



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

## EDUCAÇÃO AMBIENTAL ESCOLAR E QUALIDADE DE VIDA: DESAFIOS E POSSIBILIDADES

Gustavo Pereira Pessoa<sup>1</sup>

Rosalina Batista Braga<sup>2</sup>

**RESUMO:** Este texto objetiva discutir a Educação Ambiental Escolar como mediadora do fortalecimento de um ideário voltado para a construção da Qualidade de Vida. Quando pensamos em Educação Ambiental os desafios ainda são grandes, sobretudo, quando o foco é o ambiente escolar. A Educação Ambiental na escola apresenta, apesar de todas as suas dificuldades, um enorme potencial para a formação de agentes políticos capazes de atuar de forma eficaz em seus espaços de vivência. Por isso, a Educação Ambiental pode ser considerada como mediadora para a construção de melhorias na qualidade de vida de uma população, visto que, essas melhorias passam pela participação política de seus cidadãos. Nesse trabalho abordamos algumas das possibilidades e limitações da Educação Ambiental escolar relacionando-as com a melhoria da Qualidade de Vida do e no ambiente. Nesta discussão também foi abordado o papel das ONGs e universidades na promoção da Qualidade de Vida através da Educação Ambiental Escolar.

**Palavras-chave:** Educação Ambiental; Qualidade de Vida; Educação Ambiental Escolar.

**ABSTRACT:** This paper aims to discuss the Environmental Education in School as a mediator in a strengthening of ideas aimed at building the Quality of Life. When we think of the Environmental Education the challenges remain great, especially when the focus is the school environment. Environmental education in schools has, despite all its difficulties, a huge potential for the formation of political actors capable of acting effectively in their living spaces. Therefore, environmental education can be considered as a mediator for the construction of improvements in quality of life of a population, since these improvements are the political participation of its citizens. We discuss some of the possibilities and limitations of environmental education in school relating them to improve the quality of life and the environment. This discussion was also addressed the role of NGOs and universities in promoting quality of life through the Environmental Education in School.

**Keywords:** Environmental Education; Quality of Life; Environmental Education in School.

<sup>1</sup> Graduado em Ciências Biológicas pela PUC - Minas e Mestrando do curso de Mestrado Profissional em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Local do Centro Universitário UNA- Belo Horizonte -MG . E-mail: tiplof@bol.com.br.

<sup>2</sup> Docente do Programa de Mestrado Profissional em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Local e do Programa de Mestrado acadêmico em Turismo e Meio Ambiente do Centro Universitário UNA - Belo Horizonte -MG. E-mail: rosalinabraga@gmail.com

## **Introdução**

A discussão sobre Qualidade de Vida (QV) vem ganhando destaque cada vez maior no meio científico e no interior dos movimentos sociais. Qualidade de vida, do ponto de vista conceitual, é um termo polissêmico. Entretanto, como é imperativo discutir as alternativas para se promover e garantir melhorias na qualidade de vida para todos, torna-se necessário discutir uma base conceitual desse termo, para que possamos ter uma idéia mínima sobre o que e do que estamos falando.

A construção da QV para todos, só é possível com a participação coletiva, pois ela tem relação com a sociedade, suas culturas, seus hábitos e, sobretudo com a forma como essa sociedade se apropria das riquezas. Por isso, é importantíssimo que o indivíduo esteja sensibilizado para as questões relativas ao ambiente e tenha percepção da importância de sua atuação no meio, tanto para garantir uma boa condição de vida como para não degradar esse meio. Esta sensibilização deve ser responsável pelo estímulo à participação, na esfera individual, mas, sobretudo, na esfera coletiva. Isto decorre da convicção de que, no que se refere à relação entre qualidade de vida e meio ambiente, todas as decisões relevantes possuem uma dimensão política, sendo, portanto, fundamental a participação da população nestes processos, a fim de defender seus direitos e garantir que as necessidades do coletivo sejam consideradas. Neste aspecto a Educação Ambiental (EA), tida aqui como uma filosofia de vida e, conseqüentemente, também de educação, se relaciona fortemente com a QV.

