

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL - UFFS**

***CAMPUS ERECHIM***

**ANDRÉIA BERTÓGLIO DE MORAES NAVA**

**CURRÍCULO E EDUCAÇÃO AMBIENTAL: UM ESTUDO NO CONTEXTO  
ESCOLAR**

**Erechim  
2013**

**ANDRÉIA BERTÓGLIO DE MORAES NAVA**

**CURRÍCULO E EDUCAÇÃO AMBIENTAL: UM ESTUDO NO CONTEXTO  
ESCOLAR**

**Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso  
de Pós-graduação *Lato Sensu* em Processos Pedagógicos  
na Educação Básica da Universidade Federal da  
Fronteira Sul, *Campus* Erechim.**

**Orientador: Prof. Dr. Roberto Rafael Dias da Silva**

**Erechim**

**2013**

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço a Deus, por me oportunizar força e perseverança.

À minha família pela sua presença e por compreender minha ausência.

Aos colegas e amigos, pelo estímulo e compreensão.

Ao meu pai e à minha mãe por ligar todos os dias e proferir o ensinamento, que ouço desde muito pequena: “Estuda direitinho”.

Aos meus professores, em especial ao professor Roberto, por me proporcionar a oportunidade de sistematizar o pensamento por vezes confuso e me auxiliar na conclusão desta formação.

À Escola Municipal, que me permitiu analisar os seus documentos curriculares.

Ao universo, por permitir que continuemos a habitá-lo.

“Os problemas ambientais foram criados por homens e mulheres e deles virão as soluções.  
Estas não serão obras de gênios, de políticos ou tecnocratas, mas sim de cidadãos e  
cidadãs.”

Marcos Reigota (2009, p.12)

## RESUMO

A crise ambiental, percebida na sociedade contemporânea pelo desequilíbrio ambiental e pelo agravamento dos problemas sociais, políticos e econômicos, encontra na Educação Ambiental possibilidades de transformação social. O estudo proposto tem como objetivo, por meio de três capítulos, analisar o contexto histórico da Educação Ambiental no Brasil, verificar as orientações curriculares nacionais em Educação Ambiental e investigar as práticas ambientais inseridas nos documentos curriculares de uma escola municipal. A metodologia compreendeu a análise dos documentos curriculares da escola estudada em justaposição aos Parâmetros Curriculares Nacionais e às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental. De caráter qualitativo, a mesma norteou-se pela pesquisa bibliográfica, buscando argumentação teórica sobre o tema proposto. Os resultados aferidos, após a análise dos documentos curriculares, apontaram que a escola em estudo traz presente os princípios da Educação Ambiental, por meio do traçado de seus projetos de trabalho, sendo possível verificar a presença de três categorias de análise ligadas à Educação Ambiental, quais sejam: a sustentabilidade, a qualidade de vida e a cidadania. Foi possível verificar que a escola estudada estabelece relação entre essas noções, por objetivar a educação para a sustentabilidade através da preocupação com o resguardo da sociedade, da economia e do meio ambiente, para a transformação gradativa da sociedade com vistas à melhoria da qualidade de vida. A mesma pressupõe a conservação do potencial de produção dos ecossistemas, tendo em vista formas de cooperação, solidariedade, participação e realização. Ainda verificou-se que a escola compreende que as transformações sociais exigem a ação de cidadãos e cidadãs conscientes de seu papel, na solução dos problemas ambientais, bem como na melhoria da qualidade de vida, sendo apreendido dos documentos curriculares da escola que essa possibilita o exercício da cidadania, bem como momentos de análise e reflexão acerca da problemática.

Palavras-chave: Educação Ambiental, currículo, sustentabilidade, qualidade de vida, cidadania

## **ABSTRACT**

The environmental crisis, perceived in modern society by environmental disequilibrium and increased social, political and economic problems, finds in Environmental Education possibilities of social transformation. The proposed study aims through three chapters: examine the historical context of environmental education in Brazil, check the national curriculum guidelines in Environmental Education and investigate environmental practices embedded in the curriculum documents of a municipal school. The methodology included analysis of school curricular documents studied in counterpoint to the National Curricular Parameters and the National Curriculum Guidelines for Environmental Education, with a qualitative approach, guided by the literature search, seeking theoretical argument for the proposed theme. The results measured after analysis of curricular documents indicate that the school in this study brings the principles of environmental education through the tracery of the school work projects, being able to verify the presence of three categories of analysis related to environmental education, which are, sustainability, quality of life and citizenship. It was possible to verify that the school studied establishes relationship between the categories of objectivity in education for sustainability through concern for the safeguarding of society, economy and the environment, for the gradual transformation of society in order to improve the quality of life, which implies the conservation of the production potential of the ecosystems, considering forms of cooperation, solidarity, participation and achievement. Also was verified that the school understands that social transformations require the action of citizens conscious of their role, in the solution of environmental problems as well as improving the quality of life, being learned from the school curricular documents that enables the exercise of citizenship as well as moments of analysis and reflection about the issue.

**Keywords:** Environmental Education, curriculum, sustainability, quality of life, citizenship

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	7
<b>CAPÍTULO I – CONSTRUÇÃO HISTÓRICA DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL....</b>	<b>12</b>
1.1 Aproximações ao tema.....	12
1.2 A construção histórica da Educação Ambiental.....	14
1.3 Educação Ambiental e desenvolvimento sustentável: debates contemporâneos.....	18
<b>CAPÍTULO II – CURRÍCULO E EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO BRASIL.....</b>	<b>23</b>
2.1 Um olhar sobre currículo.....	23
2.2 A Educação Ambiental nos documentos curriculares nacionais da Educação Básica..	26
2.3 Parâmetros Curriculares Nacionais – Meio Ambiente.....	29
2.4 Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental.....	35
<b>CAPÍTULO III – SUSTENTABILIDADE, QUALIDADE DE VIDA E CIDADANIA: UM ESTUDO EM UMA ESCOLA PÚBLICA.....</b>	<b>39</b>
3.1 O contexto da pesquisa.....	39
3.2 Procedimentos de análise.....	41
3.3 Análises realizadas.....	43
3.3.1 Sustentabilidade.....	43
3.3.2 Qualidade de vida.....	47
3.3.3 Cidadania.....	50
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	54
REFERÊNCIAS.....	56

## INTRODUÇÃO

A crise ambiental pode ser compreendida como sinal da crise da modernidade demonstrada não só pelo desequilíbrio ambiental como também pelo adensamento dos problemas sociais, políticos e econômicos (REIGOTA, 2010). Nessa direção, diferentes correntes do pensamento educacional entendem a necessidade de que a Educação Ambiental seja norteadada pela problematização dos padrões de consumo e de produção, além das ideologias disseminadas pelos meios de comunicação de massa controlados por grupos dominantes. Entende-se que é preciso refletir sobre a ideologia produtiva instalada no Ocidente no século XIX, gerando o aumento da produção destrutiva (REIGOTA, 2010).

A questão ambiental é um assunto bastante refletido na sociedade contemporânea, Reigota (1998) observa, que esse debate ganha maior visibilidade no final da década de 1960, quando no ano de 1968, em Roma, um grupo de cientistas, reuniu-se com o objetivo de debater o consumo e as reservas de recursos naturais e não renováveis e o aumento da população mundial até metade do século XXI. Tal grupo de cientistas ressaltava a necessidade de se pensar estratégias de preservação de recursos naturais que possibilitassem uma nova postura perante às questões ambientais.

Como consequência do intenso desenvolvimento industrial em curso desde o século XVII, o uso desordenado dos recursos naturais resultou na degradação acelerada da natureza pelo ser humano. Guimarães (2000) aponta como consequências desse movimento a contaminação dos recursos hídricos, a poluição do ar e dos solos, o consumo descomedido dos recursos naturais, o aumento da produção dos resíduos sólidos, os quais colaboraram para a redução da qualidade de vida.

Conforme Almeida e Rigolin (2003), ao longo dos últimos dois séculos, o ser humano abandona a condição de submissão ao meio natural para desempenhar sobre ele domínio e exploração visando a produção do seu bem-estar. Assim, a sociedade industrial chega ao século XXI verificando o grau de degradação ambiental ocasionado ao planeta, além de preocupantes problemas ambientais, gerados, sobretudo pelo formato de produção econômica, isto é, pelo modo como as sociedades interagem com os recursos naturais (SANTOS 1978).

O historiador britânico Eric J. Hobsbawm destaca que a era industrial forneceu elementos para novos conceitos e técnicas de produção, como a produção em série, especialização da mão-de-obra, linha de montagem entre outros. Tais novidades

consentiram especialmente a produção de “excedentes”, permitindo a estruturação do sistema capitalista do século XX, gerando assim um novo mercado de consumo, como nunca antes visto.

Um dos maiores impactos ambientais causados pela produção em série é a produção de excedentes. Isso, quer dizer que, diferentemente de outros momentos da história da Humanidade, “as indústrias produziam mais do que os consumidores necessitavam” (HOBSBAWN, 1986, p. 57), causando além do já citado excedente a exploração insustentável do meio ambiente. A maneira como se dá o crescimento econômico e o consumismo insustentável afeta o meio ambiente, ampliando a degradação e destruição do ecossistema e comprometendo a qualidade de vida de futuras gerações.

Esta ideia é corroborada pelo teórico Leff, que argumenta que

[...] a degradação ambiental emerge do crescimento e da globalização da economia. A escassez generalizada se manifesta não só na degradação das bases da sustentabilidade ecológica do processo econômico, mas como uma crise de civilização que questiona a racionalidade do sistema social, os valores, os modos de produção e os conhecimentos que o sustentam (LEFF, 2001, p 56).

A partir do diagnóstico acima esboçado, encontrado em teóricos que se dedicam sobre o assunto, serão apresentadas as condições do estudo aqui proposto. Considerando como temática a ser investigada a educação ambiental, será realizada uma análise das práticas ambientais no contexto de uma escola pública municipal, situada na cidade de Erechim – RS. Nessa pesquisa, busca-se evidenciar, por meio de análise documental, como se deu o processo de construção das referidas práticas, tendo como norte conceitos ligados à Educação Ambiental, qualidade de vida, cidadania e a ideia de sustentabilidade socioambiental.

Do ponto de vista teórico, o estudo será fundamentado especialmente nas concepções que foram elaboradas pelos pesquisadores ligados ao campo da educação ambiental, que serão apresentados de agora em diante. Primeiramente, cita-se o pesquisador Marcos Reigota, o qual destaca como foco dos processos participativos a ascensão do meio ambiente, com objetivos ligados à sua recuperação, conservação e melhoria, assim como para a melhoria da qualidade de vida (REIGOTA, 1998).

Reigota (1998) aponta ainda que a educação ambiental relaciona-se na forma de vida como um todo, estabelecendo-se sobretudo numa questão social, ligada às ações

cotidianas, bem como às posturas assumidas pelos sujeitos perante o cotidiano. Também pelas maneiras e ainda pelas suas relações de trabalho estabelecidas, assinalando estas como diretamente conectadas à Educação Ambiental. Isso devido à qualidade de vida e à saúde da população, estarem expostas a sérios riscos tendo em vista um conjunto de problemas que repercutem em seu dia a dia, como lixo, poluição do ar, poluição sonora, desmatamento, entre outros.

Outra autora que apoia a fundamentação desse estudo é Isabel Cristina de Moura Carvalho, a qual enfatiza que o caminho para uma sociedade sustentável apresenta obstáculos, devido à existência de uma consciência limitada na sociedade em relação às implicações do modelo de desenvolvimento atual.

É possível verificar que os motivos básicos geradores de atividades ecologicamente predatórias são conferidas às instituições sociais, aos sistemas de informação e comunicação e aos valores seguidos pela sociedade. Isso sugere, sobretudo, a necessidade de instigar uma participação mais ativa da sociedade no diálogo sobre seu futuro, como um meio de instituir um conjunto socialmente identificado de problemas, objetivos e soluções (CARVALHO, 2001).

O traçado a ser definido contempla fundamentalmente uma nova proposição no acesso à informação e alterações institucionais que garantam acessibilidade e transparência na gestão. Permanece ainda um desafio fundamental a ser encarado, o qual se baseia na probabilidade de que os sistemas de informações e as instituições sociais e educacionais sejam facilitadores de um processo que avigore a argumentos para a edificação de uma sociedade sustentável (CARVALHO, 2011).

Carvalho (2001), alega ainda, que para isso se torna necessário a promoção de condições para promover o processo, provendo dados, ampliando e disseminando indicadores e tornando transparentes os processos através de práticas centradas na Educação Ambiental. Tais práticas devem assegurar os meios de construir estilos de vida diferentes e gerarem uma consciência ética que discuta o atual modelo de desenvolvimento, caracterizado pelo caráter predatório e pelo reforço das desigualdades socioambientais.

Do ponto de vista metodológico, o estudo aqui proposto estrutura-se a partir de uma análise documental. Tal abordagem metodológica é descrita por Marconi e Lakatos como: “a fonte de coleta de dados está restrita a documentos, escritos ou não, constituindo o que se denomina de fontes primárias” (MARCONI, 2011, p. 48-49). Essa baseia-se nos

documentos curriculares da escola estudada, possui cunho qualitativo, norteado pela pesquisa bibliográfica, buscando argumentos em bibliografias de diversos teóricos, além de documentos curriculares sobre o tema proposto.

Lüdke e André (1986) apontam algumas vantagens no uso de documentos na pesquisa, tais como a estabilidade e a riqueza da fonte; o caso de surgirem em um determinado contexto e informarem sobre o mesmo; a questão do baixo custo; de consentirem a aquisição de dados quando não é possível o acesso ao sujeito, ou quando a interação com o mesmo possa distorcer o seu comportamento. Além disso o fato de sugerirem questões que possam ser mais bem exploradas por meio de outros métodos, abrindo ainda a possibilidade de integrar as informações obtidas por outras técnicas de coleta.

Para esta pesquisa, constituem-se como fontes investigativas os documentos curriculares de uma escola pública municipal, situada na cidade de Erechim – RS, os Parâmetros Curriculares Nacionais e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental.

Após essa breve sistematização, importa destacar que o trabalho tem como objetivos, por meio de três capítulos, discutir o contexto histórico da Educação Ambiental no Brasil, identificar as orientações curriculares nacionais em Educação Ambiental e investigar as práticas ambientais inseridas no currículo escolar da escola estudada. O delineamento dos capítulos será explicitado a seguir.

O primeiro capítulo versa sobre a construção histórica da Educação Ambiental, bem como as ideias que fundamentaram os principais movimentos ambientalistas e que serviram de base para o esclarecimento e inserção de alguns conceitos presentes na Educação Ambiental. Esses movimentos foram produzidos, como serão demonstrados no capítulo em questão, com o objetivo de sensibilizar e mostrar às autoridades e à sociedade a problemática do meio ambiente.

Tendo em vista que o ser humano é parte integrante da natureza é necessário que o pensemos vinculado a suas ações, desejos e necessidades. Assim sendo, o histórico apresenta reflexões imprescindíveis e urgentes ao indivíduo, isso porque as fontes de poluição principais relacionam-se às atividades econômicas, de maneira especial no desordenado desenvolvimento urbano e na produção em massa das indústrias.

