

Fundação Universidade Federal do Rio Grande

Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental

Rev. eletrônica Mestr. Educ. Ambient.

ISSN 1517-1256

Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental

Volume 16, janeiro a junho de 2006

O TRATAMENTO DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL NAS CONFERÊNCIAS AMBIENTAIS E A QUESTÃO DA TRANSVERSALIDADE

Audrey de Souza Coimbra, Professor de Geografia do Curso Pré Vestibular da Associação os Amigos do Noivo – ABAN, da cidade de Juiz de Fora, Minas gerais.

Licenciado em Geografia pelo Centro de Ensino Superior de Juiz de Fora – CES – Juiz de Fora, Especialista em Geografia e Gestão do Território – UFJF, Pós Graduando em Educação Ambiental pela UFJF – Universidade Federal de Juiz de Fora, Minas Gerais.

e-mail: audrinhogeojf@terra.com.br

audrinho@zipmail.com.br

Resumo

Este artigo tem por objetivo analisar o tratamento proposto nas Conferências Ambientais, para a discussão da temática Educação Ambiental e reafirmar a importância da questão ambiental como proposta nacional para que a Educação Ambiental seja inserida no currículo de forma contínua permanente, tendo como base os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs -, trazendo dentre outras inovações, a proposta de Temas Transversais, dentre os quais está contemplado o Meio Ambiente que se constitui num canal para se trabalhar a Educação Ambiental.

Palavras-Chave: Educação Ambiental – Conferências Ambientais – PCNs – Transversalidade.

Abstract

This article has for objective to analyze the treatment proposed in the Environmental Conferences, for the discussion of the thematic Environmental Education and to reaffirm the importance of the environmental subject as national proposal so that the Environmental Education is inserted in the curriculum in a permanent continuous, tends as base the Parameters National Curricular – PCNs -, bringing among other innovations, the proposal of Traverse Themes, among which the environment that is constituted in a channel to week the Environmental Education is meditated.

Keywords : Environmental Education – Environmental Conferences – PCNs – Transversality.

A questão ambiental se constitui numa das principais preocupações no mundo contemporâneo. A medida que depende cada vez mais do conhecimento científico, essa questão se constitui numa nova demanda para a educação.

A intenção de qualificar para diferenciar as propostas de Educação Ambiental presentes na sociedade é a de desvelar a apropriação de idéias que delas fazem grupos dominantes. Isto para que se possa apresentar, de fato, com a realização de práticas de Educação Ambiental, em que a ação crítica sobre o processo social possibilite a formação de cidadãos comprometidos com a questão da qualidade ambiental.

Geralmente, nas produções e projetos de Educação Ambiental, verifica-se uma certa carência de análises que aprofundem o seu percurso histórico, bem como:

(...) os processos políticos, sociais e econômicos que explicam seu surgimento, seus desdobramentos e seu desenvolvimento. Seja pelas necessidades e pelas urgências conjunturais, seja pelos objetivos estratégicos dos projetos, há em geral uma ausência de tais elaborações teóricas, razão pela qual essa se tornam acessíveis e de domínio do grande público. (CASCINO, 2000, p. 51).

Dentro da generalização do discurso ecológico presente na sociedade, escolher a concepção de educação que referenciará a prática educativa é uma decisão eminentemente política a ser tomada pelos educadores:

(...) a educação ambiental deve ser uma concepção totalizadora de educação e que é possível quando resulta de um projeto político-pedagógico orgânico, construído coletivamente na interação escola e comunidade, e articulado com os movimentos populares organizados comprometidos com a preservação da vida em seu sentido mais profundo. Não há educação ambiental sem participação política. Numa sociedade com pouca tradição democrática como a nossa, a educação ambiental deveria contribuir para o exercício da cidadania, no sentido da transformação social. Além de aprofundar conhecimentos sobre as questões ambientais, criar espaços participativos e desenvolver valores éticos que recuperem a humanidade dos homens. GARCIA (apud GUIMARÃES, 2000, p. 68).