EA é aqui caracterizada por processos que buscam uma sensibilização e o aumento da percepção dos sujeitos em relação à responsabilidade na construção de melhores condições de vida. Sendo assim, é quase inevitável ligar QV e EA. A EA possui grandes possibilidades como sensibilizadora da população para as questões do ambiente, podendo mobilizar e estimular a participação coletiva para a construção de ambientes saudáveis e socialmente justos. Por esse motivo, ela se constitui como mediadora para a edificação da melhoria da qualidade de vida de uma sociedade e, assim considerada, torna-se uma proposta essencialmente política (LOUREIRO, 2004).

É desejável que EA seja praticada em todos os espaços institucionais, mas aqui a abordaremos no espaço escolar, pois esta modalidade de EA apresenta características especiais. A escola pode atuar como centro formador de cidadãos sensibilizados sobre as condições do entorno, estimulando a atuação dos mesmos, porém, existem questões que dificultam uma prática efetiva e eficaz da EA nas escolas. Dentre essas dificuldades, destacam-se os empecilhos teóricos e práticos para transpor o paradigma disciplinar e

desenvolver concepções e práticas que incorporem o paradigma interdisciplinar ou, no mínimo, perspectivas multidisciplinares e pluridisciplinares nos trabalhos pedagógicos de EA. A abordagem disciplinar na EA, por focalizar aspectos ou dimensões específicas da realidade, dificulta uma maior aproximação do conceito de QV que, por estar intimamente relacionado a uma visão totalizadora do vivido, demanda uma abordagem integrada do conhecimento científico.

Apesar das dificuldades apresentadas para o desenvolvimento da EA nas escolas, pode-se afirmar que ela ainda continua sendo um poderoso instrumento para a formação de indivíduos capazes de atuar na busca de melhorias para a QV de suas comunidades. A escola possui papel importante neste processo, pois crianças, jovens e adultos são formados por esta instituição social. Sendo assim, a mesma deve se preocupar em formar indivíduos politizados e com uma percepção mais abrangente do meio, o que pode induzir a formação de agentes promotores da QV em seus respectivos locais de vivência.

Este trabalho tem por objetivo realizar discussão inicial do conceito de QV e apresentar alguns elementos são desejáveis na composição dos fundamentos das práticas de Educação Ambiental Escolar (EAE). Parte do pressuposto de que essa prática pode estar a serviço da reconstrução da QV para todos e pode ser desenvolvida com essa intencionalidade.

A fim de alcançar o objetivo proposto acima, discutiremos algumas definições de QV e EA, sendo que a segunda será enfocada em sua modalidade escolar. Posteriormente, relacionaremos os elementos constitutivos do conceito de EAE com os dados de uma pesquisa realizada pela UNESCO sobre a situação da EA nas escolas brasileiras, publicada em 2006 e com elementos extraídos da experiência de docência em EAE dos autores deste trabalho.

### **Educação Ambiental: considerações conceituais**

Quando pensamos a evolução da espécie humana desde o seu surgimento no planeta até onde nos encontramos é impossível não atentar para as mudanças produzidas pela mesma no ambiente. Sobretudo na era moderna, os modos de produção e reprodução da existência foram sendo alterados, buscando a máxima eficiência produtiva e o menor custo. Quanto mais eficazes foram se tornando os meios de produção, maior degradação ao meio e aos recursos naturais ocorria. Até aproximadamente a metade do século passado, essa degradação não era questionada pelos movimentos sociais e, tudo indica, que era vista com um tributo necessário a ser pago pelo desenvolvimento. São inegáveis as grandes conquistas tecnológicas, como melhorias nos transportes, comunicações, medicina, construção de rodovias, técnicas mais

eficazes de extração mineral, avanços significativos na construção civil, modernização da indústria automotiva, entre muitos outros. (GARSON, 1962).

Na segunda metade do século passado, começaram a surgir questionamentos acerca das conseqüências deste modelo para a qualidade de vida no planeta. Várias evidências das conseqüências desastrosas deste modelo de produção foram notadas, como, inicialmente, alertou Rachel Carson (1962) em sua obra clássica intitulada “Primavera silenciosa”:

Pela primeira vez na história do mundo, cada um dos seres humanos está agora sujeito a entrar em contato com substâncias químicas perigosas [...] Elas entraram e alojaram-se no corpo dos peixes, dos pássaros, dos répteis, dos animais domésticos e dos animais selvagens [...] Tudo isso acontece em conseqüência do surto repentino e do prodigioso crescimento da indústria [...] (CARSON, 1962, p. 25-26).