O segundo capítulo traz de forma reflexiva, uma análise das Orientações Curriculares Nacionais em Educação Ambiental, com a finalidade de identificar as

dimensões curriculares produzidas sobre a temática, assim como, as orientações pedagógicas acerca da prática educativa ambiental que permeiam os documentos curriculares. A leitura e identificação dos documentos regulamentadores do sistema educacional serão indispensáveis para o desenvolvimento da pesquisa.

O terceiro capítulo investiga as práticas ambientais inseridas no currículo escolar da escola estudada, com o objetivo de abordar a Educação Ambiental no seu aspecto pedagógico no contexto escolar por meio da análise dos documentos curriculares da escola em paralelo às orientações curriculares nacionais acerca do tema, bem como aos estudos teóricos relacionados à Educação Ambiental. Esta análise se dará a partir do traçado das categorias de análise: sustentabilidade, qualidade de vida e cidadania.

A análise proposta neste estudo é motivada pela necessidade de se pensar formas de educar para a cidadania planetária responsável, tendo como instrumento a educação ambiental (GUTIÉRREZ; PRADO, 2000). Dessa forma, analisar práticas já existentes possibilita visualizar no cotidiano escolar, as orientações propostas nos documentos curriculares nacionais, o que favorece a análise e novas proposições na área de estudo.

## **CAPÍTULO I**

### **CONSTRUÇÃO HISTÓRICA DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL**

Este capítulo trata sobre a construção histórica da Educação Ambiental, além de trazer as ideias que basearam os movimentos ambientalistas fundamentais e que foram basilares na elucidação e inserção de alguns conceitos que se apresentam na Educação Ambiental. Esses movimentos foram constituídos, como serão evidenciados neste capítulo com o intuito de sensibilizar e indicar às autoridades e à sociedade a problemática do meio ambiente. Nessa direção, será delineado no presente capítulo um diagnóstico crítico acerca da constituição da Educação Ambiental, tanto no cenário internacional, quanto no Brasil.

#### **1.1 Aproximações ao tema**

Para iniciar este primeiro capítulo, traz-se presente a motivação da pesquisadora de refletir sobre a Educação Ambiental, o qual surge num primeiro momento a partir de um aspecto mais próximo à prática educacional como Pedagoga Social, onde se verificou que famílias excluídas da possibilidade de inserção na sociedade, buscavam sua sobrevivência no lixo, das mais diversas formas como: recolher, reciclar ou revender.

No entanto essa prática de sobrevivência, não possibilita a superação da exclusão social, o que reporta a ideia que “não podemos nos preocupar com a cidadania ambiental da era planetária excluindo a dimensão social do desenvolvimento sustentável” (GUTIÉRREZ; PRADO, 2000, p. 39). Percebe-se dessa forma que surge o questionamento sobre a forma de educar crianças e adolescentes gerados nesse meio para que de posse do conhecimento possam reconstruir essa história.

Além dessa primeira motivação ao estudo do tema, destaca-se algumas evidências que mostram que a crise ambiental está diretamente ligada com a crise do comportamento humano, como o destino, a quantidade e responsabilização do lixo gerado no planeta, a falta de saneamento básico e o uso desrespeitoso dos recursos naturais do planeta, que se estende ao desrespeito do ser humano com ele próprio. Enfim, a partir da trajetória da pesquisadora, era possível perceber que o desequilíbrio do planeta, muitas vezes, era o reflexo do desequilíbrio das pessoas e isso se revelava também nas desigualdades sociais,

nas condições de miséria, na perda da dignidade humana e na destruição gradual do planeta.

Percebendo essa realidade tornava-se notório, na concepção da pesquisadora, que algo necessitava ser feito e a educação aparecia como uma das formas que poderiam contribuir para que os cidadãos adquirissem condições de participação ativa na luta pela melhoria da condição do Planeta em todos os sentidos. Notava-se que era imprescindível que as pessoas tivessem o mínimo de preparo e de clareza, do seu papel nesse processo, possibilitando então a discussão, reflexão e proposição de soluções.

Nessa direção, a educação independente do nível ou o lugar que acontecesse, poderia cooperar com essa causa, procurando soluções ou proporcionando reflexões sobre a cultura da sustentabilidade, pois assim como dizem Gutiérrez e Prado, “educar é “impregnar de sentido” as práticas, os atos cotidianos, (...). Portanto, a competência do educador tem uma *dimensão ética*, pela própria natureza do seu que fazer” (GUTIÉRREZ; PRADO, 2000, p. 23).

A perspectiva da Educação Ambiental também encontra em Gutiérrez e Prado um apelo, no mínimo urgente quando diz, que “rompemos o equilíbrio natural e, se não o recuperarmos com urgência, devemos nos ater a suas consequências: estamos jogando com a sobrevivência de nossa espécie” (GUTIÉRREZ; PRADO, 2000, p. 31). De forma geral essas consequências já podem ser vistas e sentidas, tanto no âmbito social quanto ambiental.

O desequilíbrio ambiental é sentido, hoje, dentre outros fatos, pela escassez de recursos naturais e pelas grandes catástrofes ambientais, assim como, no âmbito social percebido na desigualdade social e nos quadros de pobreza extrema em todos os sentidos, a união desses desequilíbrios nos leva a terríveis guerras por riquezas naturais (GUTIÉRREZ; PRADO, 2000).

O cenário planetário se apresenta com diversas dificuldades, e os inúmeros obstáculos precisam ser superados, um deles é a integração mundial dos Estados com o objetivo comum de salvar o planeta. Gutiérrez e Prado revelam que “estamos diante da alternativa de abrir esses caminhos ou perecer. Para ingressar na nova era de um mundo solidário são necessárias formas novas de estruturar a política, a economia, a ciência e a espiritualidade” (GUTIÉRREZ; PRADO, 1999, p.40).

Ao falar sobre o ensino da condição humana, Morin nos mostra o valor do mesmo ao dizer que:

A educação do futuro deverá ser o ensino primeiro e universal, centrado na condição humana. Estamos na era planetária; uma aventura comum conduz os seres humanos, onde quer que se encontrem. Estes devem reconhecer sua humanidade comum e ao mesmo tempo reconhecer a diversidade cultural inerente a tudo que é humano (MORIN, 2001, p.47).

Em virtude disso, a trajetória e as experiências da pesquisadora, após refletir sobre essas questões, percebeu-se que a educação tem papel significativo e decisivo na formação de indivíduos comprometidos e co-responsáveis pela sociedade humana e pelo planeta que habitamos. Ao buscar um maior aprofundamento do tema, a seguir a Educação Ambiental será explorada sob uma perspectiva histórica.

## **1.2 A construção histórica da Educação Ambiental**

Segundo a historiografia no campo, a Educação Ambiental perpassa diferentes momentos históricos que são marcados por inúmeros movimentos ambientalistas, que objetivaram, como veremos a seguir, questionar e mobilizar as autoridades e sensibilizar a sociedade para a questão ambiental (PELICIONI, 2005). Esse questionamento esteve, ao longo do tempo, intrinsecamente ligado com as relações sociais e de produção, os movimentos abaixo citados trazem como pano de fundo as relações políticas, culturais, econômicas e ecológicas de nossa sociedade.

O primeiro marco internacional da Educação Ambiental é a Conferência das Nações Unidas para o Meio Ambiente Humano, a qual aconteceu em Estocolmo, capital da Suécia no ano de 1972. Essa Conferência priorizou o imperativo de se construir formas inovadoras para se lidar com os problemas ambientais. Em meio a eles, a Educação Ambiental, começou a figurar com centralidade na maior parte dos fóruns ligados ao tema desenvolvimento e meio ambiente (PELICIONI, 2005).

Segundo Pelicioni (2005), que é membro do Núcleo de Informações em Saúde Ambiental da Faculdade de Saúde Pública da Universidade de São Paulo, esta Conferência foi a primeira a contemplar demandas econômicas, políticas e sociais do meio ambiente de maneira global. A conferência foi a mais atuante no desenvolvimento de programas direcionados ao movimento ambientalista, tendo surgido já com a previsão da sociedade científica, de dificuldades relacionadas à poluição atmosférica causada pelas indústrias.

Para Pelicioni (2005), a crise ambiental alcança toda a humanidade, e é fruto de ações que vão à contramão da ideia de um ambiente saudável. Ao observar práticas realizadas pelo ser humano como queimadas, o desmatamento e a poluição, entende-se sob essa leitura, que é ele mesmo o responsável pelo desequilíbrio na manutenção do equilíbrio do meio ambiente.

Diante dessa realidade, a Conferência de Estocolmo, como propositiva à criação de políticas públicas direcionadas à recuperação da saúde ambiental, serve como ponto de partida para vários países iniciarem ações com o objetivo de pensar atitudes que possam melhorar a qualidade do meio ambiente (PELICIONI, 2005). Durante a referida conferência, foi indicada por meio resolução de número noventa e seis (96), que a Educação Ambiental assumisse um caráter interdisciplinar e contemplasse todos os níveis de ensino, inclusive o não-formal, com a finalidade de desenvolver e capacitar o ser humano para viver em equilíbrio com o meio ambiente.

Esse fato reforçava a ideia destacada da relevância do comprometimento de cada um para se ter um ambiente saudável, dessa forma esse ambiente só seria alcançado quando o homem entendesse o agravamento da situação e assumisse um caráter respeitoso com relação à natureza. Corroborando com essa perspectiva, Reigota afirma que:

Considerando que todas as intervenções ecologistas exigem participação de todos (cientistas, artistas, anônimos, cidadãos e cidadãs), é necessário que elas possibilitem entre os diferentes conhecimentos e representações de tempo, que não imobilizem ações e estimulem mudanças concretas no presente cotidiano (REIGOTA, 1999, p.28).

A amplitude do processo de Educação Ambiental nascida na Conferência promoveu o surgimento do Programa Internacional de Educação Ambiental UNESCO/PNUMA (Organização para a Educação, a Ciência e a Cultura das Nações Unidas/Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente) e a construção dos princípios e orientações da Educação Ambiental na Conferência de Tbilisi em 1977 (LEFF in REIGOTA, 2001).

Nessa direção, de acordo com Leff (2001, p. 223),

A educação e a formação ambientais foram concebidas desde a Conferência de Tbilisi como processo de construção de um saber interdisciplinar e de novos métodos holísticos para analisar os complexos processos socioambientais que surgem das mudanças globais (...).

No ano de 1975, a fim de pôr prática à resolução 96 da Conferência de Estocolmo, aconteceu o Seminário Internacional sobre Educação Ambiental, em Belgrado, onde foi aprovada a “Carta de Belgrado”, na qual estão descritos os elementos básicos para organizar um programa de Educação Ambiental nos diversos níveis, nacional, regional, e local (BRASIL, 2001). A Carta de Belgrado de 1975 alegou textualmente:

Governos e formuladores de políticas podem ordenar mudanças e novas abordagens para o desenvolvimento, podem começar a melhorar as condições de convívio do mundo, mas tudo isso não passa de soluções de curto prazo, a menos que a juventude mundial receba um novo tipo de educação. Esta implicará um novo e produtivo relacionamento entre estudantes e professores, entre escolas e comunidades, e entre o sistema educacional e a sociedade em geral<sup>1</sup>.

Na América Latina os seminários de maior relevância são os ocorridos em Chosica, distrito da cidade de Lima no Peru, e Bogotá, na Colômbia, no ano de 1976, além dos que aconteceram na Costa Rica em 1979 e Buenos Aires em 1988. Como resultante desses eventos é sinalizada a ideia da Educação Ambiental como responsável pelo fortalecimento e seleção dos processos de transformação social além da orientação que a verifica com capacidade de lidar com a problemática das relações ambientais inseridas na conjuntura de subdesenvolvimento da região latino-americana, sendo elemento integrante da política ambiental (LAYARGUES, 2001).

No que diz respeito a marco conceitual da Educação Ambiental, grande parte dos teóricos que tratam do assunto apontam como referência a I Conferência Intergovernamental sobre Educação para o Meio Ambiente, desenvolvida pela UNESCO em Tbilisi na Georgia, já citada neste capítulo.

Na Conferência acima citada foram descritas orientações a respeito da Educação Ambiental, o evento colaborou na definição da natureza da Educação Ambiental, juntamente com suas características e finalidades, bem como estratégias condizentes ao plano nacional e internacional da Educação Ambiental. Segundo Layrargues (2001) ela oferece uma visão da realidade crítica e afirmando ainda que:

---

<sup>1</sup> Disponível em: <http://noticias.ambientebrasil.com.br/artigos/2007/09/11/33350-principais-marcos-historicos-mundiais-da-educacao-ambiental.html>. Acessado em 09/12/2012 às 14:48h.

(...) a grande relevância de Tbilisi reside na ruptura das práticas ainda reduzidas ao sistema ecológico, por estarem demasiadamente implicadas com uma educação meramente conservacionista. Então, fortemente atrelado aos aspectos políticos, econômicos e socioculturais, não mais permanecendo restrito ao aspecto biológico da questão ambiental, o documento de Tbilisi ultrapassa a concepção das práticas educativas que são descontextualizadas, ingênuas e simplistas, por buscarem apenas a incorporação do ensino sobre a estrutura e funcionamento dos sistemas ecológicos ameaçados pelo ser humano” (LAYRARGUES, 2001, p.132).

Em 1987 aconteceu em Moscou, o Congresso Internacional sobre Educação e Formação Ambiental, promovido pela UNESCO, o qual buscou avaliar as ações desenvolvidas na década anterior e revistos os princípios recomendados em Tbilisi para a Educação Ambiental (PELICIONI, 2005). Foi nesse Congresso que se organizou os planos de ação para a década de 1990, como os assuntos relacionados à natureza pedagógica indispensáveis à conexão da Educação Ambiental ao sistema educacional dos países. Destacou-se ainda a demanda da resolução de questões concretas por meio da participação responsável e consciente dos indivíduos e da coletividade.

Conforme Pelicioni (2005), nesse Congresso foi pautada a necessidade de se aumentar as informações, para que a população se conscientize da situação crítica que a natureza se encontra, assim como as causas e consequências que poderão advir para a Humanidade. Reigota, um dos teóricos dedicados ao estudo da Educação Ambiental estava presente nesse Congresso e relata que:

O principal e fundamental objetivo é fazer por meio do processo pedagógico, com que as pessoas possam obter uma melhor e mais abrangente compreensão do problema (geralmente complexo, como é o caso das questões ambientais) e que possibilite uma ação em busca de alternativas e soluções (REIGOTA, 1999, p. 138).

Outro evento relevante no histórico da Educação Ambiental ocorreu no ano de 1992, durante a Unced (Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente e Desenvolvimento), popularmente conhecido como Rio 92, que foi o Fórum Global, o qual aconteceu paralelamente ao oficial agrupando a sociedade civil.

