



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
CAMPUS CATALÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *stricto sensu* EM GEOGRAFIA
GEOGRAFIA E ORDENAMENTO DO TERRITÓRIO

GABRIEL DE MELO NETO

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL:

dez anos (1999 a 2009) da Política Nacional de Educação Ambiental no

Município de Catalão (GO) – CAIC São Francisco de Assis

CATALÃO (GO)
2011

GABRIEL DE MELO NETO

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL:

dez anos (1999 a 2009) da Política Nacional de Educação Ambiental no

Município de Catalão (GO) – CAIC São Francisco de Assis

Dissertação de Mestrado apresentado ao Programa de Pós-Graduação *Strictu Sensu* em Geografia da Universidade Federal de Goiás, Campus Catalão, como requisito parcial para obtenção do título de mestre.

Área de concentração:
Geografia e Ordenamento do Território.

Linha de Pesquisa:
Trabalho e Movimentos Sociais.

Orientador:
Prof. Dr. José Henrique Rodrigues Stacciarini.

CATALÃO (GO)
2011

TERMO DE APROVAÇÃO

GABRIEL DE MELO NETO

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL:

dez anos (1999 a 2009) da Política Nacional de Educação Ambiental no

Município de Catalão (GO) – CAIC São Francisco de Assis

Dissertação de Mestrado apresentado ao Programa de Pós-Graduação *Strictu Sensu* em Geografia da Universidade Federal de Goiás, Campus Catalão, como requisito parcial para obtenção do título de mestre.

Aprovada em 25 de fevereiro de 2011.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. José Henrique Rodrigues Stacciarini
Orientador e Presidente da banca
Universidade Federal de Goiás – Campus Catalão

Prof. Dr. Paulo Henrique Kingma Orlando
Membro Convidado
Universidade Federal de Goiás – Campus Catalão

Prof. Dr. Eguimar Felício Chaveiro
Membro Convidado
Universidade Federal de Goiás – IESA

*Lá todos vivem felizes,
Todos dançam no terreiro;
A gente lá não se vende
Como aqui, só por dinheiro.*

Castro Alves

Agradecimentos

No ato de concluir uma tarefa ao olharmos o caminho percorrido, nos deparamos com uma variedade de experiências vivenciadas, algumas nos são claramente perceptíveis mantendo direta repercussão na vida cotidiana, outras merecedoras de detidas reflexões a fim de serem melhor compreendidas e muitas que dependem do amadurecimento necessário para finalmente serem inteligíveis, algo que em muitos casos apenas o tempo pode nos propiciar. Nesse processo inúmeras foram as interações realizadas com distintas pessoas sociais cada um com a sua relevância.

Nesta caminhada, a todos tenho que externar o meu “Muito Obrigado!”, inicialmente saúdo todos os companheiros do “Mundo Maior” que regidos pelo grande “maestro da sinfonia da vida”, DEUS, estão presentes na minha trajetória.

A minha querida mãe, a lutadora Edite, que superou diferentes previsões quanto ao possível fracasso na educação dos seus cinco filhos. Em terra distante consolidou o lar, cumprindo a função de mulher “chefe de família”, como outras tantas mulheres guerreiras espalhadas por esse país. Obrigado mãe!

A minha companheira, Ivonete da Silva, que nos últimos dez anos temos buscado fazer uma parceria, superando revezes e tentando consolidar laços de amizade e amor. Sou muito grato a sua colaboração (de diferentes formas, no caso específico desse trabalho na revisão parcial do texto) e pela presença constante.

Aos meus queridos filhos que tem me mostrado a cada dia a importância de lutar para a construção de um Mundo Melhor, fortalecendo as minhas responsabilidades nesse processo. André Marcos, o “meu artista”, Tiago Luiz, “o brincalhão” e mais recentemente a “florzinha” do meu jardim, a pequena Lívia Maria.

A minha sogra Maria Alzira, que tanto tem colaborado auxiliando nos “cuidados” dos meus filhos, com muito amor e presença constante, constituindo-se para mim nos últimos anos em uma segunda mãe.

Aos meus irmãos, Fábio, Dabson, Lucas e Paulo Roberto, pela compreensão diante da ausência na minha função de irmão “mediador” nos últimos anos, a qual pretendo em breve retomar.

Ao meu orientador Dr. José Henrique Rodrigues Staciarinni, que na função de orientar, foi além, devido ao seu caráter humanitário, mesmo dizendo que não queria ocupar outras “funções” na minha vida ao longo desses pouco mais de dois anos, foi um verdadeiro amigo, fazendo também, “as vezes”, o papel de “pai”. Confesso que fico muito honrado em ocupar o posto de primeiro orientado no Programa de Mestrado do Professor “Zé Henrique”, colaborando minimamente, para mais um passo na construção de um sonho que temos em comum que é a construção da Universidade Federal autônoma em Catalão (GO).