No trecho acima Carson aborda o caso da utilização indiscriminada dos agrotóxicos, à época. Reações deste tipo não ocorreram somente neste caso; a denúncia de Carson revelava apenas a evidência de um processo em cadeia que viria a ser chamado de *crise ambiental*. No interior dessa crise está o homem, vítima e, simultaneamente, sujeito de culturas e ideologias atreladas a modos de produção que separam homem e natureza e consideram a última apenas como recursos a serem apropriados e utilizados impunemente e à exaustão. A crise ambiental, resultante da relação sociedade/natureza, passou a exigir uma reflexão cuidadosa, uma vez que apontou para um desafio a ser equacionado em curto espaço de tempo e para o qual toda a sociedade precisa ser mobilizada.

Esta crise exige grandes mudanças nos hábitos e na filosofia de vida da sociedade contemporânea. A educação surge, então, como uma das principais alternativas para a edificação dos fundamentos que podem motivar as alterações das práticas socioambientais a serem construídas.

A Lei n.º 9795 de abril de 1999, que dispõe sobre a educação ambiental e institui a Política Nacional de Educação Ambiental diz, em seu Art.3.º, que [...] “todos têm direito à educação ambiental” sendo que em incisos I, II, III, IV, V e VI do mesmo art, atribui a incumbência da educação ambiental, respectivamente, ao “Poder público”, “às instituições educativas”, “aos órgãos integrantes do Sistema Nacional de Meio ambiente — SISNAMA” — , “aos meios de comunicação de massa”, “às empresas, entidades de classe, instituições públicas e privadas” e “à sociedade como um todo”. Sendo assim, a EA precisa ser assumida por todas as instituições e (re)lembrada no conjunto das práticas sociais.

Entre os lugares sociais responsáveis pela EA a escola básica, em especial a educação fundamental, assume lugar privilegiado. Isto porque todos os brasileiros, crianças, jovens e adultos, por exigência legal (CF de 1988 — Art205 e 208 —, Emenda Constitucional n.º 14 de outubro de 1996 e Lei 9394 de dezembro de 1996) e em conseqüência de universalização do ensino fundamental brasileiro (BRAGA, 2008) têm assegurado o acesso ao curso fundamental.

Da educação ambiental no geral e da educação ambiental escolar, em particular, passou-se a esperar a construção de novos paradigmas necessários para uma compreensão dos fenômenos ambientais. Essa nova modalidade de educação se define como um novo processo educacional capaz de inspirar mudanças profundas nos modelos de desenvolvimento, nos hábitos e comportamentos dos indivíduos e da sociedade, visando à busca de soluções coletivas para os problemas ambientais. Para tanto, a Educação Ambiental deveria se constituir como uma prática permanente e interdisciplinar, minimizadora dos problemas ambientais e integradora das práticas sociais (DIAS, 2003).

As propostas de Educação Ambiental resultantes das várias conferências e debates sobre o tema se sedimentam, principalmente, em três pilares: abordagem interdisciplinar, práticas educativas permanentes e busca constante de mitigação dos problemas ambientais. (DIAS, 2003).

A EA deve ser permanente, pois revisão de hábitos e costumes, em síntese, construção de uma nova filosofia de vida não ocorre de um momento para o outro. Deve edificar uma concepção de natureza e meio ambiente diferente das encaminhadas, até então, pela lógica tradicional do modo de produção capitalista e de qualquer outra lógica que incorpore uma visão utilitária sobre a natureza e aparte, divorcie o homem e a condição humana da concepção de natureza e meio ambiente.

Da mesma forma, uma visão reducionista e utilitária de natureza e meio ambiente não permite identificar as contribuições das ciências humanas, sociais e outros saberes para o equacionamento da questão ambiental. Pela sua natureza epistemológica, os estudos ambientais não podem ser enfocados de outra maneira que não seja a global, sob pena de se tornarem segmentados, mal entendidos e pouco abrangentes (TRAVASSOS, 2004).

A Educação Ambiental deve se configurar como um processo no qual a preocupação com o meio ambiente seria aumentada, baseado no entendimento e sensibilização do homem com meio (MELLOWS, 1972 apud DIAS, 2003).