Em face dos grandes problemas ambientais da sociedade contemporânea, as recomendações, tratados, conferências, tendo a participação dos organismos internacionais sofreram uma evolução positiva, passando de propostas essencialmente conservacionistas a outras, de mais longo prazo, nas quais a educação desempenha um papel decisivo.

Um marco importante para a socialização do debate ambiental teve início em 1962, quando uma bióloga que trabalhava para o governo americano Rachel Carson, publicou o livro *Silent Spring* (Primavera Silenciosa). Este livro, uma apaixonada denúncia dos estragos causados pelo uso do DDT e de outros agrotóxicos, contribuiu para a proibição desse produto e posteriormente a criação da Agência de Proteção Ambiental dos Estados Unidos (EPA). O livro de Carson provocou grande comoção na opinião pública americana, sendo de fundamental importância na abertura do debate popular em grande escala acerca das questões ambientais.

Outro marco importante, na década de 60, foi o surgimento do Clube de Roma, que foi criado em 1968 na Academia Dei Lincei, em Roma, onde reunia um grupo de 30 indivíduos de dez países, ao qual incluía cientistas, economistas, humanistas, industriais,

pedagogos e funcionários públicos nacionais e internacionais, para debater a crise e o futuro da humanidade, fomentado pelo industrial italiano Arillio Perceci, onde:

(...) o primeiro grande texto a respeito das questões ambientais e dos limites para o desenvolvimento humano foi publicado em Roma, em 1968. Intitulado Os limites do Crescimento, esse texto faz um amplo estudo sobre o consumo e as reservas dos recursos minerais e naturais e os limites de suporte/capacidade ambiental, ou a capacidade do planeta suportar desgastes e crescimento populacional. (CASCINO, 2000, p.36).

Um dos méritos dos debates e das conclusões do Clube de Roma, foi colocar o problema ambiental em nível planetário, e como consequência, a Organização das Nações Unidas – ONU -, realizou entre os dias 5 a 15 de junho de 1972, em Estocolmo, na Suécia, a primeira Conferência Mundial sobre Meio Ambiente Humano e Desenvolvimento, constituindo assim, o primeiro pronunciamento solene sobre a necessidade da Educação Ambiental, onde adotou, mediante a Declaração de Estocolmo:

(...) um conjunto de princípios para o manejo ecologicamente racional do meio ambiente. Além de incorporar as questões ambientais na agenda internacional, esta Declaração representou o início de um diálogo entre países industrializados e países em desenvolvimento, a respeito da vinculação que existe entre o crescimento econômico, a poluição dos bens globais (ar, água e oceanos) e o bem estar dos povos de todo mundo. (REIGOTA, 2001, p. 15).

Ao apelar à responsabilidade do ser humano no tratamento do meio, a educação adquiria uma importância singular, onde estabelecida no princípio n.º 19 da Declaração de Estocolmo:

(...) é indispensável um trabalho de educação em questões ambientais, dirigida tanto às gerações jovens como aos adultos, para expandir as bases de uma opinião pública bem informada e propiciar um conduta dos indivíduos, das empresas e das coletividades, inspirada no sentido de responsabilidade quanto à proteção e melhoria do meio em toda sua dimensão humana. (1972).

A partir da Conferência de Estocolmo, a Educação Ambiental converte-se em uma recomendação imprescindível, e põem-se em marcha importantes projetos. Em 1972, cria-se o Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente (PNUMA), que de acordo com Díaz (2002), tem entre suas tarefas, a informação, a educação e a capacitação orientada preferencialmente a pessoas com responsabilidade de gestão social sobre o meio.

A UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura), é o organismo da ONU responsável pela divulgação e realização dessa nova perspectiva educativa e realiza seminários regionais em todos os continentes, procurando estabelecer os seus fundamentos filosóficos e pedagógicos.

