérios para que as atividades fossem devidamente financiadas e contempladas com financiamento e apoio estatal.

Especialmente após a criação e publicação do Programa Nacional de Educação Ambiental (PRONEA), o Órgão Gestor da Educação Ambiental publicou uma série de coletânea de textos de referência para a área, em forma de livros, e também produziu 15 documentos técnicos que visavam fortalecer as bases teóricas e metodológicas que, de acordo com o próprio documento do Programa, foram construídas após uma série de conferências ao redor do Brasil, com a participação de mais de 800 educadores e educadoras ambientais em 22 estados (PRONEA, 2005), dando à Política Pública e aos documentos oficiais um caráter democrático e participativo.

Mas quais são essas características dessa democracia participativa que permeiam esse material técnico, produzido entre 2005 e 2007? Qual é o escopo teórico que sustenta a argumentação ao redor desse conceito, e que possibilitou – se é que possibilitou – à Política Pública de Educação Ambiental garantir a ampla participação popular na sua proposta institucional, se é que possibilitou?

Para tentar dar conta desses questionamentos, intencionou-se, a partir de uma análise documental, buscar a ocorrência do conceito de democracia, assim como do conceito de participação, e de uma possível compreensão daquilo que pode ser caracterizado como democracia participativa. Longe de contabilizar quantitativamente as vezes em que eles ocorrem, buscaremos fazer um rastreamento das ocorrências onde os documentos intencionaram debater ou explanar esses conceitos de modo mais abrangente, e averiguar se, neste questionamento, se esses conceitos estão próximos – como os próprios documentos atestam ter (BRASIL, 2005b, 2006c) – daquilo que podemos chamar de democracia participativa ou mesmo democracia radical em Paulo Freire.

A justificativa desse estudo no campo da Gestão da Educação Pública – sabendo-se que ele estava sob a administração tanto do Ministério do Meio Ambiente quanto do Ministério da Educação – está na preocupação sobre a construção teórica e conceitual dos materiais de referência e a sua utilização – banal ou minuciosa – de noções que, além de terem uma longa tradição nos âmbitos dos estudos filosóficos, políticos, sociais, econômicos, históricos e geográficos, não são consensuais e muito menos discurso único nestes âmbitos. É o caso da democracia, que ao ser banalizada em sua perspectiva hegemonicamente representativa, submete o escopo participativo, como sugere Salles (2014), a um mero complemento, e não como proposta outra, mais radical, ampla e antiautoritária.

Esse artigo está dividido em 4 partes: a primeira buscará discutir o conceito de democracia no pensamento de Paulo Freire (1967; 1997; 2001; 2006; 2011 e 2013), e sua contribuição ao debate no campo da educação; a segunda parte sugere o conceito de democracia em Freire como contributiva e pertinente ao campo da Educação Ambiental, especialmente a partir da leitura de Paulo Freire e das perspectivas ecologistas em educação, em especial no pensamento de Reigota (2007; 2008; 2010; 2011; 2012; 2013); a terceira parte apresentará, de modo mais minucioso, o conceito de Órgão Gestor da Educação Ambiental Brasileira, sua criação, implantação e ampliação, dando destaque especial ao período da produção desses documentos técnicos; e a quarta e última parte abordará justamente os conceitos de democracia e participação – ou quando ocorrer, democracia participativa – no decorrer dos documentos; nas considerações finais, o artigo buscará discutir como os documentos abordam esse conceito, dando ênfase ao questionamento sobre a aproximação – ou não – dessas abordagens com a noção democrática em Freire.

DEMOCRACIA E PARTICIPAÇÃO

No dossiê “Exercícios de trans-ver Paulo Freire” (ROMAGUERA, 2018), organizado pela revista *Quaestio*, do Programa de Pós-Graduação da Universidade de Sorocaba, baseado em um evento ocorrido na própria instituição em 2017 em lembrança dos 20 anos de morte de Paulo Freire, o professor Pedro Goergen (2018) abordou uma analogia entre a fala de Walter Benjamin e o anjo da História – baseada no quadro *Angelus Novus* de Paul Klee – e a experiência de Paulo Freire em Angicos.

Afirma Goergen (2018) que os escombros que se amontoam sob os pés do anjo da história, são os restos humanos dos pobres, dos excluídos, dos ignorantes, dos analfabetos. E que a tentativa de Paulo Freire, a partir de seu empenho em não somente em ajudar na leitura das palavras, mas na construção democrática de sociedades não excludentes, é a tentativa de amenizar o vendaval que vem dos céus e arrasta todos na tempestade da história.

Uma democracia radical, justa e participativa, é uma ideia muito cara ao pensamento freiriano, especialmente se pensarmos que essa perspectiva não somente o levou ao exílio, mas que também o faz ser alvo de um histérico ódio por parte de setores da sociedade brasileira que o vêem como um pária acadêmico, cujas ideias atrapalham o projeto neoliberal de hegemonia e segregação socioeconômica.

Longe de ser uma radicalidade fundamentalista, ou mero ativismo sem a práxis que em diversos textos fez questão de evocar, para Paulo Freire (2001) a democracia é uma proposta de abertura ao mundo, abertura ao outro e abertura constante ao conhecimento. Sugeriu, em diversos momentos (FREIRE, 2001, 2011, 2013) que essa democracia não pode ser somente palavra na boca de professores, mas uma construção constante nas relações entre professores e alunos, entre docentes e gestores, e entre a escola e as comunidades.

Ao escrever sobre sua experiência como secretário de educação da cidade de São Paulo, insistiu Paulo Freire (2001) na noção de democracia como esvaziamento dos centros de poder e distribuição de responsabilidades e decisões:

Não seria possível pôr a rede escolar à altura dos desafios que a democracia brasileira em aprendizagem nos coloca estimulando a tradição autoritária de nossa sociedade. Era preciso, pelo contrário, democratizar o poder, reconhecer o direito de voz aos alunos, às professoras, diminuir o poder pessoal das diretoras, criar instâncias novas de poder com os Conselhos de escola, deliberativos e não apenas consultivos e através do quais, num segundo, esperamos, é a própria comunidade local que, tendo a escola como algo seu, se faz igualmente presente na condução da política educacional da escola. Era preciso, pois, democratizar a Secretaria. Descentralizar decisões. (FREIRE, 2001, p. 74-75).

