



Universidade Federal do Rio Grande - FURG

Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental

Revista do PPGEA/FURG-RS

ISSN 1517-1256

Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental

A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO BRASIL: O QUE CABE À ESCOLA?

Vitória Regina Casagrande Viel¹

RESUMO

Frente aos impasses ambientais do mundo de hoje, a humanidade enfrenta um novo desafio, o de construir comunidades sustentáveis. A escola e a sociedade são chamadas para enfrentar os desafios da Educação Ambiental. Este texto visa aprofundar a análise das políticas nacionais relacionadas à Educação Ambiental a partir dos *Parâmetros Curriculares Nacionais* (PCNs) – no livro *Temas Transversais* no que se refere a alcançar tais objetivos. Procura examiná-los em termos das suas matrizes teóricas e a problemática da sua inserção, discutindo questões que deles decorrem. Conclui problematizando a prática da Educação Ambiental no Brasil e a aplicação das normativas nesta área. Também questiona a escola como principal local de aplicação da temática ambiental.

Palavras-chave: Educação Ambiental, Parâmetros Curriculares Nacionais, Temas Transversais: Meio Ambiente e Escola.

ABSTRACT

Environmental dilemmas facing the world today, humanity faces a new challenge, to build sustainable communities. The school and society are called to face the challenges of global warming. This text aims to deepen the analysis of national policies related to environmental

¹ Docente no município de São Leopoldo – RS; Professora de ciências no Ensino Fundamental; Bacharel e Licenciada em Ciências Biológicas pela UNISINOS; Pós-Graduada em Educação Ambiental pelo UNILASSALE; Mestranda em Educação pela UNISINOS. E-mail: totiviel@yahoo.com.br.

education. Also on the National Curriculum Parameters (PCNs) - Cross-cutting themes in the book when it comes to achieving these goals. Search to examine them in terms of its theoretical matrix and the issue of its inclusion, discussing issues that flow from them. Concludes problematizing the practice of Environmental Education in Brazil and implementation of standards in this area. It also questions the school as principal place of enforcement of environmental subjects.

Keywords: Environmental education, National Curriculum Parameters, Cross-cutting themes - Environment, School.

1 A QUESTÃO AMBIENTAL: PROBLEMA MUNDIAL QUE CHEGA À EDUCAÇÃO

A temática ambiental tem se revelado de especial importância na atualidade, o que produz uma grande repercussão no âmbito da educação. Segundo o *Relatório Planeta Vivo 2000*, da organização não-governamental WWF (Fundo Mundial da Natureza), o consumo de recursos naturais ultrapassou a capacidade de renovação da biosfera em 42,5%. A humanidade tem retirado insaciavelmente os recursos naturais da Terra. O padrão de consumo atual segue os parâmetros traçados nos países mais ricos. Como a ameaça da degradação ao meio ambiente é global, países ricos e pobres enfrentam o mesmo dilema: como viver bem sem comprometer a vida na Terra? Nosso Planeta Terra merece e precisa ser poupado, pois seus ciclos naturais não conseguem mais obter renovação.

Nesse contexto, pode-se verificar que a economia está em conflito com os sistemas naturais da Terra mediante observação das notícias diárias de desmatamento de florestas, erosão de solos, deterioração de ecossistemas naturais, expansão de desertos, aumento constante dos níveis de dióxido de carbono (CO₂), contaminação de lençóis freáticos, aquecimento global, derretimento de geleiras, elevação do nível do mar e desaparecimento de espécies. Esses fatos assinalam uma relação cada vez mais tensa entre a economia e o ecossistema da Terra, causando prejuízos econômicos incalculáveis. A certa altura, como descreve Brown (2003, p. 295), isso poderá subjugar as forças mundiais do progresso e levar ao declínio econômico. O desafio da geração atual é reverter essas tendências, antes que a deterioração ambiental conduza a um declínio econômico de longo prazo, como ocorreu com tantas outras civilizações anteriores.

Segundo Dias (2004), o atual modelo de desenvolvimento – atrelado ao capitalismo - produz a exclusão social e a miséria, por um lado, e o consumismo, opulência

e desperdício por outro. Esse modelo baseia-se no aumento crescente da produção e, conseqüentemente, do consumo, que, uma vez em expansão, pressiona os recursos naturais e eleva a degradação ambiental em todas as suas formas. Tal deterioração reflete-se na perda da qualidade de vida, por condições inadequadas de moradia, poluição em todas as suas formas, destruição de habitats naturais e intervenções desastrosas nos mecanismos que sustentam a vida na Terra.