Em Belgrado, na então Iugoslávia, em 1975, realizou-se uma reunião de especialistas em Educação, Biologia, Geografia e História, entre outros, onde definiu-se a estrutura e os princípios básicos da Educação Ambiental, além de propor que a Educação Ambiental seja organizada como educação formal e não formal, como um processo contínuo e permanente, dirigido prioritariamente às crianças e aos jovens, tendo por base a interdisciplinaridade.

Este documento internacional avaliava prioridades, avanços e carências na área da Educação Ambiental, sendo chamado então de “ A Carta de Belgrado “, que defende:

(...) nós necessitamos de uma nova ética global – uma ética que promova atitudes e comportamentos para os indivíduos e sociedades, que sejam consonantes com o lugar da humanidade dentro da biosfera; que reconheça e responda com sensibilidade às complexas e dinâmicas relações entre a humanidade e a natureza, e entre os povos. Mudanças significativas devem ocorrer em todas as nações do mundo, para assegurar o tipo de desenvolvimento racional que será orientado por esta nova idéia global – mudanças que serão direcionadas para uma distribuição equitativa dos recursos da Terra, e para atender mais às necessidades dos povos. (1975).

A Conferência Intergovernamental sobre Educação Ambiental, foi promovida e realizada entre 14 a 16 de outubro de 1977, em Tbilisi, sendo então, a continuação do seminário de Belgrado, onde especialistas de todo mundo deram prosseguimento ao debate e ofereceram à Conferência uma plataforma rica em discussão, tornando-se um marco da Educação Ambiental até os dias de hoje, pois seus princípios e definições, servem como base para a moderna Educação Ambiental:

(...) ao adotar um enfoque global, sustentado em uma ampla base interdisciplinar, a EA cria uma perspectiva dentro da qual se reconhece a existência de uma profunda interdependência do meio natural com o meio artificial, demonstrando a continuidade dos vínculos dos atos do presente com as conseqüências do futuro, bem como a interdependência das comunidades nacionais e a solidariedade necessária entre os povos. DIAS (apud COIMBRA, 2004, p.36).

Podemos citar, a respeito do acima exposto, algumas idéias nos documentos históricos da Educação Ambiental. Por exemplo, no documento publicado pela UNESCO, após a Conferência de Tbilisi, encontramos:

A recomendação n° 1:

A Educação Ambiental deve dirigir-se a todos os grupos de idade e categorias profissionais.

A recomendação n° 8:

A Conferência recomendou aos setores da população que levassem em consideração, a educação do público em geral. Esta deverá atingir todos os grupos de idade e todos os níveis da educação formar, assim como as diversas atividades de educação não formal destinada aos jovens e aos adultos.

Reunidos novamente em Tbilisi, entre os dias 17 a 21 de agosto de 1987, para o Congresso Internacional de Educação e Formação Ambiental, promovido pela UNESCO, com o Programa de Meio Ambiente da ONU (PNUMA) e o Programa Internacional de Educação Ambiental (PIEA), trezentos especialistas de cem países, mais os observadores da União Internacional para a Conservação da Natureza (IUCN), objetivaram nesse congresso a discussão das dificuldades encontradas e dos progressos alcançados pelas nações no campo da Educação Ambiental, a determinação de necessidades e prioridades

em relação ao seu desenvolvimento desde a Conferência de Tbilisi, pois desse encontro saíram as estratégias internacionais para ações no campo da educação e formação ambiental para a década de 90.

Na década de 80, foi criada, pelo programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente (PNUMA), a Comissão Mundial sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento (CMMAD), por intermédio da Assembléia Geral das Nações Unidas, também conhecida como Comissão Brundtland. O objetivo da criação desse grupo era reexaminar os problemas críticos do meio ambiente e do desenvolvimento do planeta e formular propostas realistas para solucioná-los:

(...) o livro O Nosso Futuro Comum, também conhecido como relatório Brundtland, fornece os subsídios temáticos para a ECO-92. É a partir desse livro que o conceito de desenvolvimento sustentável se torna mais conhecido. Ai também se enfatiza a importância da educação ambiental para a solução dos problemas. (REIGOTA, 2001, p. 17).