Aos/as meus/minhas amig@s, alguns mais próximos outros distantes, mas todos importantes dando as suas contribuições no processo de dissertar, mas sobretudo, de “viver”. Nesse momento não posso deixar de mencionar as contribuições diretamente relacionadas ao desfecho do presente trabalho, do meu amigo/irmão Wilson Carlos Diniz, na correção e formatação do texto e nas trocas de ideias, do “Ricardão”, Ricardo Martins de Souza, amizade recente e valiosa, pelo estímulo e os “galhos quebrados” nos momentos certos.

Aos/as companheir@s do Conselho Tutelar, do GDE (Gênero e Diversidade na Escola), do NEPIE (Núcleo de Pesquisa Infância e Educação), do CJ/GO (Coletivo jovem pelo Meio Ambiente) e do Centro Espírita Irmão Áureo, pela compreensão, torcida, vibração, preces e amizade.

A tod@s @s colaborador@s, que responderam aos questionários, concederam entrevistas, disponibilizaram documentos e informações. Em especial aos professor@s do CAIC São Francisco de Assis, ao Diretor atual Antônio Pântano Vasques e aos demais diretor@s e coordenador@s pedagógicos do período pesquisado, aos secretários municipais de educação e meio ambiente de Catalão (GO), tanto os atuais, quanto aos titulares dessas pastas no período de 1999 a 2009, aos membros do CONDEMA, e ao Ministério Público do Estado de Goiás na figura do Promotor de Justiça Roni Alvacir Vargas.

A “Branca”, pela correção parcial do texto, ao Alfredo Guimarães, pela confecção dos mapas e ao Wando e a Aline da *W Print*, pela constante colaboração nas impressões e outras correrias do cotidiano.

A CAPES (Coordenação de Pessoal de Nível Superior) pela importante concessão de bolsa, possibilitando meios para a materialização da presente pesquisa.

Aos colegas, amig@s, funcionári@s e professor@s do departamento de Geografia e do Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal de Goiás, Campus Catalão. Muit@s dos quais tenho uma relação estreita e que tanto tem contribuído para a minha formação intelectual, mas principalmente humana ao longo dos últimos dez anos. Mostrando-me que as utopias são essenciais para a construção de uma sociedade justa.

Por fim, a tod@s os que trabalharam e lutaram nos últimos 25 anos para a consolidação da Universidade Federal de Goiás Campus de Catalão, em especial os estudantes vinculados ao Movimento Estudantil, aos membros do DACC (Diretório Acadêmico dos Cursos de Catalão), aos professor@s da ADCAC (Associação dos Docentes do Campus Catalão), entre outr@s. Garantindo ao longo dos anos esse espaço importante que tem contribuído para a formação de centenas de profissionais do sudeste goiano, melhorando de diferentes formas o quadro social, contribuindo para a construção de um outro “Mundo Possível” para tod@s.

RESUMO

A temática ambiental tem se transformado em uma questão recorrente nas últimas décadas, consequência da crise ambiental deflagrada pelo processo de expropriação dos recursos naturais dentro da estrutura socioeconômica hegemônica, caracterizada como “sociedade de consumo” pautada na Racionalidade do Capital e na objetificação da natureza. Neste contexto, a Educação Ambiental tem sido apresentada como uma importante ferramenta para mitigação da situação em tela, mas a forma na qual a mesma é implementada através das práticas pedagógicas aplicadas pelos docentes e os resultados externados pelos/as alunos/as e sentidos pela sociedade, tem posto sob questionamento a real eficácia desse processo educativo, bem como gerado divergências conceituais no entendimento da terminologia. Desta forma, este trabalho visa avaliar o ensino de Educação Ambiental na rede pública municipal da cidade de Catalão (GO), tendo por referência as séries finais do Ensino Fundamental do CAIC São Francisco de Assis, mediante a análise da aplicação da Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA), Lei Federal 9.795/99, ao longo do período de 1999 a 2009. Diferentes elementos instrumentalizam a pesquisa visando elucidar ao máximo as questões relacionadas ao tema e minimizar possíveis equívocos, colaborando para uma investigação científica, sóbria e proveitosa. Sendo realizado um aprofundamento das questões teóricas por meio de revisão bibliográfica meticulosa em torno de produções que apresentam interfaces com a temática proposta, a participação em eventos científicos e políticos e o desenvolvimento do trabalho de campo, tanto na unidade escolar de referência, quanto em outras instituições que lidam com a educação e o meio ambiente a nível municipal, tais como, secretarias municipais de educação e meio ambiente, Ministério Público, Câmara de Vereadores e Prefeitura Municipal. Com a realização de diferentes procedimentos: Levantamento de documentos e dados diversos, projetos desenvolvidos, entre outros materiais e informações; Observações de aulas e planejamentos pedagógicos; Aplicação de questionários; Entrevistas. O trabalho propõe-se em realizar uma análise ancorada nos seguintes pressupostos: Crise Socioambiental, Políticas Públicas e Práticas Pedagógicas de Educação Ambiental, pautado, sobretudo, no compromisso de contribuir com a indicação de possíveis caminhos para a materialização de práticas pedagógicas de Educação Ambiental capazes de propiciar aos estudantes e professores/as, alternativas para o exercício da cidadania e consequentes transformações que permitam melhorias socioambientais para toda a sociedade.