Ao longo do Fórum ocorreu a Jornada Internacional da Educação Ambiental onde se construiu o “Tratado de Educação Ambiental para sociedades sustentáveis e responsabilidade global” que aponta os princípios que seguem:

(...) a EA deve basear-se num pensamento crítico e inovador; ter como propósito formar cidadãos com consciência local e planetária; ser um ato político, baseado em valores para a transformação social; envolver uma perspectiva holística, enfocando a relação entre o ser humano, a natureza e o universo de forma interdisciplinar; e deve estimular a solidariedade, o respeito aos direitos humanos e a equidade (BRASIL, 2001).

Dentre os temas abordados e discutidos na Rio 92, destaca-se a condição ambiental do mundo e as transformações que sucederam a Conferência de Estocolmo, que iniciaram nessa Conferência a preparação da carta da terra, lançada a Agenda 21 e servido de base para vários eventos como a Conferência de Kyoto no Japão em 1997 o qual deu origem ao Tratado de Kyoto em 2005, que visava a redução de emissões de poluentes (LOUREIRO, 2007).

Em 2002, ocorreu na África do Sul, cidade de Joanesburgo, o evento Rio +10, onde foi realizada uma avaliação das ações socioambientais desenvolvidas na década anterior, após a já citada Rio 92. Novamente, verificou-se o imperativo de todas as nações envolverem-se na preservação do planeta, admitindo as responsabilidades cabíveis a cada uma, tendo em vista a realização efetiva de acordos já assumidos.

Nesse evento, constatou-se a dificuldade de alguns países desenvolvidos reconhecerem a importante responsabilidade que lhes compete na implementação de medidas de proteção do ambiente e da vida, em particular quando as medidas a serem tomadas levarão à redução da produção industrial e do consumo.

### 1.3 Educação Ambiental e desenvolvimento sustentável: debates contemporâneos

A Educação Ambiental em marcos internacionais apresenta um referencial conceitual que precisa ser inserido nas práticas formais e não formais dos países, regiões ou localidades. Os movimentos, congressos e fóruns foram construindo fundamentos conceituais da Educação Ambiental, a fim de servirem de instrumento para se obter um desenvolvimento

---

<sup>2</sup> A Agenda 21 é um programa de ação, baseado num documento de 40 capítulos, o qual constitui uma tentativa de gerar, em escala planetária, um novo padrão de desenvolvimento, conciliando métodos de proteção ambiental, justiça social e eficiência econômica. Trata-se de um documento consensual para o qual contribuíram governos e instituições da sociedade civil de 179 países num processo preparatório que durou dois anos e culminou com a realização da Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento (CNUMAD), em 1992, no Rio de Janeiro, também conhecida por ECO-92. Disponível em <http://www.ecolnews.com.br/agenda21/>. (Acessado em 27/03/2013).

diferente do já considerado, o “Desenvolvimento Sustentável”. Nessa direção, diferentemente da seção anterior em que se descreveram processos centrados no conceito de conscientização ambiental, será priorizada a emergência da noção de desenvolvimento sustentável.

A emergência do conceito de desenvolvimento sustentável passou a exigir uma nova leitura sobre o mundo, com vistas a uma análise crítica da situação mundial, tendo em vista o histórico de mobilização internacional. Para auxiliar nessa análise as contribuições de Loureiro são significativas:

Os ciclos de conferências se repetem, mas a desigualdade econômica e política, assim como a devastação ambiental, também se perpetuam os problemas mundiais e os locais em cada nação não poderão ser resolvidos somente com educação, visto que a educação é uma prática social, e, portanto, define-se em sociedade. Porém, não será possível solucionar problemas que se manifestam política e economicamente em todo o mundo sem a educação (LOUREIRO, 2007 et al, p.31).

A questão ambiental no Brasil, assim como na América Latina, passa a aparecer nos anos de 1970, por meio de ações e movimentos ambientais. No que diz respeito ao governo é também nessa década que se articula como instituição uma estrutura destinada à regulação, legislação e controle das demandas ligadas ao meio ambiente (LOUREIRO, 2007).

Esse período histórico é marcado ainda pelo desenvolvimento dos meios de comunicação de massa e construção de uma classe média urbana além de grupos formadores de opinião, o que gera condições para a ampliação e concretização das entidades ambientalistas na década seguinte (LOUREIRO, 2007). Dessa forma o movimento ecológico brasileiro surge ao mesmo tempo em uma sociedade localizada num contexto internacional que busca atender às políticas desenvolvimentistas aí colocadas (CARVALHO, 2011) , mas é marcada internamente pelos traumas da censura e da repressão política da época.

No que diz respeito ao movimento ecológico brasileiro, Isabel Cristina de Moura Carvalho, afirma que esse movimento resulta de dois contextos socioculturais:

[...] a) o contexto internacional da crítica contracultural e das formas de luta do ecologismo europeu e norte americano; b) o contexto nacional, em que a recepção do ideário ecológico acontece no âmbito da cultura

política e dos movimentos sociais do País, assim como da América Latina (CARVALHO, 2011, p. 50).

Carvalho destaca, ainda, que no Brasil a questão ambiental foi influenciada por diversos movimentos sociais nos anos 1980 e 1990 os quais deixaram suas marcas, com recíproca influência entre as batalhas ecológicas e os movimentos sociais urbanos, as ações políticas da educação popular, bem como da Igreja da libertação e das Comunidades Eclesiais de Base.

Sob outro registro, Reigota (2009) define em seu livro “O que é Educação Ambiental”, como sendo esta uma educação política, empenhada no progressivo desenvolvimento da cidadania, da liberdade, da autonomia e da influência direta dos cidadãos na procura de saídas e alternativas que possibilitem uma convivência digna e direcionada para o bem comum. Essa conceituação vai ao encontro do entendimento da necessidade de se pensar educação ambiental, principalmente por estarmos inseridos em uma sociedade essencialmente consumista. Para essa compreensão é importante destacar que a construção das sociedades ocidentais a partir do século XVIII é norteadas pelo desenvolvimento industrial.

Simultâneos aos processos de modernização dessa sociedade surgiram vários desequilíbrios econômicos, políticos e sociais, sendo que as discussões das consequências por eles geradas sobre a natureza aconteceram principalmente pelas comunidades acadêmicas. Foram enfrentadas dificuldades devido à divisão dos campos de pesquisa, o que leva à limitação das discussões entre os pesquisadores (CARVALHO, 2011).

Essas dificuldades fazem com que a universidade e a escola de educação básica, permaneçam distantes nas discussões a respeito da problemática ambiental e Educação Ambiental (CARVALHO, 2011). Com isso, a Educação Ambiental precisa dar conta não apenas de questões didático-pedagógicas, mas também de problemáticas de cunho econômico, político, social e ideológico (GUIMARÃES, 2000).

A Educação Ambiental surge na legislação brasileira com a Lei nº 6938 de 1981, a qual estabelece a Política Nacional de Meio Ambiente, em seguida esta lei foi absorvida pela Constituição Brasileira de 1988, onde em seu artigo 225 (caput), define que:

Todos têm direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado, bem de uso comum do povo e essencial à sadia qualidade de vida, impondo-se ao Poder Público e à coletividade o dever de defendê-lo e preservá-lo para as presentes e futuras gerações (BRASIL, 1988).

A institucionalização da Educação Ambiental teve seu início em 1991 por meio da Portaria 678 do Ministério da Educação e Cultura, onde é estabelecido que a Educação Ambiental precisa permear os currículos dos diversos níveis e modalidades de ensino. Já no ano de 1994, foi aprovado o Programa Nacional de Educação Ambiental o PRONEA e no ano de 1997 foi consolidado os Parâmetros Curriculares Nacionais, onde o Meio Ambiente é apresentado como um tema transversal.

Ainda no ano de 1999, foi criada a Lei nº 9795/99, a qual discursa sobre a Educação Ambiental e estabelece a Política Nacional de Educação Ambiental, visando a promoção da Educação Ambiental de forma contínua e integrada, conforme disposto no artigo 2º, o qual afirma que:

A educação ambiental é um componente essencial e permanente da educação nacional, devendo estar presente, de forma articulada, em todos os níveis e modalidades do processo educativo, em caráter formal e não-formal (BRASIL, 1999).

Diante do histórico da Educação Ambiental acima exposto, evidencia-se o imperativo de praticar a Educação Ambiental nos diferentes níveis e modalidades da educação, de acordo com as implicações das reflexões produzidas em nível internacional e com a atual legislação. Esse imperativo surge pelas requisições legais, mas também pela urgência e agravamento dos problemas socioambientais que interferem no planeta.

Reigota (2010) ao refletir sobre a Educação Ambiental e as produções teóricas internacionais, a respeito do meio ambiente, muitas, motivadas por eventos já citados neste capítulo, nos diz:

Parto do princípio de que a educação ambiental é uma proposta que altera profundamente a educação como a conhecemos, não sendo necessariamente uma prática pedagógica voltada para a transmissão de conhecimentos sobre ecologia. Trata-se de uma educação que visa não só a utilização racional dos recursos naturais (...), mas basicamente a participação dos cidadãos nas discussões e decisões sobre a questão ambiental (REIGOTA, 2010, p. 11).

Tendo em vista o exposto até este momento a respeito da construção histórica da Educação Ambiental sob a perspectiva de Reigota (1998), é possível depreender da historiografia no campo que a Educação Ambiental é tida como condição para a redefinição da relação entre sociedade e meio ambiente indissociada do econômico. Assim

Reigota (1998), considera que a história da Educação Ambiental a coloca como imprescindível para o alcance do desenvolvimento sustentável, por meio de transformações conscientes na sociedade, economia e meio ambiente. No capítulo que segue veremos de que forma as contribuições teóricas acerca da Educação Ambiental, constituídas ao longo da história, têm sido articuladas aos documentos curriculares nacionais.

## **CAPÍTULO II**

### **CURRÍCULO E EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO BRASIL**

O estudo proposto neste capítulo visa examinar as Orientações Curriculares Nacionais em Educação Ambiental, tendo por base os Parâmetros Curriculares Nacionais - Meio Ambiente (BRASIL, 1997a) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental (BRASIL, 2012). Tendo em vista que a pesquisa proposta pretende analisar documentos curriculares, será realizada uma breve reflexão sobre currículo, neste primeiro momento, a fim de esclarecer os conceitos e implicações de currículo.

#### **2.1 Um olhar sobre currículo**

O termo currículo é ligado a diferentes compreensões que decorrem das formas como a educação é tida ao longo da história, além das teorias que a caracterizam e se sobrepõem de forma hegemônica em determinados momentos. (MOREIRA; CANDAU, 2008). Dessa forma o currículo pode ser compreendido de diferentes maneiras, devido diversas questões sócio-econômicas, políticas, e culturais que perfazem a sua constituição. Moreira e Candau destacam algumas dessas concepções produzidas historicamente.

(a) os conteúdos a serem ensinados e aprendidos; (b) as experiências de aprendizagem escolares a serem vividas pelos alunos; (c) os planos pedagógicos elaborados por professores, escolas e sistemas educacionais; (d) os objetivos a serem alcançados por meio do processo de ensino; (e) os processos de avaliação que terminam por influir nos conteúdos e nos procedimentos selecionados nos diferentes graus da escolarização (MOREIRA; CANDAU, 2008, p. 18).

Procurando ir além das clássicas definições elencadas, Moreira e Candau (2008) apontam que seu entendimento de currículo reporta-se às experiências escolares que circundam o conhecimento, integradas a relações sociais, que incidem no desenvolvimento das identidades dos alunos. Desse modo currículo estaria ligado a ações pedagógicas realizadas com finalidades educativas (MOREIRA; CANDAU, 2008).

Sob essa perspectiva teórica o conhecimento escolar é visto como central na construção do currículo e sua aprendizagem é imprescindível para que os estudantes possam apreender, criticar e reconstruir os conhecimentos socialmente construídos. Por

essa razão, o imperativo de um ensino ativo e efetivo, com professores empenhados na organização e escolha de conhecimentos significativos e de relevância a serem estudados pelos alunos, são definidos por Moreira e Candau (2008):

A nosso ver, são indispensáveis conhecimentos escolares que facilitem ao (à) aluno (a) uma compreensão acurada da realidade em que está inserido, que possibilitem uma ação consciente e segura no mundo imediato e que, além disso, promovam a ampliação de seu universo cultural (MOREIRA; CANDAU, 2008, p.21).

Destaca-se ainda a utilização do termo currículo para apontar outros aspectos do cotidiano escolar, os quais não aparecessem nos planos e propostas da escola, e dessa forma não sendo notados pela comunidade escolar. Trata-se do denominado currículo oculto, “que envolve, predominantemente, atitudes e valores transmitidos, subliminarmente, pelas relações sociais e pelas rotinas do cotidiano escolar” (MOREIRA; CANDAU, 2008, p.18).

Pacheco (2001), também traz considerações a respeito do currículo oculto, sendo que o estudioso assinala que esse currículo, seria o não ensinado, o escondido, aquele não pertencente ao currículo oficial. “Dir-se-á que existe um currículo oculto quando os autores dos manuais fazem a sua interpretação do programa, quando os professores moldam os conteúdos e organizam as situações de ensino-aprendizagem, quando os alunos são sujeitos ativos na interação didática, enfim, quando os pais e outros mais participam, de modo direto ou indireto, no desenvolvimento do currículo” (PACHECO, 2001, p. 70).

Na análise de Pacheco (2001), a diversidade de definições de currículo as quais o estudioso analisa, é apresentada em duas categorias, sendo que na primeira o currículo é visto como um plano de estudos estruturado e constituído, de objetivos, conteúdos e atividades, conforme a natureza das disciplinas. Na segunda categoria, o currículo é percebido de formas diferentes, pois além de estar referido a um plano, considera as experiências educativas vivenciadas pelos alunos no contexto escolar, o que faz com que as finalidades que o subjazem possuam grande grau de indeterminação além de adaptarem-se em virtude das condições da sua aplicação.

Mesmo divergente em suas abordagens Pacheco (2001), determina três pensamentos centrais subjacentes ao currículo: um primeiro que trata de um desígnio educativo planejado no tempo e espaço em razão de objetivos, um segundo que aponta um

processo de ensino aprendizagem referenciado a conteúdos e atividades e um terceiro que indica um contexto específico, o da escola.

Ao analisar o currículo como um propósito contextualizado em uma determinada sociedade, Pacheco (2001) enfatiza que o mesmo sofre influência social, cultural, histórica e de valores do contexto onde está situado, bem como das pessoas nele interferem, destaca as questões de ordem política, social, administrativa e educativa. Levando em conta as mesmas o estudioso afirma:

O currículo, apesar das diferentes perspectivas e dos diversos dualismos, define-se como um projeto, cujo processo de construção e desenvolvimento é interativo, que implica unidade, continuidade e interdependência entre o que se decide ao nível do plano normativo, ou oficial, e ao nível do plano real, ou do processo de ensino-aprendizagem. Mais ainda, o currículo é uma prática pedagógica que resulta da interação e confluência de várias estruturas (políticas, administrativas, econômicas, culturais, sociais, escolares,...) na base das quais existem interesses concretos e responsabilidades compartilhadas. (PACHECO, 2001, p. 20)

A respeito da política curricular Pacheco (2001), coloca que a mesma está imbuída de uma ideologia que envolve decisões de forças políticas, determinações das conjunturas escolares implementadas por meio de leis, decretos de lei, portarias, normativas, circulares, textos de apoio além de documentos internos da escola. Os contextos de decisão curricular podem ser explicados da seguinte maneira, “político-administrativo (no âmbito da administração central); de gestão (no âmbito da escola e da administração regional); de realização (no âmbito da sala de aula)” (PACHECO, 2001, p.68).