Verifica-se, então, a necessidade da inserção de uma educação para saber viver em nosso ambiente natural, o planeta Terra. O termo para essa prática educacional já existe. Trata-se da Educação Ambiental (EA), que é fundamental para a mudança de comportamento e do modo de vida, justamente para aprender o *saber viver* no planeta Terra. A EA surge no Brasil, conforme Grün (2002, p. 20), “a partir da constatação de que a educação deveria ser capaz de reorientar as premissas do agir humano em sua relação com o meio ambiente”.

A mudança trazida pela EA assume um papel marcante na atualidade, consistente na aprendizagem ecológica para a sustentabilidade, na qual o aluno se torna um agente articulador da promoção da qualidade de vida e do desenvolvimento de suas capacidades. A aprendizagem ecológica ensina o ser humano a viver em um mundo regido pelos princípios ecológicos. O papel da educação (que só pode ser ambiental, se pensarmos o ser humano como espécie que quer continuar habitando o planeta Terra) deve ser o da orientação para o funcionamento ecológico da Terra, incorporando uma análise da realidade sócio-ambiental.

Portanto, decorre disso a necessidade de que cada habitante da Terra torne-se um cidadão consciente das conseqüências ecológicas dos seus atos. Para essa aprendizagem, a educação, ao longo da vida do ser humano, deve ser entendida como uma construção contínua da pessoa humana, dos seus saberes e aptidões, bem como da sua capacidade de discernir e agir.

Observamos na contemporaneidade um desenvolvimento significativo da informação disponível aos cidadãos. Assim, cada pessoa, através das mais variadas formas da educação formal ou informal, recebe informações ao longo de toda sua existência. Assim é que a temática ambiental chega em diversos setores, e não apenas na educação, de modo que, na sociedade contemporânea, até instituições bancárias e empresas enfrentam a discussão da EA, e, na mídia, apresentam campanhas publicitárias com base nesse enfoque.

Nesse contexto, aqui comentarei o panorama da inserção da temática ambiental na educação e o rumo da EA no Brasil. Buscarei uma análise crítica das políticas educacionais que envolvem a temática ambiental, na perspectiva de contribuir para uma maior compreensão das relações entre Educação e Meio Ambiente. Apresentarei argumentos de que este enfoque pode vir a fortalecer a EA, seja pelo incentivo de sua aplicabilidade na instituição escolar, seja pelo estímulo para que diferentes profissionais da área educacional percebam que não é possível conceber uma educação desvinculada da dimensão ambiental.

Ao apresentar a legislação em EA, mostrarei a inclusão do meio ambiente como um dos temas transversais dos Parâmetros Curriculares Nacionais e as possibilidades da inserção para o desenvolvimento da EA como um todo.

A legislação brasileira e a temática ambiental

As políticas educacionais que orientam a EA acompanharam a evolução das reformas da educação básica no Brasil, cuja compreensão é assim destacada por Cury:

A educação básica no Brasil ganhou contornos bastante complexos nos anos posteriores à Constituição Federal de 1988 e, sobretudo, nos últimos oito anos. Analisá-la não é fácil, exatamente porque as contingências que a cercam são múltiplas e os fatores que a determinam têm sido objeto de leis, políticas e programas nacionais, alguns dos quais em convênio com órgãos internacionais. (2002, p.169)

A problemática da EA não consiste em tema recente nas agendas públicas dos governos, entretanto, pouco se tem realizado na implementação concreta de programas, de diretrizes e de políticas com o propósito de incentivá-la e promovê-la, tanto na educação formal, quanto na informal.

A primeira Constituição Brasileira a tratar da EA foi a de 1988, que reconheceu o Brasil como uma República Federativa, destacando e preocupando-se com o ecossistema. O seu artigo 225 assim dispõe: “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”. No seu inciso VI estabeleceu que: “Incumbe ao poder Público promover

a *educação ambiental* em todos os níveis de ensino e a conscientização pública para a preservação do meio ambiente”.