Palavras chave: Crise Socioambiental; Educação Ambiental; Práticas Pedagógicas; Políticas Públicas.

ABSTRACT

Thematic the ambient one if has transformed into a recurrent question in the last few decades, consequence of the ambient crisis deflagrate by the process of expropriation of the natural resources inside of the hegemonic socioeconomic structure, characterized as “society of consumption” based in the Rationality of the Capital and the object of the nature. In this context, the Ambient Education has been presented as an important tool for mitigation of the situation in screen, but the form in which the same one is implemented through practical the pedagogical ones applied for the teachers and the results externalized for pupils and felt by the society, the real effectiveness of this educative process has rank under questioning, as well as generated conceptual divergences in the agreement of the terminology. In such a way, this work aims at to evaluate the education of Ambient Education in the municipal public net of the city of Catalão (GO), having for reference the final series of Grammar school of the CAIC São Francisco de Assis, by means of the analysis of the application of the National Politics of Environmental Education (NPEA), Federal Law 9,795/99, throughout the period of 1999 the 2009. Different elements instrumentalize the research aiming at to elucidate to the maximum the questions related to the subject and to minimize possible mistakes, collaborating for a scientific, sober and beneficial inquiry. Being carried through a deepening of the theoretical questions by means of meticulous bibliographical revision around productions that present interfaces with thematic the proposal, the participation in scientific events and politicians and the development of the field work, as much in the pertaining to school unit of reference, how much in other institutions that they deal with the education and the environment the municipal level, such as, city departments of education and environment, Public prosecution service, Chamber of Councilmen and Municipal City hall. With the accomplishment of different procedures: Developed, among others material document survey and diverse data, projects and information; Pedagogical comments of lessons and plannings; Application of questionnaires; Interviews. The work is considered in carrying through an analysis anchored in the following ones estimated: Socio-environmental Crisis, Public Politics and Practical Pedagogical of Environmental Education, based, over all, in the commitment to contribute with the indication of possible ways for the materialization of practical pedagogical of Environmental Education capable to propitiate to the students and teachers, alternatives for the exercise of the citizenship and consequent transformations that allow to socio-environmental improvements for all the society.

Key words: Socio-environmental Crisis; Environmental Education; Practical Pedagogical; Public Politics.

LISTA DE FIGURAS

- Figura 1** – Desenho organizacional das políticas públicas nacionais de Educação Ambiental com base na PNEA e no Decreto 4281/2002. 114
- Figura 2** – Logo marca de campanha ambiental desenvolvida pela empresa MMC instalada no município de Catalão (GO)..... 136
- Figura 3** – Capa da cartilha confeccionada pelo Projeto Pirapitinga Vivo..... 137
- Figura 4** – Campanha institucional sobre Sustentabilidade da empresa Souza Cruz..... 144

LISTA DE FOTOS

- Foto 1** – VI Fórum Brasileiro de Educação Ambiental, Rio de Janeiro (RJ): Participantes da oficina ministrada pelo professor Pedrini (no centro), 2009. 25
- Foto 2** – VI Fórum Brasileiro de Educação Ambiental, Rio de Janeiro (RJ): Participantes do grupo de trabalho de avaliação da PNEA, 2009. 25
- Foto 3** - VI Fórum Brasileiro de Educação Ambiental, Rio de Janeiro (RJ): Jovens da REJUMA organizando-se para manifestação diante da presença do Ministro do Meio Ambiente, Carlos Minc, 2009. 26
- Foto 4** – VI Fórum Brasileiro de Educação Ambiental, Rio de Janeiro (RJ): Participantes em atividade cultural mediada por índios Pataxós. 26
- Foto 5** – VI Congresso Ibero-Americano de Educação Ambiental, San Clemente Del Tuyú, Argentina: participantes do Talleres Educación Ambiental En El Sistema Educativo Formal Nivel Primario. 28
- Foto 6** – VI Congresso Iberoamericano de Educação Ambiental, San Clemente Del Tuyú, Argentina: Participantes da atividade El Tratado de Educación Ambiental para Sociedades Sustentables y Responsabilidad Global en su II Jornada Internacional rumbo a Río 92+20. ... 29
- Foto 7** – VI Congresso Ibero-Americano de Educação Ambiental, San Clemente Del Tuyú, Argentina: Fala da representante do povo Mapuche, Moira Millán, na conferência de encerramento. 29
- Foto 8** – V Encontro Estadual de Juventude e Meio Ambiente, Rio Verde (GO): Participantes no encerramento do evento. 30
- Foto 9** – VIII Encontro Nacional da ANPEGE, Curitiba (PR): Participantes do GT 1, debatendo trabalhos apresentados. 31