Pacheco (2001), afirma ainda que o currículo exerce o papel de condutor da ideologia educacional determinando os rumos e reproduzindo a ideologia dominante, por meio do complexo educacional. Dessa forma é possível concluir que os currículos resultam da história humana, cultural e social, e servem de instrumentos através dos quais os dirigentes exercem influência sobre os processos de educação.

A partir dessas concepções, faz-se possível privilegiar o currículo como um projeto, tal como assinalado por Pacheco. Assume-se tal perspectiva na medida em que o currículo é sempre direcionado para o futuro, como um projeto de formação para os sujeitos de um determinado contexto. Entretanto, segundo Moreira e Candau (2008), esse projeto formativo precisa tomar como centro as experiências escolares que envolvem o

conhecimento escolar. Com esse entendimento, busca-se examinar, na próxima seção as políticas curriculares de educação ambiental.

## **2.2 A Educação Ambiental nos documentos curriculares nacionais da Educação Básica**

A Educação Ambiental no Brasil enfrentou vários problemas para ser reconhecido, efetivamente e implementado, em todos os níveis de ensino (LOUREIRO, 2004b). Esses problemas são relacionados, em sua origem à política adotada no país, fundamentalmente na década de 1990, quando o Brasil passou a ter suas políticas orientadas pela concepção de um Estado Mínimo e na subordinação da nossa sociedade às normas atribuídas pelo mercado econômico e pelo capitalismo neoliberal (LOUREIRO, 2004b).

Em geral, a literatura tem assinalado que o neoliberalismo repercute na educação com discursos que pregam a qualidade total na educação, sendo que os investimentos e benefícios são delineados e definidos nos moldes das empresas (OLIVEIRA; LIBÂNEO, 1998). A empresa passa a ser considerada como o grande modelo da vida social, ao mesmo tempo em que a educação passa a ser considerada como uma mercadoria.

Dessa forma o mercado de trabalho passa a demandar profissionais polivalentes, flexíveis, ágeis, conhecimentos técnicos, com domínio na área da informática, com habilidades múltiplas, diferentes idiomas além de outras exigências mais (OLIVEIRA; LIBÂNEO, 1998). A falta dessa capacitação, determinada pelo mercado de trabalho, gera a exclusão do processo produtivo, o que incide no aumento da miséria, da fome, de doenças e em casos extremos a morte. Sob essa perspectiva Oliveira e Libâneo, continuam argumentando:

A importância que adquirem, nessa nova realidade mundial, a ciência e a inovação tecnológica têm levado os estudiosos a denominarem a sociedade de hoje, *sociedade do conhecimento, sociedade técnico informacional ou sociedade tecnológica*. Isso significa que o conhecimento, o saber e a ciência adquirem um papel muito mais destacado que anteriormente. Hoje as pessoas aprendem na fábrica, na televisão, na rua, nos centros de informação, nos vídeos, no computador e, cada vez mais, vão se ampliando os espaços de aprendizagem (OLIVEIRA; LIBÂNEO, 1998, p. 598-599).

Acompanhando o diagnóstico produzido pelos autores, dessa forma, uma sociedade caracterizada pela revolução tecnológico-científica, o processo produtivo fundamenta-se

no conhecimento e a educação passa a ocupar um espaço discursivo importante nessa nova configuração social. Oliveira e Libâneo (1998) explicam esse processo a partir da emergência do capitalismo globalizado e da sociedade do conhecimento.

Essa centralidade se dá porque educação e conhecimento passam a ser do ponto de vista do capitalismo globalizado, força motriz e eixos da transformação produtiva e do desenvolvimento econômico. São, portanto, bens econômicos necessários à transformação da produção, ao aumento do potencial científico e tecnológico e ao aumento do lucro e do poder de competição num mercado concorrencial que se quer livre e globalizado pelos defensores do neoliberalismo. Torna-se clara, portanto, a conexão estabelecida entre educação/conhecimento e desenvolvimento/empenho econômico. A educação é, portanto, um problema econômico na visão neoliberal, já que é elemento central desse novo padrão de desenvolvimento (OLIVEIRA; LIBÂNEO, 1998, p.602).

Oliveira e Libâneo (1998) apontam ainda que as políticas educacionais brasileiras evidenciam sua centralidade na hegemonia das ideias liberais sobre a sociedade, como consequência do adiantamento do capital sobre a disposição dos trabalhadores na década de 1990. O estudioso afirma ainda que a influência de mecanismos internacionais como o FMI e o Banco Mundial, atrelada à submissão do governo brasileiro à economia mundial, refletem de modo contundente sobre a educação. Em compensação, a crise mundial do capitalismo, sobretudo do pensamento neoliberal, demonstra, cada vez mais as contradições e limites da estrutura dominante (OLIVEIRA; LIBÂNEO, 1998).

No tocante à educação o neoliberalismo defende a escola básica, universal, laica, gratuita e obrigatória a todos, entretanto atribui ênfase a um modelo de educação geral e polivalente, que objetive a qualificação de mão de obra para o mercado, sendo que a preparação de mão-de-obra direciona-se mais à questão técnica do que ao desenvolvimento humano (OLIVEIRA; LIBÂNEO, 1998).

Um dos documentos curriculares onde esta característica pode ser percebida são os Parâmetros Curriculares Nacionais, pois se de um lado há uma preocupação com as questões sociais, através da presença dos temas transversais como proposta pedagógica, dentre eles o tema desta pesquisa, a Educação Ambiental, e a presença de intelectuais progressistas, de outra forma há a presença de objetivos que visam a adequação ao sistema de qualidade total e a redução do Estado (OLIVEIRA; LIBÂNEO, 1998).

É relevante apontar que os Parâmetros Curriculares Nacionais passam a existir já no início do primeiro mandato de Fernando Henrique Cardoso, onde se reuniram um grupo de

intelectuais da Espanha, Chile, Argentina, Bolívia e outros países que já haviam concretizado suas reformas neoliberais, para dar início a esse processo no Brasil. É importante ainda perceber que a parte avaliada como progressista não se apresentava de forma satisfatória, uma vez que a proposta não estava acompanhada de políticas que garantissem sua real implantação (OLIVEIRA; LIBÂNEO, 1998).

Essas constatações são importantes para a compreensão do processo histórico de implantação da Educação Ambiental nos documentos curriculares nacionais, que segue sendo pensada neste capítulo. Em outras palavras, realizou-se uma revisão das políticas neoliberais, visando compreender o contexto de produção das novas políticas curriculares de educação ambiental no Brasil.

Conforme verificamos no capítulo anterior, a instalação da Educação Ambiental no País ocorreu no plano federal governamental limitado ao enfoque naturalista e preservacionista, oficializado como já citado no capítulo anterior por meio da lei federal nº 6.938, sancionada em 31 de agosto de 1981, quando foi criada a Política Nacional do Meio Ambiente (PNMA). Esta lei é uma das recomendações da Conferência de Estocolmo, a mesma foi promulgada, em parte devido à manifestação e ao empenho de alguns setores da sociedade, como partidos de esquerda, Organizações Não Governamentais, movimentos ambientalistas e universitários (LOUREIRO, 2004b).

Diversos órgãos, em nível governamental federal, envolveram-se na implementação da Educação Ambiental, tanto no âmbito ambiental como na esfera educacional, por meio de programas e diretrizes diversos como o PRONEA (Programa Nacional de Educação Ambiental), DEA (Diretrizes de Educação Ambiental), o PEPEA (Programa de Estudos e Pesquisa em Educação Ambiental).

No âmbito educacional, uma ação importante ocorreu quando na inclusão da questão ambiental na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira de 1996 (Lei n. 9.394/96), a qual passou a compreender o ambiente natural como essencial para a Educação Básica (BRASIL, 1998). A área de Meio Ambiente foi incluída como um dos temas transversais nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), com foco na passagem do documento que segue:

O trabalho pedagógico com a questão ambiental centra-se no desenvolvimento de atitudes e posturas éticas e, no domínio de procedimentos, mais do que na aprendizagem de conceitos (BRASIL, 1998, p.201).

Já ano de 1999, foi aprovada pelo Senado a Lei federal nº 9.795, de 27 de abril do referido ano, a que objetiva oficializar a presença da Educação Ambiental em todas as modalidades de ensino. Aborda ainda sobre temas que dizem respeito ao papel da sociedade na conservação, recuperação e melhoria do ambiente. Essa lei dispõe acerca da Política Nacional de Educação Ambiental (BRASIL, 1999).

Assim, buscando soluções para a Educação ambiental, a lei acima citada trata especificamente de temas relacionados à melhoria do meio ambiente e com essa finalidade aponta a necessidade da participação da sociedade como um todo, assumindo a responsabilidade tanto coletiva quanto individual (LOUREIRO, 2004a). Assim é orientado na Lei nº 9.795 de 1999, em seu artigo primeiro:

Entende-se por educação ambiental os processos por meio dos quais os indivíduos e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades e atitudes voltadas para a conservação do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial e sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade (BRASIL, 1999, art.1).

De acordo com o artigo acima citado, a Educação Ambiental objetiva a formação de atitudes baseadas no desenvolvimento da sensibilidade da população com a intenção de que a mesma tome conhecimento e atente para o fato da existência da vida na Terra estar condicionada à existência dos recursos naturais. Deste modo, a construção de conceitos como estes, dar-se-ão por meio da Educação Ambiental, porque, segundo a legislação citada, é ela quem possibilita as pessoas construírem novos modos de pensar e agir.

Tal perspectiva é corroborada por Pelicioni (2005) que também afirma a Educação Ambiental, como um dos meios fundamentais que possibilita ao indivíduo adquirir conhecimentos imprescindíveis para a melhoria do meio ambiente. Além de oportunizar a aquisição de valores e habilidades novos, a fim de agir como um ser pensante de modo crítico perante a problemática do meio ambiente.

### **2.3 Parâmetros Curriculares Nacionais – Meio Ambiente**

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) servem de referência de qualidade para a Educação Fundamental (BRASIL, 1997b). Despontaram como parte do projeto nacional de universalizar a educação fundamental e estender o processo de aprendizagem para todos. Em decorrência disso, o Ministério da Educação e de Desportos organizou o

Plano Decenal de Educação para Todos (1993 – 2003), assegurando o papel do Estado na preparação de parâmetros claros no campo curricular apropriados para orientar as ações educativas do ensino obrigatório, de modo a adequá-lo aos ideais democráticos e à busca da melhoria da qualidade do ensino nas escolas brasileiras (BRASIL, 1997b).

A nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei Federal n. 9.394), aprovada em 20 de dezembro de 1996, concretiza e expande o dever do poder público para com a educação em geral. Assim, é possível ver no art. 22 dessa lei que a educação básica, deve assegurar a todos a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhes meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores. Dessa forma, a nova LDB estabelece a necessidade da elaboração de novos parâmetros curriculares, com o intuito de oportunizar a todos uma formação básica para a cidadania, por meio da construção de espaços de aprendizagem na escola (BRASIL, 1997b). Os aspectos a seguir deveriam ser considerados como basilares:

- I - o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;
- II - a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;
- III - o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores;
- IV - o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social (BRASIL, 1997a, art. 32, p. 15)

Ao selecionarem o Meio Ambiente como um dos temas transversais<sup>3</sup>, os autores dos Parâmetros Curriculares, tinham em mente que “atualmente grande parte dos ambientalistas concorda com a necessidade de se construir uma sociedade mais sustentável, socialmente justa e ecologicamente equilibrada” (BRASIL, 1997a, p.45). Dessa forma:

[...] a principal função do trabalho com tema Meio Ambiente é contribuir para a formação de cidadãos conscientes, aptos para decidirem e atuarem na realidade sócio-ambiental, de um modo comprometido com a vida, com o bem estar de cada um e da sociedade local e global (BRASIL, 1997a, p.13).

---

<sup>3</sup> A transversalidade diz respeito à possibilidade de se estabelecer, na prática educativa, uma relação entre aprender conhecimentos teoricamente sistematizados (aprender sobre a realidade) e as questões da vida real e de sua transformação (aprender na realidade e da realidade) (BRASIL, 1998, p. 30).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais orientam que todas as áreas do conhecimento necessitam envolver os temas transversais; entretanto, orientam algumas possibilidades para aplicabilidade do tema Meio Ambiente<sup>4</sup>, como consta na orientação que segue:

As áreas de Ciências Naturais, História e Geografia são as tradicionais parceiras para o desenvolvimento dos conteúdos aqui relacionados, pela própria natureza dos seus objetos de estudo. Mas as demais áreas ganham importância fundamental, pois, cada uma, dentro da sua especificidade, pode contribuir para que o aluno tenha uma visão mais integrada do ambiente: Língua Portuguesa, trabalhando as inúmeras “leituras” possíveis de textos orais e escritos, explicitando os vínculos culturais, as intencionalidades, as posições valorativas e as possíveis ideologias sobre meio ambiente embutidas nos textos; Educação Física, que tanto ajuda na compreensão da expressão e autoconhecimento corporal, da relação do corpo com ambiente e o desenvolvimento das sensações; Arte, com suas diversas formas de expressão e diferentes releituras do ambiente, atribuindo-lhe novos significados, desenvolvendo a sensibilidade por meio da apreciação e possibilitando o repensar dos vínculos do indivíduo com o espaço; além do pensamento Matemático, que se constitui numa forma específica de leitura e expressão. São todas fundamentais, não só por se constituírem em instrumentos básicos para os alunos poderem conduzir o seu processo de construção do conhecimento sobre meio ambiente, mas também como formas de manifestação de pensamento e sensações. Elas ajudam os alunos a trabalhar seus vínculos subjetivos com o ambiente, permitindo-lhes expressá-los (BRASIL, 1997a, p. 194).

Conforme o referido documento, os conteúdos do tema transversal Meio Ambiente, são agrupados em três blocos. O primeiro trata da natureza “cíclica” da natureza, sendo que esse bloco contempla conteúdos que permitem expandir e aprofundar o conhecimento do processo das interações acontecidas na natureza.

Outro bloco consiste na sociedade e meio ambiente o qual aborda questões mais abrangentes da relação sociedade e natureza, com ênfase nas diferentes formas e implicações ambientais da disposição dos espaços pelos seres humanos. Nesse bloco há “desde a preocupação do mundo com as questões ecológicas até os direitos e responsabilidades dos alunos e sua comunidade com relação à qualidade do ambiente em que vivem, e as possibilidades de atuação individual e coletiva” (BRASIL, 1997a, p. 203).

O terceiro bloco discute o manejo e conservação ambiental, investigando as probabilidades positivas e negativas de intervenções dos seres humanos sobre o meio

---

<sup>4</sup> Meio ambiente é definido por Reigota como: “(...) um lugar determinado e/ou percebido onde estão em relações dinâmicas e em constante interação os aspectos naturais e sociais. Essas relações acarretam processos de criação cultural e tecnológica e processos históricos e políticos de transformação da natureza e da sociedade” (REIGOTA, 2009, p.21).

ambiente, assinalando suas implicações, visa pensar maneiras apropriadas de “intervenção humana para equacionar melhor os seus impactos” (BRASIL, 1997a, p.204).