Em 1996, o CONAMA definiu a Educação Ambiental como sendo um processo formativo e informativo, orientado pelo desenvolvimento de uma consciência crítica sobre o

meio ambiente e de atividades que levem a participação das comunidades na preservação do equilíbrio ambiental (DIAS, 2003).

A educação ambiental tem como objetivo transformar-se em filosofia de vida, levando à adoção de comportamentos ambientais que permitam, segundo Merico (2001), a sustentabilidade do meio ambiente. A Educação Ambiental, deve necessariamente gerar ações. Sendo assim, ela possibilitará o desenvolvimento e a escolha de estratégias de ação que possam contribuir para a formação da cidadania e para a melhoria da qualidade de vida da população (PELICIONI, 1998).

### **A Educação Ambiental nas escolas: limites e possibilidades**

Para que corra uma EAE efetiva é necessário que ela seja inserida em todos os níveis de ensino e que a EA seja desenvolvida, também, nos espaços educativos não formais. Entretanto, a EAE apresenta-se ainda débil para construir o antídoto da *crise ambiental*, porque está, predominantemente, ancorada na mesma tradição que inspirou a relação sociedade/natureza que levou à referida crise.

A EA nas escolas brasileiras começou a ser oficialmente implantada no final da década de oitenta, o que nos leva a pensar que a partir desta época os problemas ambientais já haviam se tornado uma real ameaça à manutenção da qualidade de vida do e no planeta. Segundo Braga (1990) a institucionalização da EA nos currículos escolares seguiu o caminho de muitos outros temas, antes tratados na esfera dos movimentos sociais e da informalidade. Ainda, segundo a autora, quando os temas derivados dos conflitos e contradições sociais chegam à escola, eles já ganharam concretude como problema social e geraram mobilizações para equacioná-los. No final da última década do século passado e na década corrente do século XXI, novos temas foram incorporados aos currículos. A EA tem destaque entre esses, seguida por outros como a questão da inserção social do negro e da cultura africana, a questão da sexualidade e a questão da violência.

Porém a integração entre a EA e a estrutura escolar não se dá de maneira simples e harmônica. Isto ocorre, porque a estrutura escolar está tradicionalmente sedimentada em paradigmas que entram em conflito com as bases teóricas e práticas da questão ambiental. A necessidade da abordagem interdisciplinar na EA é, provavelmente, o princípio que mais se choca com a estrutura escolar, pois ela está organizada em torno do paradigma disciplinar das ciências modernas.

No início das discussões sobre a institucionalização da EA, esta correu o risco de se tornar uma disciplina do currículo, perdendo todo seu potencial holístico, crítico e questionador das relações com a natureza, artes, conhecimentos, ciência (REIGOTA, 1999).

Da organização disciplinar dos currículos escolares decorrem algumas situações não muito alentadoras: uma primeira diz respeito ao fato das práticas de EA nas escolas se manifestarem como práticas disciplinares, onde, de acordo com a pesquisa coordenada pela UNESCO (2006), tem se destacado a Biologia, em primeiro lugar e a Geografia em segundo; uma segunda característica de parte da EAE tem sido, ao contrário da primeira situação, certo esvaziamento dos conteúdos e informações científicas nas abordagens da EA. Essa característica é seguida da predominância de um discurso voltado para a construção de uma cidadania esvaziada de conhecimento sistemático, com uma tônica moralista e dualista, onde tem destaque o *dever ser* e a *culpa*. Essa é fortalecida e alimentada pela abordagem das diversas mídias, que, segundo Milton Santos (1992), apresenta a questão ambiental e a natureza como um espetáculo.

Outra situação conflitante em relação à EA, no contexto escolar, é que estas iniciativas, na maioria das vezes, são organizadas por docentes isolados, não se estruturando como projetos e práticas coletivas e contínuas. Os dados da pesquisa da UNESCO (2006) sobre a situação da Educação Ambiental nas escolas nos indicam quais são os principais motivadores desta prática no interior das instituições: 24% das iniciativas são detonadas por um professor ou grupo de professores; 14% pelo programa *Parâmetros em Ação*; 13,7 pelos problemas ambientais da comunidade. Estas juntas correspondem a, aproximadamente, 52% das motivações iniciais para o início do trabalho com Educação Ambiental.