Foto 10 – 1ª Conferência Nacional de Saúde Ambiental, Brasília (DF): Delegação do estado de Goiás.	34
Foto 11 – CAIC São Francisco de Assis, Catalão (GO): Vista da fachada 2004. Fonte: Acervo SMEC/Catalão.	103
Foto 12 - CAIC São Francisco de Assis, Catalão (GO): Vista área 2004.....	107
Foto 13 – CAIC São Francisco de Assis, Catalão (GO): alunos do ensino fundamental, 2005.	108
Foto 14 – CAIC São Francisco de Assis, Creche Irmã Yolanda Catalão (GO): alunos/as da educação infantil, 2010.....	109
Foto 15 – CAIC São Francisco de Assis, Catalão (GO): alunos/as participantes do projeto Eco Bag – Uma atitude sustentável, 2009.	131
Foto 16 – Serra do Facão, Catalão (GO): alunos/as de escola municipal realizando plantio de árvores, 2007.	134
Foto 17 – Projeto Pirapitinga Vivo, Catalão (GO): Crianças participando de concurso de desenho, 2008.	135

LISTA DE GRÁFICOS

- Gráfico 1** – CAIC São Francisco Assis, Catalão (GO): Tempo de trabalho na instituição... 126
- Gráfico 2** – CAIC São Francisco Assis, Catalão (GO): Momentos em que desenvolve atividades pedagógicas específicas sobre Educação Ambiental..... 127
- Gráfico 3** – CAIC São Francisco Assis, Catalão (GO): Frequência em que temas de Educação Ambiental faz parte das aulas..... 128

LISTA D E TABELAS

Tabela 1 – Comparação de trabalhos inscritos no VIII ENAPEGE, Curitiba (PR), 2009 e no XVI ENG-AGB, Porto Alegre (RS), 2010.....	32
---	----

LISTA DE SIGLAS

- AGAPAN** – Associação Gaúcha de Proteção ao Ambiente Natural
- AGB** – Associação dos Geógrafos Brasileiros
- CAIC** – Centro de Atenção Integral à Criança
- CIEP** – Centro Integrado de Educação Pública
- CJ** – Coletivo Jovem de Meio Ambiente
- CNSA** – Conferência Nacional de Saúde Ambiental
- CNUMAD** – Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente e Desenvolvimento
- COEA** – Coordenação de Educação Ambiental
- COEMA** – Conselho Estadual do Meio Ambiente
- COMDEMA** – Conselho Municipal de Defesa do Meio Ambiente
- Com-vida** – Comissão de Meio Ambiente e Qualidade de Vida na Escola
- CONAMA** – Conselho Nacional do Meio Ambiente
- DEA** – Departamento de Educação Ambiental
- EaD** – Educação a Distância
- FMI** – Fundo Monetário Internacional
- ECA** – Estatuto da Criança e do Adolescente
- EEJMA** – Encontro Estadual de Juventude e Meio Ambiente
- ENANPEGE** – Encontro Nacional da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Geografia
- ENG** – Encontro Nacional de Geógrafos
- FMMA** – Fundo Municipal do Meio Ambiente
- IBAMA** – Instituto Brasileiro do Meio Ambiente
- IBGE** – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
- INEP** – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
- LDB** – Lei de Diretrizes e Bases da Educação
- LDO** – Lei de Diretrizes Orçamentárias
- MAB** – Movimento dos Atingidos por Barragens
- MCT** – Ministério de Ciências e Tecnologia
- MEC** – Ministério da Educação
- MinC** – Ministério da Cultura
- MMA** – Ministério do Meio Ambiente
- MMC** – Mitsubishi Motors do Brasil S/A

MP – Ministério Público

NEA – Núcleo de Educação Ambiental

ONU – Organização das Nações Unidas

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

PEA – Programa de Educação Ambiental

PNAD – Pesquisa Nacional de Amostra por Domicílios

PNEA – Política Nacional de Educação Ambiental

PPA – Plano Plurianual

PRONAICA – Programa Nacional de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente

ProFEA – Programa Nacional de Formação de Educadores (as) Ambientais

PRONEA – Programa Nacional de Educação Ambiental

ProNEA – Programa Nacional de Educação Ambiental

REBEA – Rede Brasileira de Educação Ambiental

REJUMA – Rede da Juventude pelo Meio Ambiente e Sustentabilidade

SECAD – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade

SEFAC – Serra do Facão S/A

SEMMA – Secretaria Municipal de Meio Ambiente

SEMPLAN/GO – Secretaria do Planejamento e Desenvolvimento do Estado de Goiás

SEMEC – Secretaria Municipal de Educação e Cultura

SESI/SENAI – Serviço Social da Indústria - Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial

SISNAMA – Política e do Sistema Nacional de Meio Ambiente

SISNEA – Sistema Nacional de Educação Ambiental

SUS – Sistema único de Saúde

TAC – Termo de Ajuste de Conduta

TCU – Tribunal de Contas da União

TJ/GO – Tribunal de Justiça do Estado de Goiás

UAB – Universidade Aberta do Brasil

UBS – Unidade Básica de Saúde

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	18
1 DA CRISE SOCIOAMBIENTAL A EDUCAÇÃO AMBIENTAL: múltiplas teses, apropriações e indefinições	37
1.1 Pressupostos da crise socioambiental.....	38
1.2 Sociedade de consumo – a obsolescência programada	44
1.3 As diferentes máscaras do Desenvolvimento Sustentável	47
1.4 Sustentabilidade socioambiental: do Desenvolvimento Sustentável a Sociedade Sustentável.....	53
1.5 Educação Ambiental uma resposta para a Crise Socioambiental.....	56
2 EDUCAÇÃO AMBIENTAL: uma história em (des)construção	60
2.1 Contexto histórico do surgimento da Educação Ambiental	62
2.2 Convenções, diretrizes, tratados e postulados internacionais de Educação Ambiental	65
2.3 Política Nacional de Educação Ambiental	74
2.4 Diferentes concepções de Educação Ambiental.....	82
2.5 Necessária mudança de paradigmas: da disciplinaridade a transdisciplinaridade e o pensamento complexo	90
3 PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL: releitura da Política Nacional de Educação Ambiental executada em turmas das séries finais do Ensino Fundamental na rede municipal de ensino de Catalão (GO) tendo por referência o CAIC São Francisco de Assis	94
3.1 Caracterização histórica, geográfica e socioeconômica do município de Catalão e da rede pública municipal de ensino	97
3.2 Aspectos gerais da unidade de ensino pesquisada: CAIC São Francisco de Assis..	103
3.3 Efetivação de Políticas Públicas de Educação Ambiental em Catalão	111
3.4 Diretrizes pedagógicas adotadas nas séries finais do ensino fundamental na rede municipal de ensino de Catalão (GO)	119
3.5 Práticas pedagógicas hegemônicas de Educação Ambiental	126

CONSIDERAÇÕES FINAIS	139
REFERÊNCIAS	158
OUTRAS FONTES	166
FONTES ORAIS	167
ANEXOS	168
ANEXO A - Questionário do/a Professor/a:	168
ANEXO B - Roteiro de entrevistas para Diretores/as e Coordenadores/as Pedagógicos:	170
ANEXO C - Roteiro de entrevistas para Secretários/as de Educação e Meio Ambiente:.....	171
ANEXO D - Roteiro de entrevistas para Presidentes/as do CONDEMA:	172
ANEXO E - Roteiro de entrevistas/ para Promotores/as de Justiça:.....	173
ANEXO F - Termo de consentimento livre e esclarecido:.....	174
ANEXO G – Termo de Compromisso e Ajustamento de Conduta.....	176
ANEXO H – Lei Estadual n. 16.586 de 16 de junho de 2009.....	185
ANEXO I – Carta da Transdisciplinaridade.....	191
ANEXO J – Carta da Praia Vermelha	193
ANEXO K – Manifesto da juventude pelo Meio Ambiente contra os retrocessos na política ambiental	195

INTRODUÇÃO

O anúncio – e, muitas vezes, a concretização – de catástrofes socioambientais tem sido um tema frequente, tanto dos noticiários dos meios de comunicação quanto das conversas cotidianas entre as pessoas. O temor relativo à continuidade da vida no planeta tem colaborado para importantes reflexões sobre os rumos da sociedade perante a Crise Ambiental. Assim, a presente pesquisa visa compreender esta questão a partir das práticas pedagógicas de Educação Ambiental desenvolvidas nas séries finais do Ensino Fundamental das escolas municipais de Catalão (GO), especialmente no Centro de Atenção Integral à Criança (CAIC) São Francisco de Assis.

Durante os últimos séculos, o Planeta Terra vem sofrendo intensas e rápidas transformações provocadas pelas Revoluções Industriais, as quais afetam os diferentes campos de atividade humana. Essas mudanças repercutem em todas as áreas da vida e podem ser socialmente caracterizadas frente a concentração de riquezas e multiplicação de misérias. Dentro de um quadro regido segundo a “racionalidade do capital” que tem provocado tragédias socioambientais, muitas das quais, até certo ponto, “imperceptíveis, distantes e futuras”, sendo difícil mensurar, evitar ou de ter os seus efeitos mitigados.

Tradicionalmente, nos debates relacionados às questões ambientais, os seres humanos são “afastados” da natureza devido à dualidade homem x natureza. Esse procedimento é herança do pensamento da ciência moderna que a partir dos séculos XV e XVI, prevalece, fazendo do Planeta Terra, um “relógio”, ou poder-se-ia dizer “uma máquina”, conforme proposto por Descartes, com cada elemento natural, sendo uma engrenagem e, não, como um “organismo”, conforme a compreensão dos povos originários. Relegou-se, portanto, a natureza à condição de “objeto” à disposição do sujeito, “homem”, em forma de “recursos naturais”. Talvez seja essa uma das principais explicações para a degradação ambiental que a Terra vem sofrendo.