A temática ambiental já havia aparecido na legislação brasileira anteriormente, ao dispor sobre os órgãos ambientais. A lei nº 6.938, que institui a *Política Nacional do Meio Ambiente*, em 31 de agosto de 1981, assim tratou no art. 6: "Os órgãos e entidades da União, dos Estados, do Distrito federal, dos Territórios e Municípios, bem como as fundações instituídas pelo Poder Público, responsáveis pela proteção e melhoria da *qualidade ambiental...*". Alguns desses órgãos são os Conselhos de Meio Ambiente federal, estaduais e municipais, as Comissões no âmbito legislativo federal, estadual ou municipal voltadas total ou parcialmente ao Meio Ambiente, o Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis (IBAMA), e, no Rio Grande do Sul, a Fundação Estadual de Proteção Ambiental (FEPAM). Os técnicos desses órgãos propuseram, conforme Pedrini (1998), a regulamentação para o estabelecimento de uma política da EA no Brasil.

Cabe salientar também que, durante os anos 80 e, principalmente, nos anos 90, vários Eventos e Conferências Internacionais trataram da temática ambiental. Podemos citar, entre outras: Estocolmo 1972, Belgrado 1975, Tbilisi 1977, Moscou 1987 e Rio de Janeiro 1992. Durante a Rio-92, como ficou conhecida a Conferência das Nações Unidas para o Meio Ambiente realizada no Brasil, foram firmados acordos internacionais e, dentre eles, um documento denominado “Carta Brasileira para a Educação Ambiental”. As declarações surgidas a partir das conferências internacionais, segundo Pedrini (1998, p. 15), “são importantes fontes de consulta para a prática da EA, não tanto pelas suas contradições e pressupostos políticos, alguns claramente neoliberais, mas pelos avanços técnicos apresentados nos pressupostos pedagógicos arrolados”.

Como desdobramento da Carta Brasileira para a EA, o Ministério da Educação e Cultura (MEC) promoveu outros eventos e ações, bem como passou a incentivar a implantação de Centros de EA como espaços de referência, com o intuito da formação integral do cidadão para interagir nas modalidades de ensino e nas comunidades com práticas em EA. Em 1993 já existia o IBAMA (Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais), de acordo com a Política Nacional de Meio Ambiente, capacitando recursos humanos e estendendo a temática ambiental a todos os Estados, e, em 1994,

começaram os estudos junto ao MEC, ao Ministério do Meio Ambiente (MMA) e ao IBAMA para a elaboração de um programa que respondesse aos compromissos assumidos na Rio-92. Em 1996, inclui-se no Plano Plurianual (PPA) do governo federal “a promoção da EA, através da divulgação e uso de conhecimentos sobre tecnologias de gestão sustentáveis de recursos naturais”, embora não se tenha determinado seu correspondente vínculo institucional.

Decorridos 10 anos da Constituição, em 1998, observou-se um “ensaio” de preocupação da inserção ambiental na educação por parte do governo brasileiro, quando o MEC lançou os *Parâmetros Curriculares Nacionais* (PCNs), que eram divididos por disciplinas e séries, mas que também traziam um livro intitulado *Temas Transversais*. Dentre os temas sugeridos neste livro, que refletem problemáticas sociais atuais e urgentes, encontra-se o *Meio Ambiente*.

Nesse contexto, a educação brasileira passou a contar com a *Política Nacional de Educação Ambiental*, instituída pela Lei Federal nº 9.795, apenas em 27 de abril de 1999, cujo art. 1º tem a seguinte redação:

Art. 1 – Entende-se por educação ambiental os processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade.

Assim, a EA começa a receber apoios e incentivos para a construção de um modo de vida ecologicamente correto, necessário à construção de sociedades sustentáveis. O *Programa Nacional de Educação Ambiental* (ProNEA), lançado em 2003, pelo Governo Federal, apresenta como um de seus objetivos:

Promover processos de educação ambiental voltados para valores humanistas, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências que contribuam para a participação cidadã na construção de sociedades sustentáveis. (2005, p. 39).

Nos anos que se seguiram, edições do ProNEA, do PPA e outros documentos começaram a inserir a EA em seus programas e ações, por exemplo, a instituição da Política Nacional de Educação Ambiental em 2002, a Conferência Nacional do Meio Ambiente (CONFEMA) – a partir de 2003 com periodicidade anual - entre outros.