É somente a partir dessa perspectiva de democracia que é possível pensar em construções de liberdades. Mais do que uma jornada em busca de uma liberdade plena e irrestrita pensada a partir de compreensões transcendentais, a sugestão era pensar a condição de exploração e opressão pela qual é submetido o sujeito, para daí ser possível entender a liberdade em determinado contexto e incompletude. Vale lembrar também que Paulo Freire sempre alertava para o risco da busca e conquista da liberdade tornar-prática licenciosa e isenta de responsabilidades (FREIRE, 2001).

Se os sujeitos são incompletos, pois estão sempre a compor-se e formar-se em suas relações com o mundo, com as pessoas, com os outros seres, a realidade também sempre será incompleta e inacabada, e pensar na liberdade e na democracia como imposições totalizadas e fechadas impõe o risco de se criar dogmatismos políticos impossíveis de serem dialogados e próximos a doutrinas fascistas e totalitárias.

Há uma radicalidade no pensamento sobre a democracia em Paulo, em todo o contexto de sua obra, não no sentido de uma imposição extremada e fundamentalista de perspectivas políticas que tem apreço pelos totalitarismos e autoritarismos. A noção de democracia para Paulo Freire é radical justamente em seu combate às tendências centralizadoras do poder. Ela exige uma práxis política constante, ativa e amplamente participativa, que não se restringe somente às esferas oficiais e institucionalizadas de poder, mas a todas as dimensões da vida cotidiana e escolar.

E apesar da formação e militância católica de Paulo Freire, sua força política, militante e educativa está justamente naquilo que Antônio Negri (2016), ao discutir a democracia no pensamento spinozista, sugere que seja uma posição herética, adversária da ideologia¹:

Porque a “heresia” é sempre uma ruptura da ordem dos saberes e, no caso específico, um excedente positivo, o produto de uma invenção teórica que se exprime criativamente, e dessa forma exalta a singularidade ontológica do existente. (NEGRI, 2016, p. 169).

Sempre uma construção material e imanente, que, apesar da força dos discursos religiosos da vontade divina transferida aos soberanos e aos Estados, tem sua lógica sempre presente nas conexões e encontros produzidos pelas vidas cotidianas. Materialidade como heresia, imanência como resistências. Nesse sentido, Negri (2016), sugere o intelectual herético como aquele que,

¹ Há uma pertinente definição sobre aquilo que possa ser chamado de ideologia em Bobbio (1987, p. 31), quando este a sugere como uma prática de ocultamento, perante o público, dos reais motivos que empurram o poder à frente. Nas palavras de Bobbio, uma “nobre mentira” platônica, ou uma “mentira lícita”, por parte dos pensadores da razão de Estado.

longe de buscar a totalidade no pensamento, sugere uma ruptura ao pensar um encontro de saberes como um projeto comum de resistência e luta.

A democracia freiriana, amplamente abordada por ele em seus textos e relatos, sempre com o escopo participativo, dialógico, aberto e construtivo (FREIRE, 1967, 1997, 2006, 2011, 2013), assim como enaltece sua esposa e viúva, Nita Freire, na biografia (FREIRE, 2017), ao buscar justamente um impedimento às verdades instituídas e cristalizadas para procurar os saberes construídos nos encontros, é também herética, pois, longe de ser sublime e idílica, é incompleta, em expansão e constante luta. A busca pela democracia na obra de Paulo Freire estando também voltada à Pedagogia do Oprimido, nas lutas contra a exploração e à submissão do outro, é também exercício de resistência aos poderes instituídos e exercidos.

EDUCAÇÕES AMBIENTAIS E DEMOCRACIA PARTICIPATIVA

As perspectivas ecologistas em educação e as educações ambientais que levem em consideração a contribuição do pensamento de Paulo Freire e são tributárias de suas noções libertárias e democráticas, sabem que não podem prescindir da práxis e da dialogicidade para poder realizar a transformação necessária na educação de uma forma geral, a fim de evitar que a situação ambiental do planeta torne-se cada vez mais grave, a ponto de a própria vida tornar-se impraticável e insustentável.

Quando Reigota (2012) sugere as noções de perspectivas ecologistas em educação e, conseqüentemente, de educações ambientais, no plural, é porque se entende que ao impor a ideia de Educação Ambiental no singular e no maiúsculo, corre-se um totalitário risco de impô-la como ideário único. E não como uma área em constante construção e abertura, como aborda Reigota (2008, 2012, 2013), que é um dos principais pensadores da contribuição de Paulo Freire ao campo dessas educações ambientais de cunho libertário e radical, do qual essa pesquisa e texto partem para analisar os documentos dos órgãos gestores.

Ao enfatizar o compromisso político necessário no pensar e fazer educação ambiental, assim como a competência técnica para não deixar que ela se torne um mero voluntarismo sem a necessária práxis indispensável ao saber educativo, Reigota (2008) explicita que um dos conceitos sem o qual é impossível discutir e pensar a educação ambiental é justamente o conceito de cidadania. Pensada como uma das norteadoras de um projeto coletivo de combate à desigualdade, à exclusão socioambiental, à opressão e à centralização dos poderes, a cidadania

inclui, além do escopo democrático e participativo, o papel das(os) professoras(es) e educadoras(es) ambientais, na construção de sociedades mais justas e ambientalmente viáveis.

Reigota (2013) lembra, em outro momento, da importância em pensar o papel político das educações ambientais em uma perspectiva freireana, e como que suas características democráticas e libertárias foram condição obrigatória para construir o seu campo de estudo, pesquisa, ações e debate, já nos anos 80. Perspectivas que foram violadas na construção dos documentos do Órgão Gestor no que diz respeito à exclusão dos diversos setores e autores da educação ambiental em seu legado e história (REIGOTA, 2008). Rompendo, assim, com a contribuição coletiva do campo no Brasil, com a exclusão de outras perspectivas além daquelas que basearam os documentos, como será visto mais adiante, e que será acrescentado à essa discussão sobre a fragilidade conceitual no encontro entre os conceitos de democracia e participação desenvolvidos nesses textos.