Na perspectiva de questionar os paradigmas do “mundo” ocidental, pautados nessa dicotomia e diante dos efeitos ambientais, mais fortemente percebidos na década de 1960 é que materializam-se os movimentos de contracultura e avolumam-se denúncias ambientalistas, muitas pontuais, frente a problemas localizados, como a dizimação de uma espécie animal ou vegetal específica, outras com maior amplitude, como a derrubada da vegetação natural de vastos territórios objetivando práticas agropecuárias, como é o caso do *Sistema Plantation*, estas últimas, alimentadas principalmente graças a visão do Planeta quanto “Nave Terra” ou o “Grande Organismo”. A Educação Ambiental surge nesse cenário,

como ferramenta importante para amenizar e/ou colaborar com mudanças essenciais no panorama dos problemas socioambientais. Contudo, muitas vezes, diante dos diferentes atores sociais que utilizam-se dessa terminologia, tem-se um quadro de contradições.

Ainda no Ensino Médio, enquanto aluno e participante do movimento estudantil, surgiu o interesse pelo debate em torno das questões ambientais que se fortaleceu, no decorrer do Curso de Geografia (2000 a 2004), sobretudo na participação em movimentos de defesa do meio ambiente, seja questionando a degradação das áreas verdes urbanas, como no caso da Estação Ambiental do Setor Universitário em Catalão (GO), participando de debates sobre o Plano Diretor do Município e de Audiências Públicas diversas relacionadas a empreendimentos geradores de impactos ambientais, seja no apoio a movimentos sociais como o Movimento dos Atingidos por Barragens (MAB) que questionava a construção da barragem do Rio São Marcos para a formação do lago cuja água gera energia elétrica na Usina Serra do Facão (SEFAC), por meio da desterritorialização de inúmeras famílias, combinado com diferentes problemas socioambientais.

Nesse contexto, incluem-se as preocupações surgidas com o exercício da docência da disciplina de geografia ao longo dos últimos nove anos, uma vez que as práticas educativas do pesquisador sempre foram pautadas em uma perspectiva socioambiental junto às turmas do Ensino Fundamental e Médio. A preocupação com a preservação do meio ambiente aumenta mediante constatação do agravamento dos problemas ambientais no município de Catalão (GO) em pesquisas, como o “Diagnóstico e monitoramento sócio-ambiental da cidade de Catalão (GO) e do entorno” desenvolvido por Mendonça e Pedrosa (2005). Desta forma, o interesse pessoal sobre as questões ambientais e a necessidade de compreender os diferentes atores envolvidos neste contexto, pautado no entendimento inicial de relevância da Educação Ambiental, são os motivadores para à proposição da pesquisa em questão.

Para a realização do presente trabalho, priorizou-se o estudo junto às turmas de escolas públicas das séries finais do Ensino Fundamental, segundo classificação indicativa do Ministério da Educação (MEC) e presente no Censo Escolar promovido pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), 6º ao 9º ano, a partir de 2008. Classes escolares vinculadas a rede municipal da cidade de Catalão, prioritariamente relacionadas ao CAIC São Francisco de Assis. No decorrer da pesquisa, surgiu a indicação de que a realidade das práticas pedagógicas quanto Educação Ambiental, desenvolvida nessa escola possivelmente se estende por toda rede municipal de ensino, ante o impactante

percentual de alunos/as matriculados/as na instituição em relação as matrículas do município de Catalão (GO), 18% do total no ano de 2009 (SEPLAN/GO e INEP, 2010).

Essa etapa do sistema de ensino foi escolhida segundo os seguintes motivos: conteúdo ministrado por meio de disciplinas, geralmente por professores/as diferentes, o que significa um número maior de docentes por turma, situação na qual pode-se observar a natureza transversal e inter, multi e transdisciplinar da Educação Ambiental, conforme legislação em vigor, Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA), bem como os pressupostos teóricos relacionados ao tema; por ser fase de transição entre a infância e a adolescência vivida pelos/as educandos/as, que permite e requer diferentes práticas pedagógicas, ampliando as possibilidades de observações e análises; devido ao desenvolvimento do ensino da ciência geográfica enquanto disciplina escolar, ministrada preferencialmente, por licenciados em Geografia, o que possibilita abordagens condizentes com a natureza do programa de pós-graduação no qual a pesquisa vincula-se; é o nível do sistema de ensino melhor vivenciado por este pesquisador.

O período de tempo estabelecido para o estudo vincula-se a vigência da Lei Federal 9.795/99 que regulamenta a PNEA. Por esse motivo, os procedimentos da pesquisa direcionam-se para a realidade das práticas pedagógicas e políticas públicas vivenciadas ao longo da década compreendida entre os anos de 1999 a 2009.

Mediante a relevância do estudo proposto e compreensão da importância do recorte espacial e temporal, tendo o CAIC São Francisco de Assis situado no município de Catalão (GO) por referência, lança-se as seguintes indagações, a título de definição do problema da pesquisa (TACHIZAWA; MENDES, 2006):

- Há conexões entre as diferentes “crises” enfrentadas pela humanidade na atualidade e qual o papel da Educação Ambiental nesse contexto?
- Existem diretrizes e referenciais curriculares próprias para a prática de Educação Ambiental nas turmas das séries finais do Ensino Fundamental das escolas públicas municipais da cidade de Catalão (GO)?
- Quais são os principais obstáculos e experiências no ensino de Educação Ambiental na rede pública municipal da cidade de Catalão (GO), durante a década compreendida entre 1999 e 2009?
- As práticas pedagógicas implementadas nas turmas das séries finais do Ensino Fundamental das escolas públicas municipais da cidade de Catalão (GO) observam os pressupostos da Lei Federal 9.795/99 (PNEA)?