Em 1992, ocorre a Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente e Desenvolvimento, também conhecida como Rio-92 ou Cúpula da Terra, revisitou o Documento de Tbilisi para elaborar a Educação Ambiental na Agenda 21, especialmente no capítulo 36, retomando, recontextualizando e ampliando princípios e recomendações:

(...) ali encontramos três eixos de organização da educação ambiental conhecidos internacionalmente: reorientação do ensino para o desenvolvimento sustentável, aumento da consciência pública e promoção do treinamento. A educação ambiental deve estar voltada para o desenvolvimento sustentável; a integração entre desenvolvimento e ambiente é o princípio básico e diretor da educação e da educação ambiental. Com essa preocupação a proposta é reorientar o ensino formal e informal, modificando atitudes e comportamentos pela aquisição de conhecimento e valores. Merecem destaque, nesse documento, a integração de disciplinas pela organização multi e interdisciplinar dos currículos, o desenvolvimento de métodos de ensino e, principalmente, a comunicação. (TOZONI-REIS, 2004, p.6).

A Rio-92, Foi saudada como sendo o mais importante e promissor encontro planetário do século XX. Segundo a Agenda 21 (1992), o encontro chamou a atenção do Mundo para a dimensão global dos perigos que ameaçam a vida na Terra e, por conseguinte, para a necessidade de uma aliança entre os povos em prol de uma sociedade sustentável.

A Agenda 21 é considerada o documento mais importante da Rio-92, sendo adotada por 178 países, que tem por finalidade reordenar o desenvolvimento em direção a sustentabilidade, constituindo-se num plano de ação de médio e longo prazo:

(...) uma área-programa da Agenda 21 trata da reorientação de ensino para o desenvolvimento sustentável. Tanto o ensino formal quanto o informal são indispensáveis para modificar a atitude das pessoas e para conferir consciência ambiental, ética, valores, técnicas e comportamentos em consonância com as exigências desse novo padrão de desenvolvimento. Daí a necessidade de assegurar o acesso universal ao ensino básico para todas as crianças em idade escolar, erradicar o analfabetismo, promover a integração dos conceitos de desenvolvimento

e meio ambiente em todos os programas de ensino e promover todo tipo de programa de educação de adultos para incentivar a educação permanente sobre o desenvolvimento e o meio ambiente, utilizando como base de operações as escolas primárias e secundárias e centrando a temática de ensino nos problemas locais. (BARBIERI,2001, p. 149).

O Fórum Internacional das ONG's (1992), pactuou o Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global. Esse documento é como uma Carta de Princípios para Educadores Ambientais e merece destaque por se tratar de posições não governamentais, isto é, posições da sociedade civil organizada em entidades ambientalistas:

(...) o Tratado reconhece a educação como direito dos cidadãos e firma posição na educação Transformadora, convocando as populações a assumirem suas responsabilidades, individual e coletivamente e a cuidar do ambiente local, nacional e planetário. Para isso a educação ambiental tem como princípios objetivos contribuir para a construção de sociedades sustentáveis e equitativas ou socialmente justas e ecologicamente equilibradas e gerar, com urgência, mudanças na qualidade de vida e maior consciência de conduta pessoal, assim como harmonia entre os seres humanos e destes com outras formas de vida. (TOZONI-REIS, 2004, p.6 e 7).

A Rio-92, iniciou um novo ciclo de conferências sobre desenvolvimento e meio ambiente na esfera da ONU, e que se prolongou por toda a década de 90, destacando entre outras, a Conferência sobre Direitos Humanos (Viena, 1993); a Conferência sobre População e Desenvolvimento (Cairo, 1994); a Conferência sobre Desenvolvimento Social (Copenhague, 1995); a Conferência sobre Mudança Climática (Berlim, 1995); a Conferência sobre a Mulher (Pequim, 1995).