Por fim, é possível ainda, pensando na contribuição de Paulo Freire às educações ambientais e às perspectivas ecologistas em educação, segundo Reigota (2013), trazer a heresia freiriana, radicalmente democrática e participativa, ao sugerir que é indispensável, na construção das educações ambientais, a contribuição tanto daqueles que “vem das margens” (REIGOTA, 2010; 2011), que vem de baixo (MACHADO; MORAES, 2019), do subterrâneo (PROENÇA, 2018), que recusam a ecologia como ferramenta de controle (CORREA, 2012) ou até mesmo das trevas (BARCHI, 2018).

Essa colaboração, por mais que não tivesse estado presente nas perspectivas macro da construção da educação ambiental brasileira em seu escopo institucional, através dos documentos dos órgãos gestores ou mesmo outros materiais de referência², estabelece seu protagonismo ao levar em conta as micropolíticas cotidianas e a construção “bio:gráfica” (REIGOTA, 2012) dos educadores e educadoras ambientais. Sem essas “singularidades ontológicas dos existentes” (NEGRI, 2016), as educações ambientais não poderiam ser construídas em uma perspectiva democrática freiriana, pois não haveria as multiplicidades e os saberes múltiplos a serem dialogados. Nesse sentido é que a análise dos documentos do Órgão Gestor da Educação Ambiental buscará o conceito de democracia como fundamento ou suporte teórico conceitual da área. Conforme for apresentando os cadernos e a ocorrência do conceito de democracia após a varredura nos documentos, buscaremos observar onde há uma concepção

² Entre esses documentos, estão aqueles organizados por Layrargues (2004), Ferraro Júnior (2005, 2007), e Mello e Trajber (2007), além do texto de Czapski (2008), que não enfatiza com a mesma abrangência as diferentes matizes da educação ambiental brasileira, sugerindo as perspectivas não alinhadas quase que exóticas e impraticáveis em larga escala.

mais participativa, representativa, ou somente onde aparece como uma banalidade conceitual e/ou clichê.

O ÓRGÃO GESTOR DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL

Instituído somente em 2002 (BRASIL, 2002), três anos após a promulgação da Lei que impõe ao Governo Federal a sua implementação (BRASIL, 1999), o Órgão Gestor da Educação Ambiental Brasileira era dirigido pelos ministros das pastas federais de Meio Ambiente³, e Educação⁴ – e, portanto, submetido às orientações do Conselho Nacional de Meio Ambiente e do Conselho de Educação – e estava completamente inserido na Política Nacional de Educação Ambiental.

O Órgão Gestor passou a ter grande poder sobre a realização da Educação Ambiental no país, tendo como iniciativa e ação a centralização das ações, das metodologias e até das perspectivas teóricas de referência. Tinha em vista a responsabilidade pela avaliação e intermediação dos materiais e projetos produzidos, a sistematização e promoção de parcerias, o levantamento de todas as informações possíveis sobre a Educação Ambiental no país, a indicação de critérios e métodos para avaliar os projetos, a sistematização das fontes de financiamento e os critérios de sustentabilidade que pautavam os projetos.

Layrargues (2009) sugere que a Política Nacional de Educação Ambiental, antes da criação do Órgão Gestor, não seria capaz de responsabilizar ninguém pelo não cumprimento da lei e pela não implantação da Política Pública. E mesmo após a criação, a possível punibilidade seria feita à sociedade como um todo se houvesse o fracasso da empreitada, devido às consequências nefastas em relação ao meio ambiente. Ainda indica que para pensar a Política Nacional de Educação Ambiental em sua relação com o poder, é preciso analisar o contexto de criação dessa política e conseqüentemente do órgão para saber se sua institucionalização se deu após uma longa luta de conquista de espaços ou se houve somente uma concessão de espaço por parte do poder instituído (LAYRARGUES, 2009).

Argumenta Layrargues que essa análise poderia levar a compreender a arquitetura do poder na Educação Ambiental, além dos seus jogos políticos de concessão e permissão. Apesar de suas observações e críticas, o texto de Layrargues consiste uma abordagem quase que complacente –

³ A partir da Diretoria Executiva de Educação Ambiental.

⁴ No âmbito da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade, Inclusão (SECADI)

devido à constante defesa de um controle estatal intenso sobre as ações em educação ambiental – em um momento em que o Ministério do Meio Ambiente não conseguia mais nem reagir aos constantes ataques de alas mais desenvolvimentistas do governo⁵, e também não conseguia responder às acusações de complacência com obras de significativa destruição ambiental, como a as pesadas críticas que Reigota (2008) havia acabado de realizar.

A institucionalização da educação ambiental pode, portanto, ser vista como um avanço por um lado, já que a educação ambiental no Brasil passava a atender institucionalmente não somente os Tratados e Compromissos Internacionais em relação ao campo, mas também promovia uma vitória política dos educadores ambientais, que especialmente nos anos 80 e 90 promoveram enormes esforços para que ela fosse reconhecida como preocupação institucional. Risco de outro, já que, ao associar-se aos projetos político-econômicos de governos neoliberais de maior ou menor intensidade (BARCHI, 2016; MACHADO e MORAES, 2019), a educação ambiental não poderia cumprir, na prática, as transformações necessárias que reivindicava, pois tinha não somente na militância de seus pioneiros nacionais, mas na própria orientação dos documentos do Órgão Gestor, uma grande contestação ao capitalismo contemporâneo, de cunho predatório e quase barbárico. Além disso, e retornando às perspectivas democráticas em Paulo Freire, a demasiada centralização poderia promover processos de autoritarismos que não condizem com as perspectivas participativas da educação ambiental.

Mas ao tornar-se uma instituição real, o Órgão Gestor passou a produzir uma série de documentos de referência, que serviriam não somente para determinar os critérios da institucionalização da educação ambiental brasileira, mas também para divulgar uma série de eventos, atividades, pesquisas e ações promovidas em seu âmbito. Os quais serão apresentados a seguir.

⁵ Como o braço de ferro entre a ex-ministra do Meio Ambiente, Marina Silva, e o ex-ministro da então Secretaria Especial de Assuntos Estratégicos, Paulo Mangabeira Unger, devido ao Plano Amazônia Sustentável, que ficou nas mãos do segundo, levando à renúncia de Marina em maio de 2008.