Para encontrar ou colaborar na elaboração de possíveis respostas para as perguntas que representam o problema da pesquisa determinou-se como objetivo geral, “Compreender a Educação Ambiental na cidade de Catalão (GO), mediante a análise das práticas pedagógicas em turmas das séries finais do Ensino Fundamental da rede pública municipal, nos dez anos de promulgação da Política Nacional de Educação Ambiental, tendo por referência o CAIC São Francisco de Assis”. Com os seguintes objetivos específicos:

- Perceber as relações entre a crise socioambiental em curso e a Educação Ambiental materializada nas séries finais do Ensino Fundamental das escolas públicas municipais da cidade de Catalão (GO);
- Analisar e avaliar as práticas pedagógicas de Educação Ambiental na década de 1999 a 2009, nas séries finais do Ensino Fundamental das escolas públicas municipais da cidade de Catalão (GO);
- Identificar as características do ensino de Educação Ambiental nas turmas das séries finais do Ensino Fundamental das escolas públicas municipais de Catalão (GO) na década de 1999 a 2009, período de vigência da lei que normatiza o ensino de Educação Ambiental no país;
- Avaliar a implementação de práticas pedagógicas referenciadas nos pressupostos presentes na PNEA, em turmas das séries finais do Ensino Fundamental das escolas públicas municipais da cidade de Catalão (GO).

Elementos variados instrumentalizam a pesquisa com o fim de elucidar ao máximo as questões relacionadas ao tema e minimizar possíveis equívocos, colaborando para uma investigação científica, sóbria e proveitosa. Nessa perspectiva, após breves apontamentos quanto a justificativa da proposta, a exposição dos problemas, a definição de objetivos, apresenta-se os procedimentos metodológicos com as técnicas empregadas no caminho percorrido durante o trabalho (FRANCIS; GONÇALVES; PESSÔA, 2004).

Neste contexto, ao adentrar no “mundo” da Educação Ambiental, considerando as variáveis existentes, buscou-se aprofundar nas questões teóricas mediante uma revisão bibliográfica meticulosa em torno de produções que apresentam interfaces com a temática proposta, através de livros, teses, dissertações, anais de eventos, revistas, jornais e textos especializados disponíveis em formato físico e disponíveis na internet (MARCONI; LAKATOS, 2003).

Posteriormente, desenvolveu-se a análise de documentos de órgãos internacionais, especialmente os produzidos nas conferências ambientais realizadas pelas Nações Unidas: Recomendações de Estocolmo, Carta de Belgrado, Declaração de Tbilisi, Relatório de Brundtland (Nosso Futuro Comum), Agenda 21, Tratado de Educação Ambiental para as Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global e Carta da Terra. Também foram estudados documentos nacionais oriundos da esfera federal, relacionados prioritariamente aos Ministérios da Educação e do Meio Ambiente (MMA), à Constituição Federal do Brasil, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), os PCNs e à PNEA. Na sequência, analisaram-se os documentos estaduais e municipais das Secretarias de Educação e do Meio Ambiente relacionados ao município de Catalão, no estado de Goiás. Esse procedimento permitiu a compreensão das diretrizes educacionais para a Educação Ambiental no cenário internacional e nacional nas diferentes esferas administrativas.

Com base nos subsídios das etapas anteriores da pesquisa, desenvolveu-se o trabalho de campo no CAIC São Francisco de Assis e em outras instituições que lidam com a educação e o meio ambiente relacionados ao município de Catalão (GO) tais como, secretarias municipais de educação e meio ambiente, Ministério Público, Câmara de Vereadores e Prefeitura Municipal. Essa atividade ocorreu mediante quatro procedimentos concomitantes, sendo eles: a) Levantamento de documentos e dados diversos, calendários escolares e projetos desenvolvidos, entre outros materiais e informações; b) Observações de aulas e planejamentos pedagógicos (observação simples); c) Aplicação de questionários fechados (ANEXO A); d) Realização de entrevistas com roteiros semiestruturados (ANEXOS B, C, D e E). As ações descritas visaram a disponibilização de resultados dentro de uma abordagem de pesquisa científica qualitativa (GIL, 1999; SANTOS, 1999; TACHIZAWA; MENDES, 2006).

O primeiro procedimento relatado possibilitou o levantamento de documentos e dados, bem como a constatação de “lacunas” referentes à disponibilidade de informação presente na maioria dos órgãos pesquisados quanto ao tema trabalhado. Nessa atividade, o destaque maior relaciona-se às informações dos projetos e ações identificadas como Educação Ambiental. Quanto às observações de aulas e planejamentos escolares, estas foram realizadas em diferentes unidades de ensino, subsidiado por relato de diferentes colaboradores, gerando conteúdo suficiente para compreender as semelhanças e diferenças entre as escolas da rede municipal.