Dessa forma, é possível perceber que, acompanhando a reforma da educação básica no Brasil, principalmente nos anos 90, a EA vem abrindo caminho nos debates dos educadores e em suas práticas docentes nos espaços escolares.

O tema transversal meio ambiente

Os PCNs são apresentados como uma reunião de propostas atuais para orientar as políticas curriculares nacionais – no que concerne à elaboração de projetos educativos, ao planejamento didático, o material didático utilizado e principalmente as reflexões sobre a prática pedagógica em geral. Sua aplicabilidade está pautada em vários fatores diferentes, relacionados: “a competência política e executiva dos órgãos competentes na esfera Estadual e Municipal; a diversidade sócio-cultural das diferentes regiões do país; e a autonomia de professores e equipes pedagógicas”.

Nos PCNs, é sugerida uma abordagem de questões sociais urgentes na forma transversal, como a seguir:

Para estar em consonância com as demandas atuais da sociedade, é necessário que a escola trate de questões que interferem na vida dos alunos e com os quais se vêm confrontados no seu dia-a-dia. As temáticas sociais vêm sendo discutidas e freqüentemente são incorporadas aos currículos das áreas... ..algumas propostas sugerem o tratamento transversal de temáticas sociais na escola, como forma de contemplá-las na sua complexidade, sem restringi-las à abordagem de uma única área.

De um modo geral, os PCNs inovam, pois consideram a *escola* como um espaço não apenas de reprodução, mas de transformação da sociedade, ao pressupor que ela pode articular-se com os segmentos sociais e compartilhar com eles um projeto de mudança social.

No conjunto de temas propostos – Ética, Meio Ambiente, Pluralidade Cultural, Saúde, Orientação Sexual, trabalho e consumo -, intitulado de *Temas Transversais*, havia indicativos de metodologia proposta para sua introdução no currículo e seu tratamento didático. Nessa perspectiva o currículo ganharia flexibilidade e abertura, uma vez que os temas poderiam ser priorizados e contextualizados de acordo com as diferentes realidades locais e regionais e que novos temas sempre podem ser incluídos.

A transversalidade apontada nos PCNs pressupõe um tratamento integrado das áreas e um compromisso com as relações interpessoais no âmbito da escola. Os valores que se pretende transmitir, existentes na vivência escolar, devem ser claros para desenvolver a capacidade dos alunos de intervir na realidade, transformando-a. Essa capacidade tem relação direta com o acesso ao conhecimento acumulado pela humanidade.

Nos PCNs, o tema transversal Meio Ambiente é apresentado como de urgente implantação, devendo contemplar as questões da vida cotidiana do cidadão e discutir algumas visões polêmicas sobre essa temática.

Ao olharmos sobre o que poderia significar a EA, nota-se algo intrigante. Por exemplo, o próprio predicado *ambiental* nos revela alguns constrangimentos conceituais. Um dos primeiros sentidos que nos vêm à mente, conforme Grün (2002, p. 20), é que se existe uma educação que é ambiental, deve existir também uma educação *não-ambiental* em relação à qual a EA poderia fazer referência e alcançar a sua legitimidade. Observamos isto com estranhamento, já que vivemos em um ambiente. Isso nos faz perceber que nossos problemas estão situados em um nível bem mais profundo e complexo do que poderíamos imaginar num primeiro momento. O meio ambiente só parece ser possível de definir, primeiramente, como algo ao avesso de nossas vidas. De acordo com Grün (2002 p.21): “A educação ambiental surge hoje como uma necessidade quase inquestionável pelo simples fato de que não existe ambiente na educação moderna. Tudo se passa como se fôssemos educados e educássemos fora de um ambiente”.

Outra questão que dificulta a inserção da temática ambiental na educação é a transdisciplinariedade, embora, na verdade, não devesse ser tratada como um problema. Essa temática já esteve à beira de ser transformada em uma disciplina de “educação ambiental”. A Lei Federal 9.795, de 1999, que instituiu a *Política Nacional de Educação Ambiental* – como vimos anteriormente - prevê que a EA seja tema de todas as disciplinas do currículo no ensino fundamental, médio e superior. A dificuldade está na forma como as diversas áreas do conhecimento mobilizar-se-ão frente aos temas transversais, que não podem representar elementos isolados, pois pressupõem um tratamento integrado nas diferentes áreas. A proposta da transversalidade traz a necessidade de a escola refletir e atuar conscientemente na educação de valores e atitudes em todas as áreas, garantindo que a perspectiva político-social se expresse no direcionamento do trabalho pedagógico.