OS DOCUMENTOS DO ÓRGÃO

O primeiro documento (BRASIL, 2005a) apresenta as Comissões Estaduais Interinstitucionais de Educação Ambiental. Sua intenção é dar subsídios à criação de comitês compostos por diversos agentes do setor público, das mais diversas esferas institucionais, que possam, de modo integrado e amplo, coordenar as atividades de Educação Ambiental. Nesse documento, o apelo à democracia e à participação é constante o tempo todo, sendo que na página 8, existe uma breve conceituação sobre a democracia participativa, na qual a sociedade OPINA e assume parcela de responsabilidade junto ao poder público. Em diversos momentos, o chamado à participação e à descentralização do poder é realizado, como nas páginas 10, 11 e 13. No entanto, não há o aprofundamento teórico e conceitual sobre o conceito de democracia participativa, somente a sugestão da ação.

O segundo documento (BRASIL, 2005b) trata do Programa de Educomunicação Socioambiental, dedicado às estratégias e instrumentos de divulgação e circulação das informações relativas à questão ambiental. A intensão desse processo, de acordo com o documento na página 9, é promover a democratização da informação relativa à Educação Ambiental, através da comunicação ambiental, baseada “(...) nos princípios da democratização, promoção da autonomia e emancipação” (BRASIL, 2005b, p. 9), sem as quais não há inclusão no direito à comunicação. Portanto, para o documento, comunicação como direito à informação ambiental. Nesse caderno, na mesma página 9, o documento promove uma discussão sobre o conceito de educomunicação e um aprofundamento das justificativas sobre sua importância à democracia e participação, que traz à tona o diálogo entre Paulo Freire e Martin Buber, passando por Habermas e Foucault.

O terceiro caderno (BRASIL, 2005c) traz uma consulta pública sobre o Programa Nacional de Educação Ambiental, realizada junto a 317 entidades, que foram divididas em 12 categorias (empresas, ONGs, escolas, entidades de classe, entre outras). Nas considerações finais, há uma indicação breve (BRASIL, 2005c, p. 12) ao caráter democrático da pesquisa, já que a mesma serviria tanto para orientar o Órgão Gestor em suas atividades futuras, quanto para a sociedade se apropriar do controle social das ações governamentais.

O quarto documento (BRASIL, 2005d), intitulado “Década da Educação para o Desenvolvimento Sustentável” é outro relatório, de uma pesquisa aplicada durante o V Fórum Brasileiro de Educação Ambiental, que ocorreu em Goiânia, em novembro de 2004, e o conceito de democracia aparece muito menos durante o texto, que dá grande destaque ao conceito de

desenvolvimento sustentável. Tanto que o termo educação ambiental praticamente aparece com menos frequência que o conceito de EDS, ou educação para o desenvolvimento sustentável. Há um grande espaço do caderno dedicado à discussão – talvez enaltecimento seja o melhor termo – sobre a Década das Nações Unidas da Educação para o Desenvolvimento Sustentável (2005-2014), e busca atrelar e associar a educação ambiental brasileira ao escopo teórico sugerido pela UNESCO.

O Programa Latino-americano e Caribenho de Educação Ambiental é o foco do quinto documento técnico (BRASIL, 2005e). A proposta de integração regional e um programa em comum para os países envolvidos, como forma de fortalecimento das políticas públicas em educação ambiental é amplamente enaltecido e desenvolvido nesse caderno. É um dos documentos onde os conceitos de democracia e participação menos aparecem, pois o enfoque manteve-se no conceito de desenvolvimento sustentável. Entre os objetivos centrais não aparece o conceito de democracia, que só é citado em um dos objetivos específicos. O conceito de desenvolvimento sustentável é constantemente citado, especialmente sob a perspectiva do Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente (PNUMA) e suas perspectivas próprias de Educação para o Desenvolvimento Sustentável, o qual, de acordo com o documento, e mesmo sendo ambígua – por servir a diversos interesses – é bem aceito (BRASIL, 2005e) e mostra-se como caminho viável para impedir a trajetória de catástrofe para a qual o planeta parece caminhar. Mais adiante, na página 20, o documento cita o rechaço latino-americano pelo conceito de desenvolvimento sustentável, considerado, principalmente, colonialista⁶.

O Movimento Sharing Nature aparece no sexto documento (BRASIL, 2006), e apresenta as ações e propostas do mesmo para a integração entre “o homem e a natureza”, que foram desenvolvidas pelo movimento, tendo como intenção e objetivo realizar uma série de atividades de aprendizagem para a sensibilização sobre e na natureza. É o documento menos técnico, e dá à educação ambiental mais um caráter místico e esotérico do que necessariamente político e social que os documentos vinham apontando.

O sétimo documento é o Portfólio do Órgão Gestor (BRASIL, 2006b), e enumera uma série de ações e atividades desenvolvidas pelo órgão durante os três anos anteriores. Nesse documento, apesar de novamente evocar de modo enfático os conceitos de democracia e participação, mais uma vez não levam o conceito à fundo, relacionando muito brevemente a democracia com a participação das comunidades, especialmente nos programas de Municípios

⁶ LAYRARGUES (1998) e REIGOTA (2007) realizam pertinentes análises sobre as implicações do contexto da sustentabilidade sobre a educação ambiental no contexto brasileiro.

Educadores Sustentáveis e na Educomunicação Socioambiental, onde a ideia de liberdade de expressão é levantada como principal carro chefe para a emancipação.

No caderno seguinte, sobre o “Programa Nacional de Formação de Educadores Ambientais: por um Brasil educado e educando ambientalmente para a sustentabilidade” (BRASIL, 2006c), a questão democrática é discutida com um pouco mais de ênfase, evocando, inclusive, o termo educação libertária – que é trazida com uma evidente fragilidade conceitual, não havendo diálogo nem com a larga tradição no pensamento anarquista (GALLO, 2008), quanto nas próprias propostas de Paulo Freire – para dar um aspecto menos burocrático e secundário, como foi discutida nos dois últimos cadernos. Na concepção político pedagógica, o caderno traz uma série de princípios básicos da educação ambiental que se sugere como a mais adequada para atender ao Tratado de Educação Ambiental para as Sociedades Sustentáveis, mas não discute a fundo nenhum deles, e muito menos referências teóricas estão disponíveis no fim do documento para que um adensamento sobre os mesmos pelo leitor.