Uma característica desse processo que adquire relevância é a questão da interdisciplinaridade. É importante destacar que a Conferência Intergovernamental sobre Educação Ambiental de Tbilisi foi a proponente da interdisciplinaridade como um dos princípios básicos da Educação Ambiental, utilizando o conteúdo específico de cada disciplina, de maneira que se adquira uma perspectiva global e equilibrada (UNESCO, 1977). A respeito deste princípio, Dias garante “pela própria natureza do ambiente, dadas as suas múltiplas interações de fundo ecológico, político, social, econômico, ético, cultural, científico e tecnológico, não se poderia tratar o assunto em uma única disciplina” (DIAS, 2003, p. 117). Uma contribuição relevante neste ponto está apreciada nos Parâmetros Curriculares Nacionais por meio da orientação de transversalidade dos temas, dos quais o Meio Ambiente é um deles.

Conforme Pelicioni (2005), a Conferência de Tbilisi, contribuiu ainda para inserir nos Parâmetros Curriculares uma Educação Ambiental que possibilitasse ao sujeito a aquisição de conhecimentos necessários para interagir de forma crítica no combate à crise do meio ambiente. Nessa direção a Educação Ambiental precisa despertar no aluno reflexões acerca da problemática do meio ambiente, porque a compreensão e o questionamento do problema é o primeiro passo na busca de possíveis soluções ao problema ambiental do planeta (REIGOTA, 1999).

Sobre o assunto, Reigota assegura que a Educação Ambiental pode promover novas formas de pensamento.

A tendência da educação ambiental escolar é torna-se não só uma prática educativa, ou seja, uma disciplina a mais no currículo, mas sim consolidar-se como uma filosofia da educação presente em todas as disciplinas existentes e possibilitar uma concepção mais ampla do papel da escola no contexto local e planetário contemporâneo (REIGOTA, 1999, p.79).

No que diz respeito aos objetivos basilares à temática ambiental, os Parâmetros Curriculares preveem que o aluno ao finalizar o ensino fundamental, seja capaz de “perceber-se integralmente do meio ambiente e agente transformador do mesmo, podendo contribuir para sua melhoria” (BRASIL, 1997a, p.107). Segundo Carvalho (2003) a fim de haver essa percepção, é preciso trabalhar a temática ambiental com transversalidade, questão

também apontada pelos Parâmetros Curriculares, e o principal critério, segundo o teórico é “o relacionamento destas questões/temas com o cotidiano vivenciado no momento em que o conhecimento está sendo construído em aula e suas respostas se fizerem necessárias” (CARVALHO, 2003, p.92).

Os subsídios que os Parâmetros Curriculares apresentam para o desenvolvimento da Educação Ambiental acrescentam além da inclusão da temática ambiental, posta como tema transversal, os estímulos na esfera formal, a sua importância e a responsabilidade de todos para com a questão. A escola, nesse sentido é um elemento adequado para que o sujeito perceba-se de forma crítica na comunidade, possibilitando, assim, reconhecer sua posição e inserção sociais. Dessa forma, no papel de agente educativo no desenvolvimento de cidadãos responsáveis e ativos, a escola pode, por meio da Educação Ambiental, desenvolver valores tidos como fundamentais nos Parâmetros Curriculares como, ética, fraternidade e respeito além de abrir possibilidades de mudanças de hábitos, comportamentos e atitudes, tendo em vista além da proteção da vida a qualidade da mesma (CARVALHO, 2003).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais assinalam ainda a questão da interdisciplinaridade do tema transversal meio ambiente da seguinte formulação: “É interessante, ainda que se destaque o ambiente como parte do contexto geral as relações ser humano/ser humano e ser humano/natureza, em todas as áreas de ensino na abordagem dos diferentes conteúdos” (BRASIL, 1997a, p. 194).

Mattos (2006), analisando a questão interdisciplinar da Educação Ambiental, afirma que:

A realização conjunta das atividades em diferentes áreas de estudo ou disciplinas e do esforço coletivo do corpo dirigente, do corpo docente e corpo discente associados à família e à comunidade resultará em um trabalho interdisciplinar para o desenvolvimento da Educação Ambiental na escola (MATTOS, 2006).

A interdisciplinaridade em educação ambiental também é explicada por Reigota, indicando que “a educação ambiental está também muito ligada ao método interdisciplinar. Esse método, no entanto, é compreendido e aplicado das mais diversas formas” (REIGOTA, 2009, p.39). E ainda acrescenta, “além de uma compreensão mais global sobre o tema, esse método pode proporcionar intercâmbio de experiências entre

professores e alunos e envolver toda comunidade escolar e extra-escolar” (REIGOTA, 2009, p. 40).

As constatações acima referidas permitem que se perceba que os Parâmetros Curriculares Nacionais propõem que sejam realizadas práticas pedagógicas com vistas a sensibilização dos alunos para que estes percebam os problemas mundiais, nacionais e locais, entendendo de forma crítica a relação dos seres humanos com a natureza (LOUREIRO, 2007). Segundo Loureiro (2007), essas práticas podem servir para concretizar a relação entre meio ambiente, educação e participação política comprometida com o desenvolvimento socioambiental diferentemente do atual modelo excludente que gera a miséria social e ambiental em que estamos inseridos.

Os Parâmetros Curriculares demonstram preocupação em desenvolver nos sujeitos uma consciência global, a qual objetiva a compreensão e a capacidade de formular possíveis soluções para a problemática do meio ambiente.

O trabalho de educação ambiental deve ser desenvolvido a fim de ajudar os alunos a construir uma consciência global das questões relativas ao meio para que possam assumir posições afinadas com os valores referentes à sua proteção e melhoria. Para isso é importante que possam atribuir significado aquilo que pretendem sobre a questão ambiental. (BRASIL, 1997a, p. 47)

Phillipi Jr. (2005), também defende essa ideia, pois para o especialista em política e gestão ambiental, a finalidade da Educação Ambiental é desenvolver os sujeitos para agirem de modo crítico e capacitados para resolver problemas, além de proporcionar conhecimentos de seus direitos e deveres visando a promoção do equilíbrio entre homem e natureza. Sob outra abordagem, Reigota (1999) aponta como a central finalidade da Educação Ambiental o movimento de compreensão por parte dos indivíduos da problemática do meio ambiente. O autor aponta que essa compreensão auxilia na percepção da responsabilidade de cada um na sociedade. Dessa forma, a Educação Ambiental poderia conscientizar os indivíduos de que suas ações no dia a dia exercem influência na qualidade de vida no planeta.

Ainda em consonância com os Parâmetros Curriculares, Reigota (1999) aponta que diante dos desafios enfrentados pela sociedade, como carência de alimentação, moradia e saneamento básico, compete aos profissionais da educação gerar momentos e espaços que levem o aluno a pensar acerca de determinadas atividades. Esse movimento reflexivo

contribuirá na promoção da cidadania por meio do envolvimento, do conhecimento e da integração com a sociedade.

#### **2.4 Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental**

Ampliando a análise da documentação curricular que trata da Educação Ambiental, nesta seção serão examinadas as diretrizes curriculares de 2012. A homologação das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Ambiental apresentou-se como uma forma de reforçar a legitimidade da temática, apontando que “as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica em todas as suas etapas e modalidades reconhecem a relevância e a obrigatoriedade da Educação Ambiental” (BRASIL, 2012, p.70).

O enfoque interdisciplinar, presente na Lei nº 9.795/99 e nos Parâmetros Curriculares Nacionais, conforme se explicitou na seção anterior, é reforçado nas Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação Ambiental.

Art.8º A Educação Ambiental, respeitando a autonomia da dinâmica escolar e acadêmica, deve ser desenvolvida como uma prática educativa integrada e interdisciplinar, contínua e permanente em todas as fases, etapas, níveis e modalidades, não devendo, como regra, ser implantada como disciplina ou componente curricular específico (BRASIL, 2012, p.70).

Esse enfoque dá início a um processo global norteado para possibilitar as condições para constituir uma nova consciência a respeito do valor da natureza e também redirecionar a produção de conhecimento fundamentada nos métodos vinculados à interdisciplinaridade e nos princípios ligados à complexidade. Dessa forma, aponta-se nesse contexto para a Educação Ambiental como um meio educativo através do qual se permite compreender de forma articulada as dimensões ambiental e social, problematizar a realidade e buscar as raízes da crise civilizatória (LOUREIRO, 2004a).

Sob a perspectiva educativa, a Educação Ambiental, pode estar presente em todas as disciplinas no momento em que considera temas que possibilitem focalizar as relações entre a humanidade e o meio natural e as relações sociais, sem abandonar as suas particularidades (REIGOTA, 2009). No capítulo I das Diretrizes Nacionais Curriculares da Educação Ambiental, são definidos os princípios que a orientam, partindo do disposto na Lei nº 9.795, de 1999, sendo os abaixo citados:

I - totalidade como categoria de análise fundamental em formação, análises, estudos e produção de conhecimento sobre o meio ambiente;  
II - interdependência entre o meio natural, o socioeconômico e o cultural, sob o enfoque humanista, democrático e participativo;  
III - pluralismo de ideias e concepções pedagógicas;  
IV - vinculação entre ética, educação, trabalho e práticas sociais na garantia de continuidade dos estudos e da qualidade social da educação;  
V - articulação na abordagem de uma perspectiva crítica e transformadora dos desafios ambientais a serem enfrentados pelas atuais e futuras gerações, nas dimensões locais, regionais, nacionais e globais;  
VI - respeito à pluralidade e à diversidade, seja individual, seja coletiva, étnica, racial, social e cultural, disseminando os direitos de existência e permanência e o valor da multiculturalidade e pluriétnicidade do país e do desenvolvimento da cidadania planetária (BRASIL, 2012, p. 70).

Esses princípios indicam um processo educativo que almeja desenvolver cidadãos conscientes e ativos (CARVALHO, 2004), essa visão socioambiental dos problemas existentes no planeta, compõe uma dimensão da Educação Ambiental designada como educação política, definida por Reigota:

Quando afirmamos e definimos a educação ambiental como educação política, estamos afirmando que o que deve ser considerado é a análise das relações políticas, econômicas, sociais e culturais entre a humanidade e a natureza e as relações entre os seres humanos, visando a superação dos mecanismos de controle e de dominação que impedem a participação livre, consciente e democrática de todos (REIGOTA, 2009, p.13)..

Sob esse prisma, a educação ambiental como educação política está pautada pela formação de cidadãos aptos de identificar problemas, proporem resoluções e buscarem soluções, atuando de forma consciente e crítica, gerando o desenvolvimento de uma sociedade mais justa e com valores éticos, para si e para o seu próximo. De acordo com o artigo 14, das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Ambiental (2012), a Educação Ambiental precisa considerar uma abordagem curricular que focalize a natureza como fonte de vida e estabeleça relação entre ambiente e justiça social, agregando a direitos humanos, saúde, trabalho, consumo, conectados à pluralidade étnica, racial, de gênero, de diversidade sexual, e à superação do racismo, discriminação e injustiça social, enfatizando:

I- abordagem curricular que enfatize a natureza como fonte de vida e relacione a dimensão ambiental à justiça social, aos direitos humanos, à saúde, ao trabalho, ao consumo, à pluralidade étnica, racial, de gênero, de

diversidade sexual, e à superação do racismo e de todas as formas de discriminação e injustiça social;

II - abordagem curricular integrada e transversal, contínua e permanente em todas as áreas de conhecimento, componentes curriculares e atividades escolares e acadêmicas;

III - aprofundamento do pensamento crítico-reflexivo mediante estudos científicos, socioeconômicos, políticos e históricos a partir da dimensão socioambiental, valorizando a participação, a cooperação, o senso de justiça e a responsabilidade da comunidade educacional em contraposição às relações de dominação e exploração presentes na realidade atual;

IV - incentivo à pesquisa e à apropriação de instrumentos pedagógicos e metodológicos que aprimorem a prática discente e docente e a cidadania ambiental;

V - estímulo à constituição de instituições de ensino como espaços educadores sustentáveis, integrando proposta curricular, gestão democrática, edificações, tornando-as referências de sustentabilidade socioambiental (BRASIL, 2012, p. 71).

Dessa forma, entende-se que o currículo precisa contemplar a temática ambiental de modo que ela esteja conectada às atividades cotidianas dos alunos a fim de promover nos indivíduos o desenvolvimento crítico e reflexivo da realidade que envolve a vida em sociedade. Também deve estimular a participação pela cooperação responsável com justiça, além do estímulo à pesquisa e a modificação dos espaços escolares tornando-os sustentáveis (BRASIL, 2012).

Tendo em vista essa ideia, Leff (2000), também percebe a necessidade de que as práticas educativas relacionadas à problemática ambiental precisam ser parte elementar de um processo educativo que promova um refletir da educação norteado pela educação ambiental num contexto de crise ambiental, de crescente insegurança e incerteza frente aos riscos causados pela sociedade global, o que de forma resumida poderia ser caracterizada como uma crise civilizatória de um modelo de sociedade.

Com essa percepção Leff (2000) coloca ainda que este processo educativo precisa subsidiar o desenvolvimento de um pensamento crítico, criativo e ligado à necessidade de indicar propostas para o futuro, apto a analisar as complexas relações entre os processos naturais e sociais e de agir no ambiente em uma perspectiva global, respeitando as diversidades socioculturais.

Com vistas a propiciar novas atitudes e comportamentos frente ao consumo na atual sociedade e de estimular a mudança de valores individuais e coletivos, como apontado anteriormente quando na citação do artigo 14 das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Ambiental, Carvalho (2004) afirma que isso demanda um pensamento crítico

da Educação Ambiental. Conseqüentemente, a definição de um posicionamento ético-político, “situando o ambiente conceitual e político onde a educação ambiental pode buscar sua fundamentação enquanto projeto educativo que pretende transformar a sociedade” (Carvalho, 2004, p. 18).

Tendo em vista o exposto até aqui é possível entender que a intervenção humana no ambiente acabou gerando a problemática ambiental (REIGOTA, 2010) que motivou pensar na educação como meio para reencontrar o equilíbrio ambiental, através do conhecimento com intencionalidade visando à transformação social (CARVALHO, 2001). A educação aqui é vista como um processo de desenvolvimento do sujeito por meio da transmissão de valores que geram novas atitudes (BRASIL, 1999).

Dessa forma, no próximo capítulo será realizada uma análise das práticas ambientais inseridas no currículo escolar de uma escola pública municipal, situada na cidade de Erechim – RS, a partir das categorias de análise: qualidade de vida, sustentabilidade e cidadania.