Mostro, seguindo a posição desse autor citado anteriormente, que a EA, tal como apresentada na legislação, não colocada como disciplina, é um avanço, pois não aprisiona a temática. Mas por outro lado, coloca sobre a escola a responsabilidade de definir como trabalhar. E então, volto neste momento ao questionamento inicial deste texto: o que cabe à escola?

A inclusão da temática ambiental nesse processo, considerada em sua transversalidade, vem a significar uma conquista importante na forma de trabalhar a EA nas escolas, desde que os profissionais saibam tirar proveito dessa situação.

Mas não podemos pensar a adoção dos PCNs como uma reunião de normativas em um modelo fechado e impositivo, e sim em um conjunto de sugestões que precisam ser analisadas criticamente à luz de cada realidade sócio-escolar.

É difícil fazer afirmações sobre as prováveis mudanças a serem implantadas na prática docente e na cultura escolar em função dos PCNs, contudo é um erro ignorar o valor dessa inclusão como uma excelente oportunidade para que os próprios educadores possam enxergar melhor a dimensão ambiental que a educação encerra.

Os PCNs, juntamente com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) e outros textos, formam um grande conjunto de regulamentações que afetam a educação brasileira e alcançam o trabalho do professor em suas escolas.

2 ANALISANDO DOCUMENTOS

Nessa seção, primeiro, faço uma descrição entre os objetivos propostos pela Política Nacional de EA e pelos PCNs. A *Política Nacional de Educação Ambiental* é uma proposta programática de promoção da EA em todos os setores da sociedade. Diferente de outras Leis, não estabelece regras ou sanções, mas estabelece responsabilidades e obrigações. Ao definir responsabilidades e inserir na pauta dos diversos setores da sociedade, essa política institucionaliza a EA, legaliza seus princípios, a transforma em objeto de políticas públicas, além de fornecer à sociedade um instrumento de cobrança para a promoção da EA. Ressalto que a *Política Nacional de Educação Ambiental* não confere apenas o caráter “escola” à EA, mas também ressalta a EA não-formal como forma de sua promoção:

Art. 13. Entende-se por educação ambiental não-formal as ações e práticas educativas voltadas à sensibilização da coletividade sobre as questões ambientais e à sua organização e participação na defesa da qualidade do meio ambiente.

Parágrafo único. O Poder Público, em níveis federal, estadual e municipal, incentivará:

I - a difusão, por intermédio dos meios de comunicação de massa, em espaços nobres, de programas e campanhas educativas, e de informações acerca de temas relacionados ao meio ambiente;

II - a ampla participação da escola, da universidade e de organizações não-governamentais na formulação e execução de programas e atividades vinculadas à educação ambiental não-formal;

III - a participação de empresas públicas e privadas no desenvolvimento de programas de educação ambiental em parceria com a escola, a universidade e as organizações não-governamentais;

IV - a sensibilização da sociedade para a importância das unidades de conservação;

V - a sensibilização ambiental das populações tradicionais ligadas às unidades de conservação;

VI - a sensibilização ambiental dos agricultores;

VII - o ecoturismo.

Já os PCNs (nos livros analisados e no livro *Temas Transversais*) conferem e sugerem única e exclusivamente o caráter de EA para o Ensino Fundamental de 5ª a 8ª séries. Pergunto, então: será a escola a única responsável por “produzir” um cidadão consciente das conseqüências ecológicas dos seus atos?

Também no livro Tema Transversais dos PCNs, logo no início, é apresentada uma nota ao professor que fala do “papel fundamental da educação no desenvolvimento das pessoas e das sociedades”:

(...) despertar do novo milênio e aponta para a necessidade de se construir uma escola voltada para a formação de cidadãos. Vivemos numa era marcada pela competição e pela excelência, em que progressos científicos e avanços tecnológicos definem exigências novas para os jovens que ingressarão no mundo do trabalho. Tal demanda impõe uma revisão dos currículos, que orientam o trabalho cotidianamente realizado pelos professores e especialistas em educação do nosso país. (1998, p.6).