Temas como Alteridade, Pertencimento, Hermenêutica ou Justiça Ambiental, ou mesmo estratégias metodológicas como Pedagogia da Práxis, Coletivos Educadores, Círculos de Cultura e Comunidades Interpretativas, aparecem e desaparecem de modo muito instantâneo no documento, e em nenhum momento são sequer explicados ou seus teóricos são citados em qualquer nota. Essa brevidade conceitual e teórica ocorre em todo o documento o qual, apesar de ser mais específico em relação àquilo que sugere como processo democrático, de cunho fortemente participativo em substituição ao representativo, não traz a necessária exposição e discussão dos conceitos como instrumentos teóricos e práticos, fazendo-os meros adornos discursivos no decorrer dos textos.

O documento nove é um texto bem condensado, não tendo mais do que 15 páginas, e apresenta o Programa Juventude e meio ambiente, no qual apresenta breves apontamentos sobre o fortalecimento daquilo que o texto chama de Coletivos Jovens pelo Meio Ambiente, que são grupos de ações e discussões compostos por pessoas com menos de 18 anos, ativas pela defesa ambiental. O documento também dá ênfase ao documento “Vamos cuidar do Brasil: Conceitos e Práticas em Educação Ambiental na Escola” (BRASIL, 2007g), que foi mais um dos livros lançados pelo Órgão Gestor durante os governos Lula, que trazia uma série de teóricos da educação ambiental brasileira que sempre estavam a escrever nos livros e coletâneas que foram lançados nesse contexto.

Nos documentos seguintes, lançados em 2007 e que vão do dez ao quinze, o sentido de democracia participativa se repete, com a mesma rapidez e fragilidade. Esses documentos

apresentam uma série registros de eventos e programas desenvolvidos no âmbito do Órgão Gestor. São documentos menos conceituais e mais técnicos, com pesquisas e mapeamentos das ações e programas de educação ambiental, promovidas pelo Órgão Gestor.

O documento dez traz novamente a ênfase no documento “Vamos cuidar do Brasil”, no contexto da Comissão de Meio Ambiente e Qualidade de Vida na Escola (BRASIL, 2007a), e destaca a ação dos Conselhos “Jovens pelo Meio Ambiente”. A questão democrática aparece somente quando, na página 12, há a discussão ao redor da agenda 21, que aparece como instrumento democrático e participativo na construção das sociedades sustentáveis. E o documento onze (BRASIL, 2007b) traz o registro das atividades ocorridas durante a II Conferência Nacional Infanto-Juvenil pelo Meio Ambiente. Destaque para os princípios da Conferência, na qual, apesar de não aparecer o escopo democrático, há a preocupação com a aprendizagem intergeracional e empoderamento das comunidades, que também não são conceitos necessariamente desenvolvidos nos documentos.

O documento doze, sobre o Mapeamento da Educação Ambiental em Instituições Brasileiras de Ensino Superior (BRASIL, 2007c), carrega diversas ausências no que diz respeito às instituições que, de uma forma ou outra, desenvolvem desde antes do início do Governo Lula (2003-2010), pesquisas sérias sobre Educação Ambiental, e que se quer foram citadas. É o caso dos Programas de Pós-Graduação em Educação da UNESP de Rio Claro, da FURG, da Universidade de Sorocaba, e mesmo do programa de Especialização em Educação Ambiental desenvolvido pela Escola de Engenharia de São Carlos, no âmbito da USP, desde meados dos anos 90. Sobre essa ausência e a discussão sobre a democracia participativa nos documentos, faremos as considerações mais adiante.

No documento 13, sobre a formação continuada dos analistas ambientais do Ministério do Meio Ambiente (BRASIL, 2007d), o conceito de democracia e participação também aparecem raramente – e como nos casos anteriores, quando aparecem são de forma esporádica e rápida – e existe uma preocupação maior na discussão do que é meio ambiente e construção de sociedades sustentáveis a partir dos processos dialógicos não verticais. Para a discussão de meio ambiente, há o uso dos conceitos de Milton Santos e a data da fonte é de 1982⁷. E sobre a construção das

⁷ Entre os livros de Milton Santos lançados em 1982, estão as segundas edições das obras *Espaço e Sociedade* e *a Urbanização Desigual* (ambas pela editora Vozes), além das primeiras edições de *Pensando o Espaço do Homem* e *Ensaio sobre a urbanização latino-americana*, ambas pela Hucitec.

sociedades sustentáveis, a fonte é Carlos Walter Porto Gonçalves, cuja data é 2002⁸. As referências não aparecem nem no decorrer do texto, nem no final do documento.

Para finalizar, enquanto no documento 14 (2007e) são apresentados os caminhos para a implantação do projeto “Municípios Educadores Sustentáveis”, que intencionavam articular poder público, população, sociedade organizada e setor produtivo, com tentativa de estímulo ao espaço coletivo (op. cit. p. 12-13) e aos processos participativos – sem haver ainda a preocupação conceitual dos mesmos – o documento 15, chamado “Mapeamentos, Diagnósticos e Intervenções Participativos no SocioAmbiente” (BRASIL,2007f) apresenta uma série de orientações, sugestões e práticas de pesquisas para a implantação de projetos de educação ambiental, de cunho, como sugere o documento, crítico e emancipatório. Apesar de ser um documento técnico, o discurso de promoção de uma atividade que posicionada politicamente, e que dê aos sujeitos mapeados o devido protagonismo e destaque no processo educativo.

Esses quinze documentos, apesar de seu caráter técnico, e cuja intenção é a formação técnica dos formadores ambientais, carregam conceitos que são de grande carga conceitual e teórica, que estão presentes tanto nas leis nacionais de promoção da educação ambiental, quanto no próprio Programa Nacional de Educação Ambiental. Demos aqui atenção aos conceitos de democracia e participação e, também, à conexão entre os dois, naquilo que estamos chamando de democracia participativa. E no mais, situamos os principais aspectos de sua aparição no decorrer dos documentos. Sem nos preocuparmos na ocorrência numérica e fazermos uma pesquisa quantitativa, decidimos, com a narrativa exposta nos parágrafos anteriores dessa seção, trazer o aprofundamento ou não desses conceitos, que serão discutidos a seguir.