Vinte anos após a assinatura da Declaração de Tbilisi, realizou-se em Thessaloniki, na Grécia, entre os dias 8 a 12 de dezembro de 1997, a Conferência Internacional sobre o Meio Ambiente e Sociedade: Educação e Consciência Pública para a Sustentabilidade, onde representantes de vários países definiram os princípios da moderna Educação Ambiental, que, entre outras questões abordadas, afirma explicitamente em seu item 24:

(...) deveria dar-se ênfase ao fortalecimento e eventual reorientação de programas de formação educativa, bem como a identificação e divulgação de práticas inovadoras. Ainda oferecer apoio à pesquisa de metodologias para o ensino interdisciplinar e a avaliação dos impactos propiciados por programas educativos relevantes. (1997).

Nos trinta anos que separam as Conferências Mundiais de Estocolmo e Thessaloniki, houve uma considerável mudança na concepção de Meio Ambiente e Educação Ambiental.

Dez anos depois da Rio-92, realizou-se a Cúpula Mundial sobre Desenvolvimento Sustentável em Johannesburgo – 2002 – África do Sul, conhecida como Rio+10, onde se fez um balanço dos 10 anos da Agenda 21 e constatou a permanência da insustentabilidade do modelo econômico em curso, onde em tom dramático, na constatação das palavras de Kofi Annan – Secretário geral da ONU – no Prefácio do documento intitulado Estado do Mundo 2002:

(...) realmente, já é tarde para a Cúpula negar a existência do grande vazio entre os objetivos e promessas estabelecidos no Rio, e a realidade cotidiana tanto dos países ricos quanto dos pobres. Mas ainda não é tarde demais para que se dê início à transformação de uma maneira mais convincente. ONU (apud TOZONI-REIS, 2004, p.7).

Foi consenso nesse evento de avaliação dar vida aos compromissos pactuados. A idéia de reinventar a administração nacional e global aparece no documento como diretriz política internacional em defesa de uma sociedade mais justa e menos desigual. Podemos concluir que a Educação Ambiental continua como estratégia para alcançar o Desenvolvimento Sustentável (DS).

Entretanto, existe uma certa distância entre as intenções expressas nos documentos e o que é desenvolvido na prática. Através da publicação de manuais e de volumes que busquem conceituar o que é EA, bem como dos programas organizados pelas ONG's para promover ações de EA, temos verificados a perda da dimensão complexa que dá origem ao próprio movimento ambientalista, como verifica Cascino (2000), algo que pode ser considerado inerente à educação ambiental é a questão do respeito pela diversidade cultural e pela diversidade de realidades locais.

Se por um lado temos uma grande variedade de práticas que se auto definem como sendo “ Educação Ambiental”, mostrando a sua criatividade e importância, por outro lado temos práticas muito simplistas que refletem ingenuidade, oportunismo e confusão teórica, conceitual e política.

Desde 1972, começaram a surgir estudos e propostas mais sistematizados de Educação Ambiental em vários países, também no Brasil a Educação Ambiental vem desenvolvendo-se. Vários setores têm contribuído para a sua realização, como Órgãos Governamentais, Organizações Não-Governamentais (ONG's), escolas e outras instituições educacionais. O desenvolvimento de propostas de Educação Ambiental remete à reflexão sobre a problemática ambiental e sua relação com a educação.

No Brasil, as preocupações com processos de degradação ambiental foram recebidas e socialmente construídas durante a ditadura militar (décadas de 60, 70 e 80), onde os primeiros materiais didáticos sobre Educação Ambiental foram concebidos:

(...) no Brasil, somente em 1981, passados quinze anos de Tbilisi sai o primeiro documento oficial brasileiro sobre EA: “projeto de Informações sobre Educação Ambiental”. Em 1998, a Constituição Federal define que a EA deve ser ofertada em todos os níveis, mas, na realidade, pouco se fez para incorporá-la ao currículo numa visão interdisciplinar. Em 1996, foram lançados pelo Ministério da Educação os “Parâmetros Curriculares”, os quais propõem que a Educação Ambiental seja discutida no currículo como tema transversal, ou seja, que perpassasse todo o currículo. Em 1997, foi sancionada a lei 9.795, que institui a Política Nacional de Educação Ambiental no Brasil. Esta lei diz que a EA deve ser 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. (ZACARIAS, 2000, p.32).