### **CAPÍTULO III**

#### **SUSTENTABILIDADE, QUALIDADE DE VIDA E CIDADANIA: UM ESTUDO EM UMA ESCOLA PÚBLICA**

Após termos percorrido um itinerário de revisão teórica dos conceitos de educação ambiental, no primeiro capítulo, e examinarmos as políticas curriculares brasileiras para a temática, no segundo capítulo, neste momento serão apresentados os processos de análise que desenvolvemos das práticas de educação ambiental de uma escola pública de Erechim, Rio Grande do Sul. Neste capítulo, então, serão apresentados os resultados de uma investigação sobre as práticas ambientais inseridas no currículo escolar da escola estudada, com a finalidade de verificar a educação ambiental no seu aspecto pedagógico no contexto escolar por meio da análise dos documentos curriculares da escola em estudo, em paralelo às orientações curriculares nacionais acerca do tema. Emergiram desta análise, conforme apresentaremos a seguir, o traçado das seguintes categorias de análise: sustentabilidade, qualidade de vida e cidadania. O presente capítulo está organizado em três partes. Inicialmente será descrito o contexto da escola investigada. Após, explicitam-se os procedimentos de análise empregados na análise documental. Por fim, examinam-se detalhadamente cada uma das categorias de análise.

#### **3.1 O contexto da pesquisa**

A instituição de ensino escolhida para este estudo é a Escola Municipal de Ensino Fundamental Cravo e Canela<sup>5</sup>. Localiza-se no município de Erechim, situado no norte do Rio Grande do Sul considerada um centro sub-regional no país, sendo a segunda cidade mais populosa do norte do Estado. O município de Erechim possui aproximadamente 97.916 habitantes, com uma economia baseada principalmente no setor industrial, cuja representatividade é atualmente de 37,53%. O setor primário representa 6,39% da arrecadação municipal, sendo que a cidade possui cerca de 2520 pequenos produtores, os quais produzem basicamente soja, milho, trigo, feijão, cevada e frutas e criam aves, bovinos e suínos, respectivamente. O setor secundário é o que mais se destaca no município, conta com aproximadamente 700 empresas de porte variado que produzem

---

<sup>5</sup> Por princípios éticos, optou-se por dar um nome fictício para a escola investigada.

37.96% da arrecadação municipal. O Distrito Industrial, criado em 1978, é a principal fonte de riqueza no setor, e abriga cerca de 5000 pessoas. O setor terciário abriga mais de 6700 estabelecimentos. A atividade comercial da cidade é grande, se comparada com as demais, vem crescendo a cada ano, e já contribui com 17,85% da arrecadação do município. O setor terciário, de serviços, é responsável por 17,85% da arrecadação do município e emprega cerca de 10 mil pessoas<sup>6</sup>.

A rede municipal de educação é composta de quinze (15) escolas de ensino formal, uma (1) escola CEJA – Centro de Ensino de Jovens e Adultos e uma (1) escola de ensino não formal (Belas Artes). Destas, sete (7) são de Ensino Fundamental e sete (7) de Educação Infantil, nas quais aproximadamente quinhentos e trinta e sete (537) professores trabalham e frequentam aproximadamente seis mil cento e trinta e oito (6138) alunos<sup>7</sup>.

A Escola Municipal de Ensino Fundamental Cravo e Canela localiza-se num distrito a vinte (20) quilômetros do centro de Erechim, recebendo estudantes que moram no povoado, provindos de famílias que trabalham em sua maioria na agricultura e na pecuária. Possui aproximadamente oitenta e quatro (84) estudantes, quatorze (14) professores e dois (2) funcionários. Dentre as instituições daquele município, a referida instituição caracteriza-se por ser uma escola do campo com classes multisseriadas, e pela grande participação dos pais nas decisões da escola<sup>8</sup>.

A escolha da referida instituição deveu-se pela identificação da pesquisadora entre o tema estudado com o projeto da escola, bem como pela entrevista realizada com equipe diretiva da escola onde se identificou a preocupação da escola com a problemática ambiental. A tradição da escola em trabalhar com temas e projetos relacionados à Educação Ambiental também contribuiu na opção pelo estudo dos seus documentos curriculares. No que tange à realização de projetos na área de Educação Ambiental, a escola Cravo e Canela é considerada uma referência na rede municipal, na medida em que trata dessa temática já em seu projeto político-pedagógico.

---

<sup>6</sup> Disponível em <http://www.pmerechim.rs.gov.br/>. (Acessado em 27/04/2013)

<sup>7</sup> Disponível em <http://www.pmerechim.rs.gov.br/>. (Acessado em 28/04/2013)

<sup>8</sup> Dados fornecidos pela Secretaria Municipal de Educação (SMED) do Município de Erechim.

### 3.2 Procedimentos de análise

Para a realização deste estudo optou-se, metodologicamente, por uma análise documental. A escolha dessa abordagem justifica-se pela confiabilidade da técnica, pela identificação de informações relevantes nos documentos a partir de questões de interesse relacionadas ao tema da pesquisa e pelo interesse em verificar a expressão das categorias de análise nos documentos curriculares da escola (LÜDKE; ANDRÉ, 1986).

Os documentos examinados foram escolhidos a partir dos seguintes critérios: pertinência ao tema estudado, análise prévia do material identificando aspectos recorrentes, avaliação do grupo inicial de categorias presentes nos documentos e a possibilidade de relação entre a teoria e a empiria (LÜDKE; ANDRÉ, 1986).

Assim, selecionamos os seguintes documentos para a análise:

- a) Documento 1 - Projeto Político-Pedagógico (PPP): trata-se de um documento que agrupa propostas de ação concreta que a escola irá desenvolver, define e organiza as atividades e os projetos educativos necessários ao processo de ensino e aprendizagem, expressa os objetivos que a escola almeja alcançar, as metas a cumprir e as aspirações a realizar.
- b) Documento 2 - Projeto Sustentabilidade e Qualidade de vida: esse projeto trata de várias ações que objetivam a aproximação entre a teoria e o cotidiano dos alunos no que diz respeito à relação entre sustentabilidade e qualidade de vida.
- c) Documento 3 - Projeto Ações de Sustentabilidade na comunidade: o projeto reúne propostas que visam ações e atividades em favor da qualidade de vida por meio do desenvolvimento da sustentabilidade, de forma transversal e interdisciplinar.
- d) Documento 4 - Agenda 21: trata-se de um conjunto de diretrizes voltados ao alcance do desenvolvimento sustentável, o qual é adaptado à realidade de cada escola.
- e) Documento 5 - Projeto Sustentabilidade em Ação: este projeto visa trabalhar de forma transversal e interdisciplinar, a questão da sustentabilidade como caminho à garantia da qualidade de vida

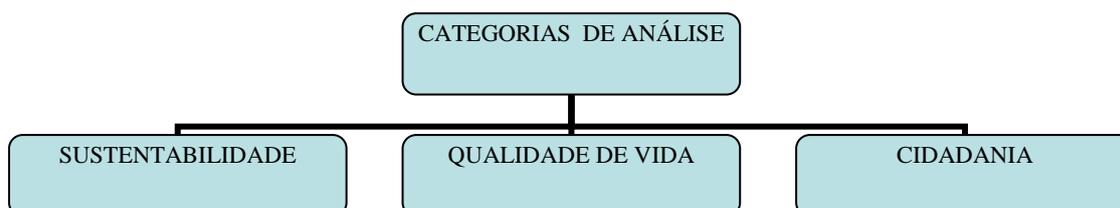
Após a escolha e uma primeira leitura dos documentos, esses foram sistematizados a partir da realização de tabelas que visavam estabelecer aproximações e produzir as categorias de análise por meio da recorrência de aspectos, conforme exemplo abaixo apresentado.

**Tabela 1:** Sistematização dos documentos examinados

CATEGORIA DE ANÁLISE: SUSTENTABILIDADE		
EXCERTO/CITAÇÃO	FONTE	COMENTÁRIO
O referente assunto* está sendo desenvolvido devido a preocupação dos educadores com o bem estar comum dentro de nossa escola, com ações que possam provocar o desdobramento fora desse espaço escolar, pois há o compromisso do corpo docente com as questões mais abrangentes da sociedade como <b><u>cidadania</u></b> e leitura de mundo, sendo assim a escola desenvolverá um projeto direcionado à <b><u>qualidade de vida</u></b> e a <b><u>sustentabilidade</u></b> priorizando neste momento, os aspectos da nossa vivência [...]	Projeto “Ações de sustentabilidade na comunidade”  Ponto 2. Introdução  Documento 3  p. 1	*Assunto refere-se a sustentabilidade  Neste excerto também há a presença de outras duas categorias abordadas no estudo: qualidade de vida e cidadania o que demonstra a inter-relação entre as mesmas.
O referente projeto tem como objetivo auxiliar na mudança de hábitos buscando melhorar a <b><u>qualidade de vida</u></b> , sensibilizando os educandos e a comunidade escolar através de discussões, observações, pesquisas e vivências sobre os temas, promovendo ações que orientem os estudantes e familiares a praticarem hábitos na sua vida cotidiana que visem tanto o bem estar comum como o bem estar físico rumo à <b><u>sustentabilidade</u></b> .	Projeto “Ações de sustentabilidade na comunidade”  Ponto 3. Objetivos  Documento 3  p. 2	Neste excerto também há a presença da categoria qualidade de vida. A escola transmite a ideia de que a sustentabilidade contribui para a melhoria da qualidade de vida.

Fonte: Pesquisa da autora

Desses procedimentos de análise, conseguiu-se notar que predominavam três aspectos principais nos documentos da Escola Municipal de Ensino Fundamental Cravo e Canela. Tais aspectos foram considerados como categorias de análise e serão examinados detalhadamente a seguir.

**Figura 1:** Mapeamento das categorias de análise

Fonte: Pesquisa da autora

### **3.3 Análises realizadas**

Nesta seção serão apresentadas as análises produzidas a partir de cada uma das categorias de análise selecionadas (figura 1). A sustentabilidade, categoria analisada nesta pesquisa, pode ser compreendida como uma forma de proteger a sociedade, a economia e o meio ambiente, para que assim mudanças progressivas em favor da melhoria da qualidade de vida possam acontecer (LAYRARGUES 2006). A proposta de formar para a sustentabilidade compartilha das motivações dos diversos movimentos sociais que almejam outro mundo possível, além de uma globalização que objetive o enfrentamento dos conflitos. Dessa forma a sustentabilidade possibilita novas maneiras de uso do meio ambiente, diferentes disposições de força, apoiando um ideário ambiental, que permita novas decisões pautadas pela democracia, pela justiça ambiental e pela valorização da vida e das populações (CARVALHO, 2001).

Outra categoria de análise desta pesquisa é a qualidade de vida a qual está intimamente ligada à qualidade ambiental e ainda com o atendimento das necessidades básicas, com a salvaguarda do potencial produtivo dos ecossistemas e com a sustentabilidade ambiental (LEFF, 2009), como já assinalado por Layrargues (2006). Leff (2009) aponta a necessidade de formas de cooperação, solidariedade, participação e realização para efetivação dessa qualidade.

A terceira categoria utilizada para a análise é a cidadania, a qual está relacionada com a identidade e o sentimento de pertencimento a uma coletividade. Dessa forma a Educação Ambiental permite a formação e o exercício da cidadania, porque leva a uma nova atitude onde possibilita a percepção da relação do homem com a natureza, orientada por uma nova ética, a qual demanda novos valores morais e uma forma diferente de compreender o mundo e os homens (GUTIÉRREZ E PRADO, 2000).

A fim de verificar a presença dessas categorias nos documentos curriculares da escola, seguem sendo analisadas as três categorias a seguir.

#### **3.3.1 Sustentabilidade**

A sustentabilidade é uma das categorias analisadas neste estudo, sendo apontada por Layrargues (2006), como uma forma de resguardar a sociedade, a economia e o meio

ambiente, para que desse modo aconteçam mudanças progressivas em favor da melhoria da qualidade de vida.

Para Carvalho (2001), o projeto de educar para a sustentabilidade pressupõe compartilhar das motivações dos diversos movimentos sociais que lutam por outro mundo possível, ou ainda por uma globalização diferente da vigente, onde o foco encontra-se no enfrentamento dos conflitos. Esse entendimento de sustentabilidade abre possibilidades para novas formas de uso do meio ambiente, diferentes disposições de força, corroborando para um ideário ambiental, que possibilite novas decisões pautadas pela democracia, pela justiça ambiental e pela valorização da vida e das populações.

É possível observar que a escola referenciada neste estudo estabelece relação entre as categorias sustentabilidade e qualidade de vida, além da cidadania, sendo possível esta verificação através da análise do fragmento que segue retirado de um dos projetos da escola, utilizados nesta pesquisa, denominado: “Ações de sustentabilidade na comunidade”. O fragmento foi retirado da introdução do projeto:

O referente assunto está sendo desenvolvido devido a preocupação dos educadores com o bem estar comum dentro de nossa escola, com ações que possam provocar o desdobramento fora desse espaço escolar, pois há o compromisso do corpo docente com as questões mais abrangentes da sociedade como cidadania e leitura de mundo, sendo assim a escola desenvolverá um projeto direcionado à qualidade de vida e a sustentabilidade priorizando neste momento, os aspectos da nossa vivência [...] (DOCUMENTO 3, p.1) .

A preocupação dos educadores e compromisso dos mesmos com as questões ligadas à Educação Ambiental demonstram, a partir do exposto por Reigota (1998), que os profissionais da educação refletindo sobre a problemática ambiental, identificaram a necessidade de inserir a Educação Ambiental, como uma das formas de modificar o quadro que apresenta o desequilíbrio ambiental e a degradação socioambiental. Nesse sentido Guimarães (1995) sustenta a ideia que a Educação Ambiental, direcionada à participação ativa dos sujeitos, mostra-se como uma dimensão do processo educativo, onde os mesmos buscam a construção de novas posturas perante a problemática ambiental, que contemple a sustentabilidade visando à melhoria da qualidade de vida.

Em outro momento do projeto “Ações de sustentabilidade na comunidade”, no tocante aos objetivos do referido e já citado projeto, verifica-se que:

O referente projeto tem como objetivo auxiliar na mudança de hábitos buscando melhorar a qualidade de vida, sensibilizando os educandos e a comunidade escolar através de discussões, observações, pesquisas e vivências sobre os temas, promovendo ações que orientem os estudantes e familiares a praticarem hábitos na sua vida cotidiana que visem tanto o bem estar comum como o bem estar rumo à sustentabilidade. (DOCUMENTO 3, p.2)

Tendo em vista o objetivo acima descrito é possível estabelecer relação do mesmo com a lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999, já citada no capítulo anterior onde é apontado que a Educação Ambiental pode ser formal em nível escolar ou informal, por meio de práticas educativas que abarquem a comunidade em prol do meio ambiente, como sugere o objetivo do projeto. Conforme avalia Carvalho (2006), a educação orientada e permanente, iniciada na infância contribui para o fortalecimento do elo entre o ser humano e o meio ambiente, especialmente de valores e responsabilidade ambiental que objetivam a sustentabilidade.

Quando o documento curricular aponta para uma possível mudança de hábitos praticados por alunos e comunidade escolar em direção à sustentabilidade, destaca-se a contribuição de Leff (2000) ao falar da necessidade de se refletir e pensar mudanças nos sistemas de conhecimento, dos valores e comportamentos oriundos da racionalidade existente, oriunda do aspecto econômico do desenvolvimento, com a finalidade de propor soluções aos crescentes e complexos problemas ambientais.