FERRAMENTA TRANSFORMATIVA OU BANALIDADE CONCEITUAL? ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

No Documento Técnico 8, sobre a formação dos educadores ambientais e o respectivo programa para o mesmo do Órgão Gestor, aparece nas concepções teóricas, um breve parágrafo abordando a concepção libertária – ou aquilo que o documento compreendeu como educação libertária – de Paulo Freire, que vale a pena aqui destacar como exposição da fragilidade presente nos documentos:

⁸ Entre livros, artigos e outras publicações, são mais de 10 textos publicados no ano de 2002 pelo autor, de acordo com seu currículo na Plataforma Lattes.

Esta concepção libertária de educação emana de Paulo Freire, da Educação Popular, das práticas educacionais dos movimentos sociais e de outras(os) educadoras(es) e teóricas(os) sociais do ambientalismo, seu fundamento político é a democracia radical que reconhece que cada ser humano detém o direito à participação, à definição de seu futuro e à construção da sua realidade. O desafio para esta educação passa pela emancipação de todos os sujeitos, dominados ou dominadores, explorados ou exploradores, relações em que ambos os lados têm suas subjetividades lesadas e não emancipadas ainda que se vivencie, na realidade, uma desigualdade objetiva e material. (BRASIL, 2006c, p. 9).

Ao somente citar o nome de Paulo Freire e sugerir seu pensamento político pedagógico como uma proposta de educação libertária, esse documento, assim como todo o corpo dos textos do Órgão Gestor, que não discutem a fundo tanto o conceito quanto as possíveis práticas democráticas e participativas e simplificam e banalizam o conceito de educação ambiental como educação libertária.

Ao não discutir com esmero as possibilidades libertárias da educação freiriana, e nem fazer a devida referência no debate com a educação libertária dos pensadores em educação adeptos das perspectivas libertárias, em especial os anarquistas – que discutem as possibilidades educativas em uma sociedade sem Estado e sem capital, e que reivindicam para si o peso histórico da herança dos socialistas libertários – os textos do Órgão Gestor perderam uma grande possibilidade. Senão promover enfaticamente uma educação voltada para uma ecologia que enxerga o atual sistema de coisas como anti-ecológico – como por exemplo, sugerem Castoriadis (2006) e Moscovici (2007) – que fosse de possibilitar, aos educadores ambientais em formação, o acesso aos processos históricos de construção das matrizes teóricas, as quais deram origem às diversas propostas e perspectivas da educação ambiental brasileira.

A ausência do esclarecimento sobre que tipo de democracia se sugere como participativa, do aprofundamento técnico sobre a noção e o conceito daquilo que pode ser considerado como uma democracia de participação em contraste com a democracia participativa, além da ausência de referenciais teóricos que sustentem os argumentos, faz com que os documentos técnicos do Órgão Gestor da Educação Ambiental brasileira acabem por tornar-se meramente uma série de cartas de intenções e relatos técnicos que não dão nem a devida satisfação aos educadores que, como contribuintes, cidadãos e agentes ativos na promoção da educação ambiental, veem os documentos como um amontoado de jargões que, muitas vezes, são, inclusive, contraditórios entre si em diversos momentos. É quando utiliza, em alguns momentos, o conceito Educação para o Desenvolvimento Sustentável, e em outros, Educação Ambiental, sem levar em consideração o próprio debate que sugere em relação à resistência de diversos setores da

educação ambiental latino-americana sobre a resistência ao primeiro conceito (SAMPAIO; GUIMARÃES, 2012), considerado economicamente liberal e sem força transformativa.

Ao não incluir algumas instituições e pesquisadores na história da educação ambiental brasileira (REIGOTA, 2008) e também não levar em consideração a pesquisa realizada por programas já antigos em educação ambiental e outros programas em educação que tenham pesquisa na educação ambiental, o discurso participativo e democrático dos documentos correm o risco de não somente transformarem-se em banalidade, como demagogia, pois a exclusão dos setores que ajudaram a construir a educação ambiental brasileira, na sua teoria, na prática, e também como movimento social que ganha espaço institucional, não concerne com os princípios básicos da construção de uma sociedade democrática, participativa e colaborativa em seus projetos de transformação social.

A conquista que a educação ambiental conseguiu nas últimas décadas parece ter sido completamente destruída não somente pela mudança de paradigma governamental dos últimos meses, mas por sua institucionalização, cristalização e incapacidade de lidar com as diferentes perspectivas ecologistas em educação. Ao se tornar política pública em um país que, apesar da mudança de partidos e de propostas governamentais, nunca fugiu de um escopo econômico liberal (BARCHI, 2016), a educação ambiental não conseguiu implantar sua agenda transformativa, radical e propositiva. Tornou-se letra morta, principalmente por não ter, nos documentos oficiais, ter legitimado e esclarecido seus princípios mais básicos. Ao não aprofundar os conceitos de democracia e participação de forma epistemológica e metodológica mais clara, a educação ambiental como política pública institucionalizada em um conjunto de jargões frágeis e desconexos, literalmente pagou para ver sua destruição como instituição governamental.

Ao não ter se tornado amplamente democrática e participativa, a educação ambiental – ou a vertente teórica de uma educação ambiental que ocupou o espaço governamental – não foi capaz de se garantir como uma prática de construção de novas sociedades, mais justas, livres, igualitárias, ecologicamente suportáveis. O tipo de Política Pública em Educação Ambiental que foi instalado, ao não conseguir resistir e ser facilmente extirpada da governança, fez com que todo outro conjunto de educações ambientais, com perspectivas teóricas diferentes, também fosse ameaçado em suas possibilidades e legitimidades.