O compromisso com a construção da cidadania pede necessariamente uma prática educacional voltada para a compreensão da realidade social e dos direitos e responsabilidades em relação à vida pessoal, coletiva e ambiental. Nessa perspectiva foram criados os Parâmetros Curriculares Nacionais, acontecendo a incorporação dos Temas

Transversais como as questões da Ética, da Pluralidade Cultural, do Meio Ambiente, da Saúde e da Orientação Sexual.

Isso não significa que tenham sido criadas novas áreas ou disciplinas, pois os objetivos e conteúdos dos Temas Transversais devem ser incorporados nas áreas já existentes e no trabalho educativo da escola. É essa forma de organizar o trabalho didático que recebeu o nome de transversalidade.

O conceito de transversalidade foi formulado num longo processo de estudo e questionamento de educadores sobre qual é o papel da educação escolar. A releitura crítica do ensino tradicional indicou a improdutividade das disciplinas de forma como elas são tratadas: sem nenhuma pretensão de estudar a realidade de forma dinâmica e questionadora.

O Brasil inspirou-se na experiência espanhola que reformulou a grade curricular a partir do núcleo Educação Moral e Cívica em 1989:

(..) a crítica ao conteúdo tradicional, considerado elitista, levou os educadores desse país a eleger os temas transversais como eixo organizador da educação para a cidadania. Sob essa ótica, os temas transversais passaram a constituir o eixo sobre o qual giram as áreas curriculares, o que representa uma mudança mais radical que a pretendida pela política brasileira. MORENO (apud SEGURA, 2001, p.54).

Diferente da proposta espanhola, os PCNs incorporam os temas transversais nas disciplinas convencionais, relacionando-os com a realidade. Nesse aspecto, a abordagem a partir dos temas transversais pode significar um salto de qualidade tanto no processo de formação dos alunos, que entenderiam o significado do que estudam, como dos professores, que ensinariam de forma mais criativa e dinâmica.

Os PCNs, fazem uma contribuição significativa no sentido de mostrar que a organização de conteúdos em projetos, sob a perspectiva da transversalidade, favorece muito mais a abordagem interdisciplinar. Explicitando os dois conceitos, os PCNs esclarece:

(...) a interdisciplinaridade questiona a segmentação entre os diferentes campos de conhecimento produzida por uma abordagem que não leva em conta a inter-relação e a influência entre eles – questiona a visão compartimentada (disciplinar) da realidade sobre a qual a escola, tal como é conhecida, historicamente se constituiu. Refere-se, portanto, a uma relação entre disciplinas. (BRASIL, 2000, p.40).

(...) a transversalidade diz respeito à possibilidade de se estabelecer, na prática educativa, uma relação entre aprender na realidade e da realidade de conhecimentos teoricamente sistematizados (aprender sobre a realidade) e as questões da vida real (aprender na realidade e da realidade). (BRASIL, 2000, p. 40).

A transversalidade promove uma compreensão abrangente dos diferentes objetos de conhecimento, bem como a percepção da implicação do sujeito de conhecimento na sua produção, superando a subdivisão entre ambos. Por isso, a transversalidade abre espaço para a inclusão de saberes extra-escolares, possibilitando a referência a sistemas de significado construídos na realidade dos alunos.