No tocante à avaliação do projeto: “Ações de sustentabilidade na comunidade”, a escola esclarece que o mesmo será avaliado pela “participação e envolvimento de toda a comunidade escolar e local nas ações de sustentabilidade. O projeto será avaliado de acordo com sua aplicabilidade no cotidiano das famílias envolvidas”. (DOCUMENTO 3, p.9). A sustentabilidade nesse ponto é vista como ação, como palpável, o que seria a aplicabilidade dos princípios da mesma Layrargues (2006).

O processo da Agenda 21 é um potencial transformador das relações sociais, tendo em vista o desafio político da sustentabilidade. Ele vincula-se ao fortalecimento da democracia e da construção da cidadania (REIGOTA, 1998), na construção da Agenda 21 da escola, é possível observar no objetivo geral da mesma, a preocupação com a sustentabilidade relacionada à questão do consumo, com ênfase a destinação correta dos resíduos dos processos produtivos conforme segue:

Conscientizar a comunidade escolar e local sobre a importância da preservação do meio ambiente, bem como, os princípios básicos de

sustentabilidade. Sabemos que nossa sobrevivência depende do consumo, da existência de alimentos, da disponibilidade de matéria-prima para os processos produtivos, contudo da capacidade dos vários resíduos que produzimos, serem destinados corretamente para que não tornem uma ameaça ao meio ambiente. (DOCUMENTO 4, p.5)

De acordo com Reigota (1998), a Educação Ambiental assinala propostas pedagógicas norteadas pela conscientização, mudanças de comportamento, desenvolvimento de competências, capacidade de avaliação e participação dos alunos. Ela visa à sustentabilidade como elemento integrador e básico, na estimulação constante das responsabilidades éticas, sendo que a ênfase nas questões econômicas serve para repensar os elementos relacionados à equidade, à justiça social e à ética dos seres vivos.

Também Carvalho (2001), aponta a necessidade de se tomar consciência da problemática ambiental, por meio de questionamentos às ideologias teóricas e práticas. Vale ainda lembrar a proposição da participação democrática da sociedade na gestão dos seus recursos atuais e potenciais, bem como no processo de tomada de decisões na escolha de novos modos de vida e edificação do futuro, sob o prisma da sustentabilidade.

Em outro projeto da escola pesquisada, nomeado “Sustentabilidade em ação”, quando a escola traça a justificativa de trabalhar sobre o assunto são assinaladas algumas ações que levariam à prática da ideia de sustentabilidade:

“Nos últimos anos se intensifica a ideia de sustentabilidade do planeta. Desta maneira nosso pensamento remete à separação do lixo e seu destino correto, economia da água, proibição das queimadas, a não utilização dos agrotóxicos e assim segue este raciocínio”. (DOCUMENTO 5, p.1)

Nesse sentido Carvalho (2001), aponta a importância de se pensar a sustentabilidade relacionada à ação cidadã, onde o espaço público é marcado pela construção social, de maneira ambiental e socialmente sustentável, de modo que as relações entre sociedade e natureza aconteçam de forma equilibrada. Dessa forma, Carvalho aponta que não se pode deixar de lado o caráter transformador do comportamento ambiental, pois isso limitaria a questão da sustentabilidade à esfera privada dos comportamentos ambientalmente corretos de consciências individuais e não coletivas.

Layrargues (2006) apresenta a sustentabilidade como possibilidade de preservar a sociedade, a economia e o meio ambiente para que dessa forma aconteça uma transformação simultânea e contínua em favor da melhoria da qualidade de vida, próxima categoria de análise a ser analisada.

### 3.3.2 Qualidade de vida

Para Leff (2009), a qualidade de vida está intrinsecamente ligada à qualidade ambiental bem como ao atendimento das necessidades básicas, à preservação do potencial produtivo dos ecossistemas e à sustentabilidade ambiental, como já apontado por Layrargues (2006). Para efetivação dessa qualidade, Leff (2009), alega a necessidade de formas de cooperação, solidariedade, participação e realização.

A categoria de análise, qualidade de vida, encontra-se assinalada nos documentos curriculares da escola em estudo e seguirá sendo analisada. Inicialmente, traz-se um excerto retirado do Projeto Político Pedagógico da escola, mais especificamente da justificativa da filosofia da escola onde é dito:

A filosofia de nossa escola justifica-se pela mesma ser um espaço de ensino, aprendizagem e vivência de valores. Nela os indivíduos se socializam, brincam e experimentam a convivência com a diversidade humana. No ambiente educativo, o respeito, a alegria, a amizade e a solidariedade, a inclusão e o exercício da cidadania são práticas que garantem a socialização, desenvolvendo e fortalecendo a noção de igualdade entre todos, respaldado no respeito às diferenças e no direito à igualdade, contemplando a diversidade do campo ( meio rural), bem como as formas de organização (agricultura familiar), para garantir a qualidade de vida no meio rural. (DOCUMENTO 1, p.5)

A citação acima traz presente, além da questão da qualidade de vida, o exercício da cidadania, estabelecendo relação entre as categorias de análise deste estudo, Leff (2009), assinala que os direitos humanos referentes ao meio ambiente se organizam em reivindicação significativa na melhoria da qualidade de vida de todos os cidadãos. Sendo que qualidade de vida, segundo o autor acima citado, não é reduzida ao atendimento das necessidades básicas, contempla ainda o direito a uma vida digna com possibilidades de concretização às aspirações morais, intelectuais, afetivas e estéticas. A categoria de análise deste capítulo apresenta relação direta à questão do consumo, à concentração de renda de parte da população e às restrições do Poder Público em ministrar os serviços básicos a toda população seja urbana ou rural (LEFF, 2009).

A demanda pela qualidade de vida quer seja no sentido de sua compreensão, quanto no trabalho pela sua aquisição em nível individual, estimula e defende a ampliação da qualidade de vida para os que não a tem, contribui para o exercício da cidadania, também citado no excerto acima, por estimular a educação como política (LIMA,2002).

Nessa linha de pensamento Reigota (2009), avalia a Educação Ambiental como uma educação política, que permite ao cidadão desenvolver-se para a autogestão e para a reivindicação de justiça social e de ética nas relações humanas e com a natureza. Desse modo, como cidadão consciente, buscaria a melhoria da qualidade de vida, por meio da sustentabilidade, categoria já analisada anteriormente.

Além disso, é possível verificar, na citação acima, que a realidade dos educandos e do meio onde a escola está inserida é levada em conta, na justificativa da filosofia da escola, o que vai ao encontro do que Reigota (2009) afirma quando diz que a Educação Ambiental deve focar no estudo do meio ambiente, onde o educando se faz presente buscando analisar os problemas centrais da comunidade, os subsídios da ciência e os saberes necessários, além das possibilidades possíveis para resolver os problemas.

Em outra passagem do Projeto Político Pedagógico da escola, quando é exposto os objetivos específicos do mesmo, destaca-se o seguinte objetivo: “Conhecer e cuidar do próprio corpo, valorizando e adotando hábitos saudáveis como um dos aspectos básicos da qualidade de vida e agindo com responsabilidade em relação a sua saúde e à saúde coletiva”. (DOCUMENTO 1, p.11). Moreira e Candau (2008) apontam que a aproximação do conhecimento escolar, presente no currículo escolar, com a realidade e o dia a dia do aluno é uma questão que auxilia o aluno a transformar o conhecimento em ferramenta de mudança social por parte do educando, o que vai ao encontro do objetivo citado anteriormente.

O projeto “Ações de sustentabilidade na comunidade”, elaborado pela escola pesquisada, também traz a questão da qualidade de vida na parte introdutória do mesmo, a qual segue transcrita:

O desafio da Escola Municipal (...) é compor uma concepção crítica que aponte para a descoberta conjunta de qualidade de vida para as pessoas, e, ao mesmo tempo, de cuidar do nosso pequeno planeta. A proposta é que haja formulação de novos valores na construção de uma sociedade sustentável. (DOCUMENTO 3, p.1)

Por meio da análise dessa citação, é possível verificar que a escola estabelece relação entre as categorias analisadas neste capítulo, prática, inclusive, que se repete em outros momentos, nos documentos curriculares da escola, sendo, nesse caso, entre a sustentabilidade e a qualidade de vida.

É possível perceber por meio do excerto acima que a escola, tem presente a inclusão da questão ambiental, considerada pelos Parâmetros Curriculares Nacionais, como

a união de temáticas relacionadas à defesa da vida no planeta e à melhoria do meio ambiente e da qualidade de vida das comunidades, a qual aconteceria na prática pedagógica (BRASIL, 1997a).

Ainda, analisando a categoria qualidade de vida dentro dos documentos curriculares da escola estudada, encontra-se no Projeto Sustentabilidade e qualidade de vida, nos objetivos específicos da atividade: Visita ao Aterro sanitário a seguinte colocação:

Observar e analisar fatos e situações de todos os tipos de lixo do ponto de vista ambiental, de modo crítico, reconhecendo as necessidades e oportunidades de atuar de modo propositivo para garantir um meio ambiente saudável e a boa qualidade de vida. (DOCUMENTO 2, p.1)

A partir do exposto acima é possível depreender que a escola busca mostrar a Educação Ambiental de forma crítica através da compreensão da realidade onde os alunos estão inseridos, objetivando a melhoria do meio ambiente descrito por Reigota como “(...) um lugar determinado e/ou percebido onde estão em relações dinâmicas e em constante interação os aspectos naturais e sociais. Essas relações acarretam processos de criação cultural e tecnológica e processos históricos e políticos de transformação da natureza e da sociedade (REIGOTA, 2001, p. 21)”.

Para garantir a melhoria e manutenção da qualidade de vida no meio ambiente equilibrado, há necessidade da escola ter projetos pedagógicos e atividades inovadores, propositivos, diversificados e participativos. As atividades previstas nos projetos devem permitir, a construção de conhecimentos novos, a formação de atitudes, valores, normas e práticas que levem em conta as diversas realidades sociais, ambientais, políticas e culturais relacionadas aos locais de inserção das comunidades e escolas (REIGOTA, 2009).

Carvalho, também revela que a Educação Ambiental no contexto educacional é bastante ampla, contemplando a abordagem de atitudes, de cultura, de qualidade de vida, de respeito, de ética, de cidadania, de sociedade, de natureza, de recursos naturais, de água, de energia, de ar, de terra, de lixo e outros mais relacionados ao tema. Para tanto é preciso que a prática educacional estabeleça uma visão abrangente e integradora desses aspectos, evitando uma visão fragmentada da realidade (CARVALHO, 2011).

A atividade de visita ao aterro sanitário da comunidade contempla ainda uma das orientações dos Parâmetros Curriculares, quando este fala da prática da Educação Ambiental como uma prática pedagógica de cunho reflexivo, crítico, que enfoque nos

problemas ambientais de modo transversal e interdisciplinar, percebendo a correlação entre o futuro da humanidade e a relação entre natureza e o uso da mesma pelo ser humano (BRASIL, 1997a).

Reigota (2009) aponta que a Educação Ambiental objetiva a concretização da democracia, a solução dos problemas ambientais, e a melhoria da qualidade de vida para todos, sendo esta última uma das maiores exigências educacionais contemporâneas no país e no mundo, vinculada à ideia de uma sociedade mais justa para todos. Entretanto, Reigota (2009) aponta a necessidade dos indivíduos atuarem como cidadãos e cidadãs conscientes de seu papel nesse processo, sendo a cidadania a próxima categoria de análise a ser estudada.

### **3.3.3 Cidadania**

Segundo Gutiérrez e Prado (2000), a cidadania relaciona-se com a identidade e o pertencimento a uma coletividade, sendo que a Educação Ambiental possibilita a formação e o exercício da cidadania. Diz respeito a um novo modo de perceber a relação do homem com a natureza, norteadas por uma nova ética, a qual demanda novos valores morais e uma forma diferente de entender o mundo e os homens.

Essa categoria de análise pode ser vista nos documentos curriculares da escola pesquisada por várias passagens, sendo uma delas, mencionada no Projeto Político Pedagógico da Escola, no tocante à filosofia da escola:

Alicerçados na educação enquanto processo participativo, democrático e criativo de construção da autonomia e do conhecimento de todos os segmentos que compõe a comunidade escolar, nos propomos a educar para o desenvolvimento e exercício da cidadania consciente e responsável, à luz dos princípios de igualdade, honestidade, solidariedade, respeito às diversidades (cultural, social, econômica, física e ideológica), buscando a construção de uma escola inclusiva e transformadora. (DOCUMENTO 1, p.5)

No que diz respeito à principal temática de estudo dessa pesquisa que é a Educação Ambiental, é atribuída também, a competência do exercício da cidadania assinalado na citação acima, Reigota (2009) destaca que a Educação Ambiental exerce influência na construção de cidadãos conscientes das suas obrigações e direitos. Para tanto a Educação precisa ter como norte a participação ativa na solução dos problemas sociais em especial da

realidade em que está inserido, assinalando a conduta ética em relação aos problemas socioambientais como indispensável (REIGOTA, 2009).

Carvalho (2006) também enfatiza a abrangência da Educação Ambiental e ressalta a participação da sociedade no desenvolvimento e construção de valores sociais dentre os quais moral, ética, dignidade, respeito, solidariedade, com a capacidade de mudar a relação homem e natureza, com a finalidade de construir ou reconstruir a cidadania, por meio da troca de experiências e conhecimentos e ainda pelo comprometimento das comunidades em ações práticas.

Ainda no Projeto Político Pedagógico, da escola, a questão da cidadania, aparece nos objetivos específicos, exposto da seguinte forma: “Entender a cidadania como participação social e política, assim como exercício de direitos e deveres políticos, civis e sociais, adotando, no dia-a-dia, atitudes de solidariedade, cooperação, respeitando o outro e exigindo para si o mesmo respeito”. (DOCUMENTO 1, p.11)

Reigota (2009), nesse sentido afirma a importância da cidadania consciente, no sentido dos sujeitos identificarem que a problemática ambiental foi gerada pelo uso indiscriminado dos recursos naturais, o que resultou em consequências e implicações na qualidade de vida dos seres humanos, dessa forma, o estudioso acrescenta, “os problemas ambientais foram criados por homens e mulheres e deles virão as soluções. Estas não serão obras de gênios, de políticos ou tecnocratas, mas sim de cidadãos e cidadãs” (REIGOTA, 2009, p.12).

O Projeto Político Pedagógico da escola registra ainda em um de seus objetivos específicos:

Desenvolver o conhecimento ajustado de si mesmo e o sentimento de confiança em suas capacidades afetiva, física, cognitiva, ética, estética, de inter-relação pessoal e de inserção social, para agir com perseverança na busca de conhecimento e no exercício da cidadania. (DOCUMENTO 1, p.11)

Em correspondência com o objetivo da escola acima exposto, os Parâmetros Curriculares Nacionais apontam a prática pedagógica, como responsável pela formação do cidadão consciente, capaz de refletir e analisar as causas e consequências dos problemas postos na sociedade, desde seu contexto local até o global, objetivando identificar a realidade em sua totalidade, identificando os problemas sociais, ambientais, culturais, políticos, econômicos, éticos, entre outros (BRASIL, 1997a).