A pesquisa da UNESCO ainda revela que os objetivos principais da Educação Ambiental nas escolas são: conscientizar alunos e a comunidade para a cidadania e sensibilizar para o convívio com a natureza. Estes dois itens somados correspondem a 50% dos objetivos da EA nas escolas pesquisadas. Percebe-se, neste dado, que a dimensão sócio-ambiental, primordial para uma EA plena e de efetiva repercussão nos problemas ambientais fica ainda sem uma abordagem mais clara e direta, indicando a necessidade de um redirecionamento para futuras iniciativas de EAE.

É importante lembrar que a EAE deve mobilizar, no contexto escolar, não apenas um conteúdo disciplinar, mas uma filosofia de ensino voltada para as questões ambientais que motivem a reconstrução de visões de mundo. A relação escola, alunos e professores com o conhecimento pode ser canalizada para o uso que fazemos dele e sua importância para nossa participação política cotidiana (REIGOTA, 1999). De acordo com essa concepção, é

desejável que a EA estimule a participação da comunidade em sua realidade, integrando as práticas pedagógicas às necessidades e demandas da sociedade. A escola pode funcionar como detonadora destas ações, o que, na maioria das vezes, não ocorre devido a fatores materiais e organizacionais (incluindo aí a distribuição da carga horária) e a ausência de uma formação de seus docentes direcionada para a Educação Ambiental (UNESCO, 2006).

Vale também repensar a integração de outros agentes como universidades e ONGs nestas ações, pois estas são primordiais na qualificação e planejamento de ações dentro e fora das escolas. A participação destas instituições na EAE pode ser fundamental para que se rompa a barreira entre o planejamento e a execução de ações efetivas que envolvam a comunidade escolar. A pesquisa realizada pela UNESCO (2006, na região sudeste, aponta que apenas em 7% das escolas amostradas há a participação das universidades, o que de forma geral se repete em relação às ONGs (8% de participação efetiva). Desta forma, a construção de parcerias na execução destas iniciativas se mostra deficitária, fato que dificulta a transposição de muitos planejamentos para a fase de execução, ou limitam a atividade aos muros da escola, não permitindo que estas se integrem ao entorno.

Apesar de haver inúmeras dificuldades para um efetivo fortalecimento da EA nas escolas, é impossível não ressaltar o papel destas instituições na formação de uma cidadania comprometida com o enfrentamento das questões ambientais, na perspectiva da construção de uma boa QV para todos.

Nas escolas as pessoas desenvolvem um contínuo processo de socialização científica, cultural, comportamental e interpessoal. Hábitos desenvolvidos na vida escolar podem ser incorporados na vida adulta, estimulando a formação de uma população mais participativa e consciente de seus direitos e deveres.

### **Qualidade de vida: conceitos fundamentais**

Como já situado, o termo qualidade de vida é polissêmico e pode ser entendido a partir de enfoques diversos. A construção deste conceito depende do contexto no qual ele está sendo aplicado. A maioria das definições encontradas está atrelada ao universo da saúde, cujo conceito também apresenta definições diversas.

Na década de 70, do século passado, uma definição muito valorizada de Qualidade de vida era: *“qualidade de vida é a extensão em que prazer e satisfação têm sido alcançados”*. A definição anterior, cunhada por Andrews (1974), é considerada vaga, sendo que na década seguinte, quando o conceito obteve um tratamento mais empírico, houve uma combinação de



diferentes definições na tentativa de expressar com precisão o significado de qualidade de vida. A partir do início da década de 90, parece consolidar-se um consenso entre os estudiosos da área quanto a dois aspectos relevantes do conceito de qualidade de vida: subjetividade e multidimensionalidade (SEIDL; ZANNON, 2004).

A Organização Mundial da Saúde - OMS (1996) define Qualidade de Vida como as percepções do indivíduo de sua inserção nos sistemas de cultura e de valores em que vive em relação a suas perspectivas pessoais. Esta definição é bem abrangente podendo abarcar dimensões físicas, psicológicas e sociais em relação ao ambiente no qual se convive (PELICIONI, 1998).