A problemática trazida pelos Temas Transversais está contemplada nas diferentes áreas curriculares, onde:

(...) está presente em seus fundamentos, nos objetivos gerais, nos objetivos de ciclo, nos conteúdos e nos critérios de avaliação das áreas. Dessa forma, em todos os elementos do currículo há itens selecionados a partir de um ou mais temas. Com a transversalidade, os temas passam a ser partes integrantes das áreas e não externos e/ou acoplados a elas, definindo uma perspectiva para o trabalho educativo que se faz a partir delas. É preciso atentar para o fato de que a possibilidade de inserção dos Temas Transversais nas diferentes áreas (Língua Portuguesa, Matemática, Ciências Naturais, História, Geografia, Arte e Educação Física) não é uniforme, uma vez que é preciso respeitar as singularidades tanto dos diferentes temas quanto das áreas. (BRASIL, 2000, p.41).

A mudança no processo educativo precisa levar em conta a cultura arraigada do professor em lidar com o conhecimento de forma fragmentada e a própria organização do tempo de trabalho nas escolas. Por isso é fundamental discutir com esses atores o sentido dessa proposta e a forma de traduzi-las em ações educativas para o bem da comunidade escolar.

A intenção dos PCNs – Meio Ambiente – Tema Transversal – Volume 9, é tratar das questões relativas ao meio ambiente em que vivemos, considerando seus elementos físicos e biológicos e os modos de interação do homem e da natureza, por meio do trabalho, da ciência, da arte e da tecnologia

A proposta de Meio Ambiente destinada ao ensino de 1^a a 4^a série demonstra uma iniciativa positiva para inserir os professores no debate ambiental, pois, além de discutir alguns conceitos básicos como proteção ambiental, sustentabilidade, diversidade, entre outros, apresenta argumentos para entender as diferentes visões sobre a questão ambiental, além de descrever em linhas gerais seus objetivos, conteúdos e orientações didáticas:

(...) a vida cresceu e se desenvolveu na terra como uma trama, uma grande rede de seres interligados, interdependentes. Essa rede entrelaça de modo intenso e envolve conjuntos de seres vivos e elementos físicos. Para cada ser vivo que habita o planeta existe um espaço ao seu redor com todos os outros elementos e seres vivos que com ele interagem, por meio de relações de troca de energia: esse conjunto de elementos, seres e relações constitui o seu meio ambiente. Explicado dessa forma, pode parecer que, ao se tratar de meio ambiente, se está falando somente de aspectos físicos e biológicos. Ao contrário, o ser humano faz parte do meio ambiente e as relações que são estabelecidas – relações sociais, econômicas e culturais – também fazem parte desse meio e, portanto, são objetos da área ambiental. Ao longo da história, o homem transformou-se pela modificação do meio ambiente, criou cultura, estabeleceu relações econômicas, modos de comunicação com a natureza e com os outros. Mas é preciso refletir sobre como devem ser essas relações socioeconômicas e ambientais para se tomar decisões adequadas a cada passo, na direção das metas desejadas por todos: o crescimento cultural, a qualidade de vida e o equilíbrio ambiental. (BRASIL, 2000, p.33).

A questão da transversalidade relacionada ao meio ambiente estimula o professor a argumentar com mais propriedade com aqueles que ainda acham que o tema ambiental é de importância secundária em um país como o nosso, onde a maior parte da população ressenha-se do padrão desigual de distribuição de renda e condições dignas de vida.

Os PCNs, se preocupam em interpretar isso em ações cotidianas, conforme Segura (2001), comportamentos ‘ambientalmente corretos’ serão aprendidos na prática do dia-a-dia na escola: gestos de solidariedade, hábitos de higiene pessoal e dos diversos ambientes, participação em pequenas negociações podem ser exemplos disso.

O aprofundamento sobre o conhecimento a participação, nos remete a uma referência expressiva para se ilustrar a amplitude da participação cidadã:

(...) as situações de ensino devem se organizar de forma a proporcionar oportunidades para que o aluno possa utilizar o conhecimento sobre Meio Ambiente para compreender a realidade e atuar sobre ela. O exercício da participação em diferentes instâncias (desde a atividade dentro da própria escola, até movimentos mais amplos referentes à problemas da comunidade) é também fundamental para que os alunos possam contextualizar o que foi aprendido. BRASIL (apud SEGURA, 2001, p.57).