Por não ter tido uma gestão realmente dialógica, democrática, participativa e fluida, muito mais preocupada com a cristalização no poder instituído, do que com a flexibilidade de suas redes e possibilidades de construção constante de saber, a gestão da educação ambiental

brasileira, seja do lado do Ministério da Educação – a partir da extinta SECADI – seja do lado do Ministério do Meio Ambiente – na diretoria executiva de educação ambiental – tornou-se alvo fácil de propostas políticas que veem a questão ambiental como inimiga do desenvolvimento econômico do país. Por ter sido mais cuidadosa com o aparelhamento do poder do que com a sua legitimação popular (REIGOTA, 2008), foi facilmente transformada em letra morta de lei.

No entanto, apesar de nossa insistente crítica ao tipo de exercício de poder que a educação ambiental promoveu e foi ferramenta, os documentos do Órgão Gestor da Educação Ambiental foram um avanço no que diz respeito tanto à institucionalização quanto à circulação das propostas democráticas da educação ambiental. Ao solicitarmos que ela se tornasse amplamente democrática e participativa, e que permitisse, nesses documentos, um maior esclarecimento e discussão sobre o tipo de democracia que se implantava conceitualmente, era para que a educação ambiental não se fechasse em instituições, documentos, cartilhas e políticas cristalizadas, mas que fosse disseminada de modo aberto e realmente colaborativo.

Agora, perante o desmonte governamental em relação à educação ambiental, será que precisaremos de mais 40 anos de reinserção da educação ambiental no rol das preocupações do país? Ela ocorrerá?

AGRADECIMENTOS

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior -Brasil (CAPES) -Código de Financiamento 001.

REFERÊNCIAS

- BARCHI, Rodrigo. (2016) Educação ambiental e (eco)governamentalidade. *Ciência & Educação*, Bauru, 22(3), p. 636-650.
- BARCHI, Rodrigo. (2018). As ecologias políticas e infernais do Red and Anarchist Black Metal. *ClimaCom Cultura Científica: Pesquisa, Jornalismo e Arte.*, 5 (11), p. 1-9.
- BOBBIO, Norberto. (1987). Estado, governo, sociedade: Para uma teoria geral da política. Trad. Marco Aurélio Nogueira. 7ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987
- BRASIL. Órgão Gestor da Política Nacional de Educação Ambiental. (2005a) Comissões Estaduais Interinstitucionais de Educação Ambiental. Brasília. (Série Documentos técnicos, 1).
- BRASIL. Órgão Gestor da Política Nacional de Educação Ambiental. (2005b). Programa de Educomunicação Socioambiental. Brasília. (Série Documentos técnicos, 2).
- BRASIL. Órgão Gestor da Política Nacional de Educação Ambiental. (2005c). Construindo juntos a Educação Ambiental Brasileira: Relatório da Consulta Pública do Programa Nacional de Educação Ambiental. Brasília. (Série Documentos técnicos, 3).
- BRASIL. Órgão Gestor da Política Nacional de Educação Ambiental. (2005d). Década da Educação para o Desenvolvimento Sustentável: Relatório da pesquisa aplicada junto ao público do V Fórum Brasileiro de Educação Ambiental. Brasília. (Série Documentos técnicos, 4).
- BRASIL. Órgão Gestor da Política Nacional de Educação Ambiental. (2005e). Programa Latino-americano e Caribenho de Educação Ambiental. Brasília. (Série Documentos técnicos, 5).
- BRASIL. Órgão Gestor da Política Nacional de Educação Ambiental. (2006a). O desafio do Movimento Sharin Nature na Educação Ambiental Contemporânea. Brasília. (Série Documentos técnicos, 6).
- BRASIL. Órgão Gestor da Política Nacional de Educação Ambiental. (2006b). Portfolio Órgão Gestor da Política Nacional de Educação Ambiental. Brasília. (Série Documentos técnicos, 7).
- BRASIL. Órgão Gestor da Política Nacional de Educação Ambiental. (2006c). Programa nacional de formação de educadoras(es) ambientais: por um Brasil educado e educando ambientalmente para a sustentabilidade (ProFEA). Brasília. (Série Documentos técnicos, 8).

- BRASIL. Órgão Gestor da Política Nacional de Educação Ambiental. (2006d). Programa Juventude e Meio Ambiente. Brasília. (Série Documentos técnicos, 9).
- BRASIL. Órgão Gestor da Política Nacional de Educação Ambiental. (2007a). Comissão de Meio Ambiente e Qualidade de vida na Escola Com-vida. Brasília. (Série Documentos técnicos, 10).
- BRASIL. Órgão Gestor da Política Nacional de Educação Ambiental. (2007b). II Conferência Infante-Juvenil pelo Meio Ambiente. Brasília. (Série Documentos técnicos, 11).
- BRASIL. Órgão Gestor da Política Nacional de Educação Ambiental. (2007c). Mapeamento da educação Ambiental em Instituições Brasileiras de Educação Superior: elementos para políticas públicas. Brasília. (Série Documentos técnicos, 12).
- BRASIL. Órgão Gestor da Política Nacional de Educação Ambiental. (2007d). Programa de Formação Continuada dos Analistas Ambientais do MMA. Brasília, 2007d. (Série Documentos técnicos, 13).
- BRASIL. Órgão Gestor da Política Nacional de Educação Ambiental. (2007e). O passo a passo para a ação Municípios Educadores Sustentáveis. Brasília. (Série Documentos técnicos, 14).
- BRASIL. Órgão Gestor da Política Nacional de Educação Ambiental. (2007f). Mapeamentos, diagnósticos e intervenções participativos no socioambiente. Brasília. (Série Documentos técnicos, 15).
- BRASIL. Decreto nº 4.281, de 25 de junho de 2002. Regulamenta a Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999, que institui a política nacional de educação ambiental, e dá outras providências. Diário Oficial [da República Federativa do Brasil], Brasília, v. 139, n. 121, 26 jun. 2002. Seção 1, p. 13.
- BRASIL. Lei nº 6.938, de 31 de agosto de 1981. Dispõe sobre a política nacional do meio ambiente, seus fins e mecanismos de formulação e aplicação, e dá outras providências. Diário Oficial [da República Federativa do Brasil], Brasília, 2 set. 1981.
- BRASIL. Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999. Dispõe sobre a educação ambiental, institui a política nacional de educação ambiental e dá outras providências. Diário Oficial [da República Federativa do Brasil], Brasília, v. 137, n. 79, 28 abr. 1999. Seção 1, p. 1-3.
- CASTORIADIS, Cornelius. (2006). Uma sociedade à deriva: entrevistas e debates, 1974- 1997. Trad. Claudia Berliner. Aparecida, SP: Idéias e Letras.