A qualidade de vida reflete a percepção dos indivíduos sobre o nível de satisfação de suas necessidades e se a eles não têm sido negadas oportunidades para atingir a felicidade e a plenitude, com relação ao status físico de saúde, ou às condições sociais ou econômicas (PELICIONI, 1998). Desta forma, podemos perceber a qualidade de vida como acesso a situações e condições que permitam a satisfação de demandas, relacionadas à saúde ou não. Coimbra, citado por Pelicioni, descreve a QV como a somatória de fatores decorrentes da interação entre sociedade e ambiente, atingindo a vida no que concerne às suas necessidades biológicas, psíquicas e sociais inerentes e/ou adquiridas. Não, há, portanto, como dissociar QV do comportamento do indivíduo e da sociedade (PELICIONI, 1998).

Desta forma, pode-se afirmar que a percepção do indivíduo e o contexto no qual ele vive, preponderam na definição de qualidade de vida. Como podemos observar este conceito pode ser extremamente relativizado, dependendo de como o indivíduo percebe sua inserção e atuação no ambiente. Todas as dimensões de interação devem ser levadas em conta, como a cultural, ambiental, social e econômica

É interessante pontuar que, “em todas as sondagens feitas sobre *qualidade de vida*, valores não materiais, como amor, liberdade, solidariedade e inserção social, realização pessoal e felicidade, compõem sua concepção” (MINAYO, 2000, p.9). Percebemos que a dimensão material, apesar de importante, não é preponderante, indicando que a materialidade não é o ponto chave quando se trata de qualidade de vida.

A partir do crescimento do movimento ambientalista na década de 1970, o questionamento dos modelos de bem-estar predatório, agregou à noção de conforto, bem-estar e qualidade de vida, à perspectiva da ecologia humana. Isso reforça o entendimento de que o indivíduo e a população influem fortemente nestas variáveis, sendo que estas, não estão, necessariamente, ligadas a bens materiais.

O conceito de qualidade de vida, portanto, transcende o conceito de padrão ou nível de vida, de satisfação das necessidades humanas do TER para a valorização da existência humana do SER e deve ser avaliado pela capacidade que tem determinada sociedade de proporcionar oportunidades de realização pessoal a seus indivíduos no sentido psíquico, social e espiritual ao mesmo tempo em que lhes garante um nível de vida minimamente aceitável (PELICIONI, 1998, p. 24).

Neste contexto percebe-se que é de fundamental importância a participação de todos os indivíduos na construção da qualidade de vida coletiva, como afirma Westphal:

A população deve participar de todo o processo, através de seus grupos organizados e da sociedade civil, pois é ela que vive e sente os problemas no seu cotidiano. Muitas vezes as soluções racionalmente decididas não são adequadas à realidade da comunidade. Se a discussão for aberta, as soluções serão mais reais e efetivas e a sociedade, a protagonista da própria mudança (WESTPHAL, 2000, p. 47).

Portanto, são fundamentais as iniciativas que reforcem as noções de cidadania e sustentabilidade para que haja um ganho na qualidade de vida população. Para que haja uma maior mobilização para estes processos são necessárias iniciativas de sensibilização, permitindo que toda a população tome consciência de seu papel na construção do bem estar coletivo. O fundamento político da sustentabilidade encontra-se estreitamente vinculado ao processo de fortalecimento da democracia e da construção da cidadania. Isso significa a incorporação plena dos indivíduos no processo de desenvolvimento, que se resume no nível micro, à democratização da sociedade civil, e no nível macro, à democratização do Estado (WESTPHAL, 2000).

### **Educação ambiental escolar como promotora da qualidade de vida é possível**

Como descrito anteriormente, a qualidade de vida de uma população é acima de tudo uma construção coletiva, na qual todos têm uma participação para melhorar ou piorar as condições de vida de um ambiente. Desta forma, pode-se também relacionar a qualidade de vida à noção de cidadania, de participação no contexto social e, principalmente, à participação política.

A dimensão política toma relevância neste âmbito devido a importância do acesso aos bens de serviço, principalmente da saúde, na manutenção de uma boa qualidade de vida. Por isso “os indivíduos e as comunidades devem ter oportunidade de conhecer e controlar os fatores determinantes da sua saúde” (BUSS, 2000, p. 170), para que estes possam reivindicar e participar da discussão e construção das políticas públicas que os interessem.