Trabalhar o conhecimento sob uma ótica de significado para a vida é desenvolver atitudes e habilidade congruentes para que o sentido de aprender possa reforçar o ideário da Educação Ambiental no círculo escolar.

Considerações Finais

Ao elaborar este artigo, assumo a importância que as Conferências Ambientais e a Transversalidade tem, ao propiciar, indivíduos conscientes do seu papel de agentes da história do planeta.

A proposta dos PCNs – Meio Ambiente, vem reforçar a perspectiva de contribuição ao trabalho da escola e vincular seus princípios à dignidade, participação, solidariedade e equidade, sempre permeando a discussão baseado em princípios da ética que são propostos nos próprios PCNs.

A Transversalidade traz no seu bojo, contribuições para uma prática pedagógica inovadora, porém, para que essas mudanças se efetivem, se faz necessário revisar vários aspectos relacionados ao contexto escolar, a prática pedagógica e a profissionalização dos educadores.

A Educação Ambiental mostra a importância da sensibilização e da conscientização dos indivíduos, a fim de garantir o seu comprometimento com a questão ambiental, buscando formar um cidadão autônomo, crítico e participante na sociedade onde está inserido.

Referências Bibliográficas

BARBIERI, J. C. **Desenvolvimento e meio ambiente: as estratégias de mudanças da Agenda 21**. 4.ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2001.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Ambiental**. Lei 9.795, de 27 de abril de 1999.

BRASIL. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Meio Ambiente e Saúde**. Secretaria de Educação Fundamental. 2.ed. volume 9. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

BRASIL. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: apresentação dos temas transversais: ética**. Secretaria de Educação Fundamental. 2.ec. volume 8. Rio de Janeiro. DP&A, 2000.

CARTA DE BELGRADO - 1975. Disponível em: < www.aipa.org.br>. Acesso em 02 de setembro de 2003.

CASCINO, F. **Educação Ambiental: princípios, história, formação de professores**. 2.ed. São Paulo: SENAC São Paulo, 2000.

COIMBRA, A. S. **Educação Ambiental: uma concepção na terceira idade – Pró Idoso – Juiz de Fora – Minas Gerais**. Juiz de Fora: UFJF, 2004.

CONFERÊNCIA DE TBILISI – 1977. Disponível em: < www.aipa.org.br>. Acesso em 02 de setembro de 2003.

DECLARAÇÃO DE THESSALONIKI – 1997. Disponível em: < www.aipa.org.br>. Acesso em 02 de setembro de 2003.

DECLARAÇÃO SOBRE AMBIENTE HUMANO – ESTOCOLMO – 1972. Disponível em: < www.aipa.org.br>. Acesso em 02 de setembro de 2003.

DÍAZ, A. D. **Educação Ambiental como projeto**. Tradução Fátima Murad. 2.ed. Porto Alegre: Artmed, 2002.

GUIMARÃES, M. **Educação Ambiental: No consenso um embate?**. Campinas, São Paulo: Papirus, 2000.

ONU, Promoção de ensino, da conscientização e treinamento. Agenda 21. (on line) Rio de Janeiro, 1992 Disponível em: < www.marinasilva.gov.br. Acesso em 20 de setembro de 2004.

REIGOTA, M. **O que é Educação Ambiental**. 1.ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 2001.

SEGURA, D. S. B. **Educação ambiental na escola pública: da curiosidade ingênua à consciência crítica**. São Paulo: Annablume: Fapesp, 2001.

TOZONI-REIS, M. F. C. **Educação ambiental: natureza, razão e história.** Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2004.

TRATADO DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL PARA SOCIEDADES SUSTENTÁVEIS E RESPONSABILIDADE GLOBAL – 1992. Disponível em: < www.aipa.org.br>. Acesso em 02 de setembro de 2003.

ZACARIAS, R. **Consumo, Lixo e Educação Ambiental: uma abordagem crítica** Juiz de Fora: FEME, 2000.