Alguns apontamentos sobre o “papel fundamental da educação” aqui salientado:

- A escola forma cidadãos para o mundo capitalista – “era marcada pela competição e pela excelência”;
- As exigências para a revisão dos currículos devem seguir os pressupostos das “exigências novas para os jovens que ingressarão no mundo do trabalho”.

Assim, o “mundo do trabalho”, inicialmente, faz da educação uma área propícia para os negócios. Dessa forma, conforme Hill (2003, p. 34), “o ensino e a educação ficam subordinados à personalidade e aos requerimentos ideológicos e econômicos do capital, assegurando-se que as escolas produzam trabalhadores eficientes, submissos, ideologicamente doutrinados, e pró-capitalistas”.

Podemos perceber um desencontro entre as leis que tratam da educação de modo geral e as da EA. Uma não faz referência à outra e as leis que regem a EA não se inserem nas leis da educação e vice-versa. Esses documentos prescritivos, mesmo da Educação Ambiental, como ressalta Tristão (2007, p. 1-1.), trazem repertórios que às vezes estão fora de uma ruptura almejada com a linearidade formal e instrumental da formação, ou mesmo com uma tendência tecnicista da EA.

Então, o segundo ponto questionado é a aplicação das políticas em EA. Assim como as políticas educacionais de maneira geral, não só as ligadas à EA, podemos notar uma falta de conexão com o que está escrito e o que se aplica. A idéia que se “aplicam” as políticas origina-se da compreensão de políticas como um “objeto” que é transportado entre os diferentes níveis da hierarquia do sistema. Ao contrário debatemos políticas como elementos modificados, reapropriados por diferentes atores, grupos e instâncias, os quais inserem modificações, reapropriações e fazem releituras diferenciadas.

Neste contexto, as legislações aqui apontadas mencionam como necessária a abordagem interdisciplinar da EA em todos os níveis de escolaridade. Os PCNs também estipulam diretrizes para a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio, e a EA, entre outros temas de características ético-humanistas, entra como tema transversal. O que muitas vezes ocorre é um distanciamento entre as propostas do governo, as propostas de formação de professores, as condições das escolas, a jornada de trabalho dos educadores e as práticas interdisciplinares, ou seja, entre a atuação dos professores e essas propostas. Além disso, ocorre um estranhamento por parte dos professores, já que não foram envolvidos ou ouvidos durante sua produção e elaboração o que, muitas vezes, não repercute em um engajamento político ou mesmo em um sentimento de responsabilidade na implementação de seus conteúdos e objetivos.

Conforme Shiroma, Moraes e Evangelista (2000, p. 24), “apesar do empenho do governo em construir consensos, não há como ocultar o descontentamento da maioria dos

educadores em torno das políticas”. Isso se dá em relação aos objetivos anunciados – que muitas vezes não o são -, e também quanto à forma de implementação.

Dessa forma, me preocupa - e muito - a “chegada” das políticas educacionais à escola. É preciso analisar a realidade em que a escola está inserida. A construção dessa realidade deve ser processada culturalmente, principalmente pelos docentes, pelo sistema escolar e pelas propostas e teorizações pedagógicas.

Nesse sentido, o que me preocupa e me traz questionamentos é a própria estrutura escolar, na preparação para a vida contemporânea. Considero, ainda, relevante destacar que vivemos em um tempo em que novos desenvolvimentos tecnológicos e culturais, muito especialmente a mídia, a computação e a internet, tornaram-se organizadores privilegiados da ação e do significado na vida dos seres humanos. Essa mudança desestruturou as instituições consagradas, alterou práticas centenárias, e instalou em seu lugar a incerteza, a provisoriedade e a imprevisibilidade. Entendo que as conseqüências são sérias e exigem investimentos na busca de um novo modo de ser e de fazer escola. Como salienta Costa:

Não poderíamos vencer uma competição contra as pedagogias da mídia, tampouco deveríamos fugir amedrontados de nossos alunos e alunas, bem como seria inépcia desqualificar e desperdiçar suas habilidades e capacidades para viver num mundo que, concordemos ou não, parece que está se tornando cada vez mais pós-moderno. (COSTA, 2005 p.207).