Para que a população seja agente de sua qualidade de vida é necessário que todos percebam seu lugar no contexto da comunidade, bem como suas interações com outros

membros deste conjunto. A sensibilização e a percepção da influencia de cada um nas condições de vida de uma comunidade são estágios prévios que podem levar estes indivíduos a ações que promovam a melhoria das condições de vida.

Neste contexto a EA pode ter papel fundamental, pois se trata de uma prática educativa que prima por gerar sensibilização, ampliar a percepção e, o mais importante, gerar ações que visem minimizar os problemas ambientais e sociais. Seguindo o conceito de EA proposto pelo CONAMA, em 1996, fica claro o papel da EA para estimular a participação da comunidade em seu próprio contexto, pois é a comunidade que vivencia seus problemas. A EA também se insere no processo de constituição de uma mentalidade cidadã em que cada um tem conhecimento de sua parcela no desenvolvimento sustentável de uma região (DIAS, 2003).

Loureiro reforça esta idéia quando afirma que:

A Educação Ambiental promove a conscientização e esta se dá na relação entre “eu” e o “outro”, pela prática social reflexiva e fundamentada teoricamente. A ação conscientizadora é mútua, envolve capacidade crítica, diálogo, a assimilação de diferentes saberes e a transformação ativa da realidade e das condições de vida (LOUREIRO, 2004, p.29).

Fica claro que a EA pode representar uma forte ferramenta na promoção da melhoria da qualidade de vida. A EA não possui um local ou agente específico para sua promoção, porém, em nossa sociedade a instituição que tem a função de lidar com a educação como prioridade é a escola. Não quer dizer que as outras instituições sociais não tenham esta função, mas nas práticas que necessitam de saberes mais diretamente relacionados com a produção científica, a escola aparece como o lugar social privilegiado. Na prática da EA o conhecimento científico é fundamental e, por esse motivo, a escola torna-se um espaço especial para essa prática.

Embora as condições materiais não sejam definidoras do conceito de QV as sociedades atuais não podem prescindir de avaliar a sustentabilidade dos componentes materiais presentes numa perspectiva de QV almejada por uma sociedade em cada tempo e lugar. Isto ocorre porque o esgotamento de alguns recursos, a exaustão de outros ou a irreversibilidade do uso inadequado na interação sociedade/natureza não pode continuar sendo creditada ao acaso ou aos desígnios divinos.

A ciência já produziu parte dos conhecimentos que possibilitam uma maior antecipação das conseqüências da interação sociedade/natureza. Esses conhecimentos precisam ser considerados, assim como a possibilidade da existência de erros em seu uso e a

inexistência de conhecimentos ainda necessários para equacionar a questão ambiental em sua totalidade.

Desta forma, pensar em QV relacionada com a EAE pressupõe, por um lado, considerar, criteriosamente, as contribuições já construídas pela ciência, evitando a todo custo, uma postura “leviana” que dispensa essa produção, patrimônio da humanidade. Por outro lado, apropriando-se das formulações de Morin (2001), torna-se necessário que a educação e práticas sociais incorporem as possibilidades de erro e ilusão próprios da “cegueira do conhecimento” e considere as incertezas para pensar a relação entre QV e EAE. Nessa relação deve-se perspectivar a construção de uma cidadania planetária que leve em conta a condição humana e a ética na relação sociedade/natureza.

A pesquisa realizada pela UNESCO (2006) revela que há pouca interação entre Universidades e ONGs com as escolas. A constituição de parcerias entre estas entidades pode ser fundamental para resolução de parte dos problemas apontados. Essas parcerias podem garantir recursos e formação para os integrantes da escola, em especial para uma formação docente que dê conta de uma abordagem que ultrapasse, sem esvaziamento científico, as abordagens disciplinares da EAE.

Desta forma, é necessária a construção de redes de apoio a favor da EAE. As Universidades e ONGs podem representar importantes fontes de conhecimento, de apoio material e capacitação, minimizando os impasses, pois a escola básica é um terreno fértil para a construção da EA necessária aos dias atuais. As parceiras serão importantes para superar os entraves, sobretudo os relacionados com a efetivação das práticas interdisciplinares e com a formação dos profissionais envolvidos com a educação. Transpor as barreiras que ainda existem entre universidade/escola e ONG/escola é um dos passos fundamentais para a construção de uma EA voltada à formação de atores sociais que possam contribuir para a edificação de uma maior qualidade de vida para o conjunto da sociedade.