Em outro momento do Projeto Político Pedagógico da escola quando no traçado dos princípios de convivência da escola estudada é revelado que:

A escola é um espaço em que se exerce a cidadania e, por isso é importante que todos conheçam os seus direitos e deveres fundamentais, enquanto pessoas, a fim de que possamos criar um ambiente saudável e de respeito mútuo. Assim, de fato, construiremos a verdadeira comunidade. (DOCUMENTO 1, p.22)

Reigota (2010) afirma que o exercício da cidadania, antecedido pela construção e ampliação da noção da mesma, devem levar em conta o sentimento de pertencimento e a intervenção cotidiana, contribuições políticas da escola no processo pedagógico de desconstrução e reconstrução, pelos indivíduos que se reconhecem como cidadãos e cidadãs.

A escola estabelece ainda no Projeto Político Pedagógico no traçado dos princípios de convivência a relação com a legislação vigente acerca do tema:

A legislação aponta a necessidade de respeito às diferenças e o conceito de direitos humanos. Apesar das diferenças inerentes a cada pessoa, seja criança, adolescente ou adulto, na forma de ver e tratar seus semelhantes, a Constituição Federal prescreve em seu Artigo 5º, no seu caput, “Que todos são iguais perante a Lei...” Tal igualdade tem fins sociais, visa o bem comum, pressupõe a justiça entre as pessoas. No Artigo 205, da Constituição Federal diz que “A educação,..., visando o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania...”. O ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente), em seu Artigo 53 afirma que “A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para a cidadania”. A LDB (Lei de Diretrizes e Bases) nº 9394 de 20/12/1996, em seus Artigos 1, 2, 22, 27-inciso I, 32 – incisos I, II e IV reforça e deixa claro, principalmente, a responsabilidade das pessoas que têm o direito e o dever de trabalhar na educação com crianças e adolescentes, futuros adultos, agentes de princípios de convivência sociocultural. (DOCUMENTO 1, p.22)

Carvalho (2011) destaca que a educação como espaço social contempla uma diversidade de práticas de formação de sujeitos assim como o são os próprios indivíduos diferentes e de diversas realidades. Dessa forma tendo em vista a história social da educação é possível verificar a diversidade de atores, forças e projetos na ação educativa. Nesse sentido a Educação Ambiental deve voltar-se para a formação dos sujeitos contemporâneos, com vistas ao desenvolvimento e exercício da cidadania consciente.

Após avaliar e analisar as categorias recorrentes aos documentos curriculares da Escola Municipal de Ensino Fundamental Cravo e Canela, em contraponto às orientações teóricas e curriculares acerca do tema, encaminha-se as considerações finais sobre a problemática estudada neste trabalho.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo proposto neste trabalho possibilitou verificar que a situação ambiental, como produto da Modernidade, vem acompanhada por problemas sociais, políticos e econômicos. Nesse sentido, Reigota (2010) afirma que a Educação Ambiental precisa problematizar os padrões de consumo e de produção, além das ideologias dominantes disseminadas pelos meios de comunicação de massa. Por meio da análise histórica da Educação Ambiental, realizada no primeiro capítulo, foi possível perceber que os diferentes movimentos sociais que perfizeram essa trajetória apontam a Educação Ambiental como instrumento para buscar soluções à problemática ambiental. Também constatou-se, no segundo capítulo, que a Educação Ambiental é proposta de forma interdisciplinar e de modo transversal pelos documentos curriculares nacionais e que sua presença adquire grande centralidade nos novos direcionamentos da educação brasileira.

Após a análise dos documentos curriculares da Escola Municipal de Ensino Fundamental Cravo e Canela, tendo por norte o estudo histórico da Educação Ambiental, as orientações curriculares acerca do tema, e os posicionamentos teóricos utilizados como referência neste trabalho, pode-se perceber nos documentos analisados que a Escola tem presente os princípios da Educação Ambiental, sendo que alguns destes foram categorizados para análise nesse estudo dentre os quais a sustentabilidade, a qualidade de vida e a cidadania.

Foi possível ainda observar que, em seus variados projetos, a Escola estabelece relação entre as categorias do campo da Educação Ambiental. Isso materializa-se no direcionamento da educação no caminho da sustentabilidade através da preocupação com o resguardo da sociedade, da economia e do meio ambiente, para a transformação gradativa da sociedade com vistas à melhoria da qualidade de vida. Esta pressupõe a conservação do potencial de produção dos ecossistemas, tendo em vista formas de cooperação, solidariedade, participação e realização. Ainda verificou-se que a escola compreende que as transformações sociais exigem a ação de cidadãos e cidadãs conscientes de seu papel, na solução da problemática ambiental, bem como na melhoria da qualidade de vida. Além disso é apreendido dos documentos curriculares da escola, que essa possibilita, o exercício da cidadania bem como momentos de análise e reflexão acerca da problemática.

Entretanto, o estudo teórico acerca da Educação Ambiental permitiu a compreensão desta educação com outros focos, que poderiam ampliar e enriquecer as práticas

curriculares da Escola Municipal de Ensino Fundamental Cravo e Canela. Cita-se por exemplo, a ideia defendida por Isabel Cristina Carvalho em vários de seus escritos teóricos que indicam para uma educação que prioriza a busca do conhecimento, tendo em vista que os principais problemas ambientais são decorrentes da ausência de formação e informação, o que implica nas formações das políticas educacionais e ambientais. O foco no conhecimento escolar além das categorias encontradas nos documentos curriculares da escola, também viabiliza e contribui na formação do cidadão consciente de seu papel no desenvolvimento de uma sociedade sustentável, menos desigual e que prima pela qualidade de vida.

Nesse sentido, o pensamento de Leff (2001) corrobora com Carvalho, verificando a crise ambiental relacionada a conhecimentos superficiais, com decorrências na política ambiental e na educação escolar. Dessa forma, o autor afirma que a complexidade ambiental precisa ser compreendida por meio do conhecimento racional, que possibilite a compreensão consciente do mundo. Assim, foi possível verificar ao longo do estudo proposto neste trabalho que o conhecimento permite repensar velhos conceitos e renovar a visão de mundo, por meio de sua aquisição.

Foi possível verificar ainda que a Educação Ambiental, desenvolvida de forma transversal e interdisciplinar, com foco no conhecimento, norteador pelas categorias de análise encontradas nos documentos curriculares da Escola Municipal de Ensino Fundamental Cravo e Canela, constituem uma das possibilidades de formar sujeitos com a capacidade de compreender e agir, ler e interpretar, modificando sua forma de ser e ver o mundo em transformação. Compreendeu-se, também, que as ações educativas ambientais devem ocorrer de forma contínua, envolvendo a escola, a família e a comunidade local, de forma que a racionalidade ambiental possa reger e transformar os cidadãos em sujeitos comprometidos com outras práticas ambientais, com outras formas de estar no mundo: mais democráticas e criativas.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Lucia Maria Alves e RIGOLIN, Tércio Barbosa. **Geografia**. São Paulo: Ática, 2003.

BRASIL. **Constituição (1988)**. Constituição [da] República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Secretaria da Educação Fundamental. Brasília, 1997a.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais** / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997b.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental; **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais/ Secretaria de Educação Fundamental**, Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. **Lei nº 9.795**, de 27 de abril de 1999, que dispõe sobre a Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA). Brasília, DF, 1999.

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa parâmetros em ação, meio ambiente na escola: guia do formador**. / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC; SEF, 2001. 426 p.

BRASIL. Ministério da Educação. **Propostas de Diretrizes da Educação Ambiental para o ensino formal** – Resultado do II Encontro Nacional de representantes de EA das Secretarias Estaduais e Municipais (capitais) de Educação – 2001.

BRASIL. **RESOLUÇÃO Nº 2, DE 15 DE JUNHO DE 2012**, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental. DOU nº 116, Seção 1, págs. 70-71 de 18/06/2012.

CARVALHO, Isabel. **A invenção ecológica**. Porto Alegre: UFRGS, 2001.

\_\_\_\_\_. **Os sentidos do “ambiental”: a contribuição da hermenêutica à pedagogia da complexidade**. In: LEFF, Enrique. (Org.). A complexidade ambiental. Cortez Editora, São Paulo, 2003.

\_\_\_\_\_. Educação ambiental crítica: nomes e endereçamentos da educação. In: MMA/ Secretaria Executiva/ Diretoria de Educação Ambiental (Org.). **Identidades da educação ambiental brasileira**. Brasília: MMA, 2004.

\_\_\_\_\_. **As transformações na esfera pública e a ação ecológica: educação e política em tempos de crise da modernidade**. *Rev. Bras. Educ.*, v. 11, n. 32, pp.308-315, 2006.

\_\_\_\_\_. **Educação ambiental: a formação do sujeito ecológico**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

CARVALHO, Vilson Sérgio de. A Ética na Educação Ambiental e a Ética da Educação Ambiental. *In: Carly Barbosa Machado et al. Educação Ambiental Consciente*. Rio de Janeiro: WAK, 2003.

DIAS, Genebaldo Freire. **Educação ambiental: princípios e práticas**. 8. ed. São Paulo: Gaia, 2003.

GUIMARÃES, Mauro. **A dimensão ambiental na educação**. Campinas: Papirus, 1995.

\_\_\_\_\_. **Educação ambiental: no consenso um embate?** Campinas: Papirus, 2000.

GUTIÉRREZ, Francisco; PRADO, Cruz. **Ecopedagogia e cidadania planetária**. Instituto Paulo Freire, São Paulo: Cortez, 2000.

HOBBSAWM, Eric John. **Da Revolução Industrial Inglesa ao Imperialismo**. 4. ed. Rio de Janeiro, Forense-Universitária, 1986.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Mariana de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 2011.

LAYRARGUES, Philippe Pomier. A resolução de problemas ambientais locais deve ser um tema gerador ou uma atividade-fim da educação ambiental? *In: Marcos Reigota (org.) Verde cotidiano: o meio ambiente em discussão*. 2. ed Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

\_\_\_\_\_. Muito além da natureza: educação ambiental e reprodução social. *In: LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo (Org.) Pensamento Complexo, Dialética e Educação Ambiental*. São Paulo: Cortez, 2006.

LEFF, Enrique. **Epistemologia ambiental**. São Paulo. Cortez Editora, 2000.

\_\_\_\_\_. **Saber ambiental: sustentabilidade, racionalidade, complexidade, poder**. Traduzido por Lúcia Mathilde Endlich Orth. Petrópolis: Vozes, 2001.

\_\_\_\_\_. **Ecologia, capital e cultura** – a territorialização da racionalidade ambiental. Petrópolis: Vozes, 2009.

LIMA, Gustavo Ferreira da Costa. Crise ambiental, educação e cidadania: os desafios da sustentabilidade emancipatória *In: LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo, LAYRARGUES, Philippe Pomier; CASTRO Ronaldo Souza de (orgs). Educação ambiental: repensando o espaço da cidadania*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002, p. 69 -98.

LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo. Educação ambiental transformadora. *In: LAYRARGUES, Philippe Pomier. (org.) Identidades da educação ambiental brasileira*. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2004a.

\_\_\_\_\_. **Trajatória e fundamentos da educação ambiental.** São Paulo: Cortez, 2004b.

\_\_\_\_\_. Problematizando conceitos: contribuição à práxis em educação ambiental. *In:* LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo (Org.). **Pensamento Complexo, Dialética e Educação Ambiental.** São Paulo: Cortez, 2006.

\_\_\_\_\_. **Educação ambiental e conselho em unidades de conservação:** aspectos teóricos e metodológicos / Carlos Frederico Bernardo Loureiro, Marcus Azaziel, Nahyda Franca. Ibase: Instituto Terra Azul: Parque Nacional da Tijuca, 2007a.

\_\_\_\_\_. Pensamento crítico, tradição marxista e a questão ambiental *In:* Loureiro, Carlos Frederico Bernardo (Org.). **A questão ambiental no pensamento crítico** - natureza, trabalho e educação. Rio de Janeiro, Quartet, 2007b.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em Educação:** abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MORIN, Edgar. **Os Sete Saberes necessários à Educação do Futuro.** 4. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

MATTOS Suzi. **A Educação Ambiental na escola: Teoria X Prática sob o ponto de vista interdisciplinar.** II Fórum Ambiental da Alta Paulista 25 28 de outubro de 2006. <http://www.amigosdanatureza>. (Acessado em 29/03/2013).

MOREIRA, Antônio Flávio; CANDAU, Vera. **Indagações sobre currículo:** currículo, conhecimento e cultura. Brasília: MEC/SEB, 2008.

OLIVEIRA, João Ferreira de; LIBÂNEO, José Carlos. **A Educação Escolar: sociedade contemporânea.** *In:* Revista Fragmentos de Cultura, v. 8, n.3, p.597-612, Goiânia: IFITEG, 1998.

PELICIONI, Maria Cecília Focesi. Educação ambiental para uma escola saudável. *In:* PHILIPPI JR, Arlindo; PELICIONI, Maria Cecília Focesi (org). **Educação ambiental e sustentabilidade.** São Paulo, 2005.

PELEGRINI, Djalma Pereira e VLACH, Vânia Rubia Farias. **As Múltiplas Dimensões da Educação Ambiental: Por uma Ampliação da Abordagem.** Uberlândia – MG, Brasil, 2011.

PHILIPPI JR, Arlindo. Bases Políticas Conceituais, Filosóficas e Ideológicas da Educação Ambiental. *In:* PHILIPPI JR, Arlindo; PELICIONI, Maria Cecília Focesi (org). **Educação ambiental e sustentabilidade.** São Paulo, 2005.

REIGOTA, Marcos. Desafios à educação ambiental escolar. *In:* JACOBI, *et al.* (Orgs.). **Educação, meio ambiente e cidadania:** reflexões e experiências. São Paulo: SMA, 1998.

\_\_\_\_\_. **A floresta e a Escola: por uma educação ambiental pós-moderna.** São Paulo: Cortez, 1999.

\_\_\_\_\_. **Verde Cotidiano: o meio ambiente em discussão** / Marcos Reigota (org). 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

\_\_\_\_\_. **O que é educação ambiental.** 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 2009.

\_\_\_\_\_. **Meio Ambiente e Representação Social.** 8. ed. São Paulo;Cortez, 2010.

SANTOS, Milton. **Por uma geografia nova.** São Paulo, Hucitec, 1978.

UNESCO/UNEP. **Intergovernmental Conference on Environmental Education.** Final Report, Conferência de Tblisi (URSS), 1977.

<http://noticias.ambientebrasil.com.br/artigos/2007/09/11/33350-principais-marcos-historicos-mundiais-da-educacao-ambiental.html>. (Acessado em 09/12/2012).

<http://www.ecolnews.com.br/agenda21/>. (Acessado em 27/03/2103).

<http://www.seduc.mt.gov.br/conteudo.php?sid=207&parent=206>. (Acessado em 29/03/2013).

<http://www.pmerechim.rs.gov.br/>. (Acessado em 27/04/2013).