Cabe aqui salientar a situação mundial denominada de pós-moderna. No cenário de final de milênio, encontra-se a educação e a escola. A sensação de crise, num mundo que se globalizou, se manifesta como uma crise da humanidade, em que o progresso material criado pela ciência e tecnologia traz a degradação da qualidade de vida. Assim, o que está em crise não são apenas as instituições, mas, também, a maneira pela qual pensamos o mundo e a própria crise.

Além disso, o governo, durante as reformas educacionais, dissemina um discurso fundamentado em pressupostos questionáveis, ao afirmar, rotineiramente, que a educação constitui-se numa das principais vias de enfrentamento dos problemas atuais, e ao atribuir à escola e ao ensino formal a responsabilidade de “solucionar” problemas ambientais, econômicos, sociais, culturais e inúmeros outros. Ah! Sempre a escola...

3. IMPASSES E DESAFIOS: O QUE ACABE À ESCOLA?

Fundamentalmente, a solução dos problemas ambientais está na educação. Mas a educação é um processo lento, demasiado lento para conter ainda a avalanche que se aproxima do estrondo. Já não podemos esperar que a próxima geração indique o novo rumo e repare os estragos. Se nada fizermos hoje, não lhes deixaremos chance para tanto. Que adianta ensinar aos jovens o amor à Natureza se, daqui a dez ou vinte anos, quando a eles couber o poder de decisão, não mais existir natureza para salvar. Para que ainda tenha sentido a educação da juventude, devemos fixar já os novos caminhos, devemos começar logo a reparar o que pode ser reparado, devemos evitar a continuação e o incremento dos estragos e devemos iniciar hoje os processos que só frutificarão em longo prazo (LUTZENBERGER, 1977, p.60).

Na epígrafe acima, de autoria de um dos maiores ambientalistas do Brasil, a problemática ambiental é uma realidade que nos abala, mas que precisamos enfrentar sem negar a crise em que vivemos. Assim como outras áreas, dentre as quais a tecnologia, a economia e a política oferecem transições para a visão ecológica, o sistema educativo fornece a educação ambiental. Cabe a cada sistema social o desenvolvimento de suas funções de acordo com as suas atribuições específicas, respondendo às múltiplas dimensões da sustentabilidade.

A educação ambiental na escola, tendo em vista sua natureza e objetivos, é um processo interdisciplinar e transversal a toda a escola – conforme já mencionado -, abrangendo todas as atividades e setores da mesma e também o conjunto da comunidade escolar.

Diante do exposto, percebemos que as características dos PCNs, em especial dos Temas Transversais e do Meio Ambiente, exigem flexibilidade e abertura, uma vez que “*deveriam*” ser priorizados e contextualizados. As propostas curriculares nele apontadas, e evidentemente as práticas didáticas implementadas em cada sala de aula, precisam de análise à luz de cada realidade escolar.

Porém, não podemos em nenhum momento ignorar o óbvio, pois a escola não educa sozinha. Se não existir conexão com a sociedade, a família e as reformas e políticas públicas, não será possível formar um cidadão consciente da consequência ecológica de seus atos.

Na verdade, o que vemos é uma resposta do governo mais às exigências formais – *de ter a legislação* – do que a concreta – *de fazê-las cumprir*. Somente o exercício da cidadania ajudará na real aplicação de programas de EA participativos e facilitadores de autonomia coletiva.

Devemos também ter um cuidado ao analisar os PCNs, pelo fato de serem uma proposta curricular que se insere nas políticas de conhecimento oficial, que visam à homogeneidade cultural e ao controle acentuado da educação, com base em princípios de mercado, estabelecidas na atualidade em países que assumem políticas neoliberais. A educação como uma instituição social está subordinada às metas do mercado internacional que incluem a linguagem e a autoconcepção dos próprios educadores:

A educação está teoricamente posicionada em termos de sua relação com a economia e com as políticas do Estado em geral (aonde) uma racionalidade instrumental fundamenta os discursos de políticas educacionais, que se manifestam dentro de uma retórica influente e de valores de mercado em representações da educação pelos representantes e em sua prática. (...) como um indicador geral do crescente papel da retificação na educação e da consumerização concomitante dos atores sociais (dentro dos quais) o discurso tem um papel significativo na construção e legitimação nas políticas de ensino “pós-Estado de bem estar social” como um aspecto chave de um contínuo projeto de globalização. (HILL, 2003 p. 33).