Essa interação e construção de redes deverão resultar numa retroalimentação que oferecerá contribuições importantes para a formação de todos os atores sociais envolvidos, incluindo, naturalmente, as práticas e produções das próprias universidades e ONGs.

## **REFERÊNCIAS:**

BRAGA, Rosalina B. Cidadania, Escola e Educação Ambiental: elementos para uma reflexão. In: *VIII Encontro Nacional de Geografia- Movimento brasileiro, movimento geográfico:*

território, ambiente e cidadania. Salvador: Associação dos Geógrafos Brasileiros. V.2, p.677-81, 1990.

\_\_\_\_\_. FORMAÇÃO DE PROFESSORES E A CRISE NAS LICENCIATURAS: CONSENSOS, DISSENSOS NA CONSTRUÇÃO DAS REFORMAS DOS CURSOS DE GEOGRAFIA E IDENTIDADE PROFISSIONAL. In: XV Encontro Nacional de Geógrafos, 2008, São Paulo. Anais do XV Encontro Nacional de Geógrafos - O espaço não para: por uma AGB em movimento. São Paulo: Associação dos Geógrafos Brasileiros – 2008. p. 01-15.

BRASIL. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília: Senado, 1988. 168p.

\_\_\_\_\_. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. *Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional*. Disponível em: < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/19.394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/19.394.htm) > Acesso em 15 fev. 2009.

\_\_\_\_\_. Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999. *Dispõe sobre a Educação Ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências*. Disponível em: <<http://www.lei.adv.br/9.795-99.html>> Acesso em 28 out. 2008.

BUSS, Paulo Marchiori. Promoção da saúde e qualidade de vida. *Ciênc. saúde coletiva* , v. 5, n. 1, pp. 163-177, 2000.

CARSON, Rachel. *Primavera Silenciosa*. 2 ed. São Paulo: Melhoramentos, 1962. 304 p.

DIAS, Genebaldo Freire. *Educação Ambiental: Princípios e práticas*. 8. ed. São Paulo: Gaia, 2003. 551 p.

LOUREIRO, Carlos Frederico B. *Trajetórias e fundamentos da Educação Ambiental*. São Paulo: Cortez, 2004.

MERICÓ, Luiz Fernando Krieger. Políticas Públicas para a sustentabilidade. In: VIANA, G; SILVA, M. DINI, N (org). *O desafio da sustentabilidade um debate socioambiental no Brasil*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2001, p.251-262.

MINAYO, Maria Cecília de Souza; HARTZ, Zulmira Maria de Araújo and BUSS, Paulo Marchiori. Qualidade de vida e saúde: um debate necessário. *Ciênc. saúde coletiva* ., v. 5, n. 1, pp . 7-1 8, 2000.

MORIN, Edgar, *Os Sete Saberes Necessários à Educação do Futuro*, Ed. Cortez, 2001.

PELICIONI, Maria Cecília Focesi. Educação ambiental, qualidade de vida e sustentabilidade. *Saude soc.*, v. 7, n. 2, pp. 19-31, 1998.

REIGOTA, Marcos. *Floresta e a escola: por uma educação ambiental pós-moderna*. São Paulo: Cortez. 1999.167 p.

SANTOS, Milton. 1992: A redescoberta da Natureza. In: SANTOS, Milton; SILVA, Maria Auxiliadora. *A redescoberta da Natureza*. Salvador: CRA, 2007. p. 33- 43.

SEIDL, Eliane Maria Fleury ; ZANNON, Célia Maria Lana da Costa. *Qualidade de vida e saúde: aspectos conceituais e metodológicos*. *Cad. Saúde Pública*. 2004, v. 20, n. 2, pp. 580-588.

TRAVASSOS, Edson Gomes. *A prática da Educação ambiental nas escolas*. Porto Alegre: Mediação, 2004.

UNESCO. *O que fazem as escolas que dizem que fazem Educação Ambiental?* Brasília, 2006.

WESTPHAL, Márcia Faria. O Movimento Cidades/Municípios Saudáveis: um compromisso com a qualidade de vida. *Ciênc. saúde coletiva*. v. 5, n. 1, pp. 39-51, 2000.