- CORRÊA, Guilherme C.(2012). Ecologia e educação na sociedade de controle. In: PREVE, A. M. H. et al. (Org.). Ecologias inventivas: conversas sobre educação. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, p. 228-241.
- CZAPSKI, S. (2008). Os diferentes matizes da educação ambiental no Brasil: 1997-2007. Brasília: Ministério do Meio Ambiente.
- FERRARO JÚNIOR, L. A. (Org.) (2005). Encontros e caminhos: formação de educadoras(es) ambientais e coletivos educadores. Brasília: MMA, v. 1.
- FERRARO JÚNIOR, L. A. (Org.). (2007). Encontros e caminhos: formação de educadoras(es) ambientais e coletivos educadores. Brasília: MMA, v. 2.
- FIMYAR, O. (2009). Governamentalidade como ferramenta conceitual na pesquisa de políticas educacionais. Educação & Realidade, Porto Alegre, 34(2), p. 35-56.
- FREIRE, Ana Maria Araújo. (2017). Paulo Freire: Uma História de Vida. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- FREIRE, Paulo. (1967). Educação como Prática de Liberdade. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- FREIRE, Paulo. (1997). Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa. 28ª ed. São Paulo: Paz e Terra.
- FREIRE, Paulo. (2001). Política e educação: ensaios. 5ª ed. São Paulo: Cortez.
- FREIRE, Paulo. (2006). Pedagogia da esperança: um reencontro com a Pedagogia do oprimido. São Paulo: Paz e Terra.
- FREIRE, Paulo. (2011). Pedagogia do oprimido. 50. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- FREIRE, Paulo. (2013). Cartas a Cristina: reflexões sobre minha vida e minha práxis. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- GOERGEN, Pedro (2018). O que Paulo Freire tem a nos dizer. Quaestio - Revista de Estudos em Educação, 20 (2), p. 357-369.
- LAYRARGUES, Philippe P (1998). Educação para a gestão ambiental: será esta a sucessora da educação ambiental? In: MATA, S.F. et al. (Orgs.) Educação ambiental, desafio do século: um apelo ético. Rio de Janeiro: Terceiro Milênio, p. 108-113.
- LAYRARGUES, Philippe P. (2009). Democracia e arquitetura do poder na política nacional de educação ambiental. Ambiente e Educação: Revista de Educação Ambiental. Porto Alegre, 14 (1), p. 23-42.

- LAYRARGUES, Philippe P (coord.) (2004). Identidades da educação ambiental brasileira. Brasília: Ministério do Meio Ambiente.
- MACHADO, C.; MORAES, B. (2019). Educação ambiental crítica. *Quaestio - Revista de Estudos em Educação*, 21 (1), p. 39-58.
- MELLO, Soraia Silva de; TRAJBER, Rachel (org.) (2007). Vamos cuidar do Brasil: conceitos e práticas em Educação Ambiental na Escola. Ministério da Educação, Coordenação Geral de Educação Ambiental: Ministério do Meio Ambiente: Departamento de Educação Ambiental: UNESCO.
- MEC. (1992). Tratado de educação ambiental para sociedades sustentáveis e responsabilidade global. Brasília, DF: MEC.
- MOSCOVICI, Serge (2007). Natureza: para pensar a ecologia. Trad. Marie Louse Trindade Conilh de Beyssac e Regina Mathieu. Rio de Janeiro: Mauad X: Instituto Gaia.
- NEGRI, Antonio (2016). Espinosa subversivo e outros escritos. Trad. Herivelto Pereira de Souza. Belo Horizonte: Autêntica.
- PROENÇA, Eder Rodrigues (2018). Pedagogia do Subterrâneo: Narrativas trans, éticas, estéticas e políticas nos e dos cotidianos escolares. Tese (Doutorado em Educação), Universidade de Sorocaba, Sorocaba.
- PRONea (2005). PROGRAMA Nacional de Educação Ambiental. 3. ed. Brasília: Edições MMA.
- REIGOTA, Marcos (2007). Ciência e Sustentabilidade: a contribuição da educação ambiental. Avaliação: Revista de Avaliação do Ensino Superior. Sorocaba, 12(2), p. 219-232.
- REIGOTA, Marcos (2008). Cidadania e educação ambiental. *Psicologia & Sociedade*, Porto Alegre, 20 (esp.), p. 61-69.
- REIGOTA, Marcos (2010). A contribuição política e pedagógica dos que vem das margens. *Teias*. Rio de Janeiro, 11 (21), p. 1-6.
- REIGOTA, Marcos (2011). Educação Ambiental: Normatividade, singularidade e política. In: SÚCCAR, Shafía Súcar (coord.). *Visiones Iberoamericanas de la educación ambiental em México: Memórias del Foro Tbilisi* =31. Guanajuato: Universidade de Guanajuato.
- REIGOTA, Marcos (2012). Educação ambiental: a emergência de um campo científico. *Perspectiva (UFSC)*, 30(2), p. 499-520.

REIGOTA, Marcos (2013). Afetos, educação ambiental e políticas: encontros com Nita e Paulo Freire. *The Post colonialist*, nov. 2013.

ROMAGUERA, Alda Regina Tognini. (2018). Editorial: Devires Freirianos a partir da Uniso. *Quaestio - Revista de Estudos em Educação*, 20(2), p. 297-299.

SALLES, Helena da Motta (2014). *Gestão democrática e participativa*. 3. ed. rev. ampl. Florianópolis: Departamento de Ciências da Administração / UFSC; [Brasília]: CAPES: UAB.

SAMPAIO, Shaula Maíra Vicentini de; GUIMARÃES, Leandro Belinaso (2012). O dispositivo da sustentabilidade: pedagogias no contemporâneo. In: *Perspectiva*. Florianópolis: UFSC, 30(2), p. 395-409.

Recebido 15/09/2019
Aprovado 27/05/2020