Conforme a transcrição acima, não podemos negar a influência fortíssima da economia na educação e as suas políticas públicas. O neoliberalismo cavalgou na onda da globalização, cuja nova era é um processo irreversível de refundação da civilização. Até agora, tem sido um instrumento do império neoliberal, governado pelo poder econômico das corporações multinacionais, que controlam o comércio mundial e geram grande parte da riqueza do mundo.

Dessa forma, com impasses e desafios a enfrentar no que diz respeito às políticas educacionais em EA e o que cabe à escola neste contexto, encerro este artigo e deixo, não respostas, mas questões na direção de promoção da EA. Para isso precisamos construir, desenvolver e avaliar programas de EA participativos e facilitadores de autonomia coletiva, integrando todos os atores inseridos no contexto escolar.

Certamente, um passo importante será dado se formos capazes de efetivar as metas e os objetivos desses programas de EA. O passo fundamental, porém, é a consciência da

importância da EA por parte dos cidadãos. Os educadores, não só os ambientais, devem perceber a sua própria importância nesse processo, como reforça Edgar Morin:

A tarefa é imensa e incerta. Não podemos nos subtrair nem à desesperança e nem à esperança. A missão e a demissão são igualmente impossíveis. Precisamos nos armar de uma “ardente paciência”. Estamos às vésperas não da luta final, mas da luta inicial. (MORIN, 1995 p. 189).

A responsabilidade não fica aprisionada na *escola*, vai além da EA formal e informal, e deve levar em conta o fato de que a vida é uma experiência de aprendizado no mundo em que vivemos, o da natureza e todas as concepções que temos sobre ela. A participação efetiva e interconectada nesta resposta à crise de nosso tempo é imprescindível. Quanto mais significativas forem nossas propostas, e mais intensamente discutidas, menores serão nossas ilusões e maiores as perspectivas de ir traçando um horizonte mais promissor para a efetivação das práticas, políticas e da própria gestão da EA.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Temas Transversais* – Brasília: MAC/SEF, 1998.

BROWN, Lester. *Eco-economia: construindo uma economia para a Terra*. Salvador: UMA. 2003.

CURY, Carlos Roberto Jamil. A educação básica no Brasil. *Educação & Sociedade*, Vol.23 n° 80, Campinas Sept. 2002.

DIAS, Genebaldo Freire. *Ecopercepção: um resumo didático dos desafios socioambientais*. São Paulo: Gaia, 2004.

HILL, Dave. O neoliberalismo global, a resistência e a deformação da educação. *Currículo sem Fronteiras*, Vol.3 n°2, Jul/Dez 2003.

LOPES, Alice Casimiro. Os parâmetros curriculares nacionais para o ensino médio e a submissão ao mundo produtivo: o caso do conceito de contextualização. Campinas: *Revista Educação & Sociedade*, vol.23 n° 80, Setembro 2002.

MORIN, Edgar. *Terra-pátria*. Porto Alegre: Sulina, 1995.

PEDRINI, Alexandre de Gusmão (org.). *Educação Ambiental: Reflexões e Práticas Contemporâneas*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

Relatório Planeta Vivo 2000 WWF (Fundo Mundial da Natureza).

RODRIGUES, Ana Paula da M. e RODRIGUES, Milena G. S. *A Educação Ambiental e os parâmetros curriculares nacionais: um olhar sobre a transversalidade da questão*. Rio de Janeiro, UFRJ, 2001.

SHIROMA, Eneida Oto; MORAES, Maria Célia Marcondes; EVANGELISTA, Olinda. *Política Educacional*. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

TRISTÃO, Martha. *A Educação Ambiental e os contextos formativos na transição de paradigmas*. ANPED - GT: Educação Ambiental / n.22

VIEL, Vitoria R. C. *A alfabetização ecológica: uma mudança necessária na educação*. Monografia da Especialização em Educação Ambiental – Programa de Pós-Graduação do Centro Universitário Unilasalle, Canoas, 2005.

WORTMANN, Maria Lúcia Castagna; VEIGA-NETO, Alfredo. *Estudos Culturais da Ciência e Educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.