Em relação aos questionários, estes foram aplicados de forma não estimulada para os/as professores/as das turmas escolhidas e foram despersonalizados visando

garantir o anonimato dos voluntários, com o alcance de 78% dos profissionais vinculados à escola foco. Junto aos coordenadores/as pedagógicos, diretores/as, responsáveis pelas secretarias municipais de educação e meio ambiente, membros do Conselho Municipal de Defesa do Meio Ambiente (COMDEMA) e Promotor de Justiça relacionado a promotoria relacionada as questões do meio ambiente, referentes ao período de 1999 a 2009, realizaram-se entrevistas.

Em verdade, buscou-se a participação dos sujeitos da pesquisa preferencialmente por meio do contato pessoal e individual, no qual se deu o esclarecimento dos objetivos da proposta do trabalho e a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (ANEXO F), conforme normas previstas na Resolução 196/1996 do Conselho Nacional de Saúde, referendadas pelo Comitê de Ética de Pesquisa da Universidade Federal de Goiás, segundo parecer consubstanciado relativo ao protocolo nº 197/2009.

Nesse ínterim, deu-se o a sistematização de dados com a elaboração de gráficos, quadros, tabelas, bem como a formulação de proposições, efetivando assim, uma análise quantitativa e qualitativa, culminando no texto final. Vale frisar também que é compromisso do pesquisador, quanto aos resultados da pesquisa, torná-los públicos, mediante elaboração da dissertação e sua disponibilização nas bibliotecas públicas do município e para os responsáveis locais diretamente relacionados a Educação Ambiental, bem como exposição em eventos – apresentações orais, painéis – e publicação de artigos científicos.

Acrescenta-se ainda que em nenhum momento o presente trabalho intentasse expor de forma negativa qualquer dos sujeitos ou instituições participantes. O objetivo é colaborar propositivamente de forma científica, para a melhor compreensão do objeto da pesquisado, com reflexões sobre a prática docente em torno da Educação Ambiental e, consequentemente, em benéficos para a sociedade.

Durante a trajetória no programa de pós-graduação, foi possível a participação em diferentes eventos relacionados ao tema, tanto em escala internacional, quanto nacional, regional e local, o que possibilita um rico intercâmbio de conhecimentos e experiências com vários/as pesquisadores/as. Dentre os quais, destacam o VI Fórum Brasileiro de Educação Ambiental, o VI Congresso Iberoamericano de Educação Ambiental, o VIII Encontro Nacional da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Geografia (ENANPEGE), o XVI Encontro Nacional de Geógrafos (ENG), realizado pela Associação Brasileira dos Geógrafos (AGB) o V Encontro Estadual de Juventude e Meio Ambiente de Goiás (EEJMA) e a I Conferência Nacional de Saúde Ambiental (CNSA), etapas municipal, estadual e nacional, todas na função de delegado representando o estado de Goiás.

Em julho de 2009, o VI Fórum Brasileiro de Educação Ambiental, por exemplo, realizado na cidade do Rio de Janeiro e promovido pela Rede Brasileira de Educação Ambiental (REBEA), coletivo constituído por uma rede de 40 agrupamentos de educadores/as ambientais do país, com a presença de cerca de 2500 participantes, teve como tema central: “Participação, Cidadania e Educação Ambiental”.

Durante aquele evento, oficinas, mesas redondas, apresentações de trabalhos e atividades promovidas por vários movimentos sociais retrataram parte da realidade vivida pela Educação Ambiental no país ao longo dos 10 anos da PNEA, uma vez que estiveram presentes educadores/as, pesquisadores/as, integrantes de movimentos sociais e representantes do poder público em suas diferentes esferas. No qual

Ocorreram também encontros paralelos importantes, como o Encontro Comunitário de Educação Ambiental – organizado pela Federação de Associações de Moradores e a Associação de Favelas do RJ –, o Encontro das Salas Verdes, o Encontro de Coletivos Educadores e o Encontro dos representantes da sociedade civil nos Colegiados do Sistema Nacional do Meio Ambiente (SISNAMA). O Fórum ainda contou com o apoio da Associação Brasileira de Rádios Comunitárias (ABRACO), que transmitiu ao vivo do Fórum para cerca de 100 rádios comunitárias. O evento configurou-se como um espaço de diálogo entre a REBEA e as demais redes ambientais, como a Associação Nacional de Municípios e Meio Ambiente (ANAMMA), Rede Brasileira de Agendas 21 Locais, Rede da Juventude pelo Meio Ambiente (REJUMA), Rede de Justiça Ambiental, Rede Ecosocialista, Rede Brasileira de Informação Ambiental (REBIA), Rede de Educomunicação Ambiental (REBECA), Fórum Brasileiro de ONGs e Movimentos Sociais (FBOMS) e Assembléia Permanente de Entidades de Defesa do Meio Ambiente (APEDEMA-RJ). (DIB-FERREIRA; GUERREIRO, 2010, p. 10)

As múltiplas interações experimentadas propiciaram a expansão das ideias iniciais da pesquisa, contribuindo diretamente para o amadurecimento e adequações necessárias a fim de que o trabalho realizado não ignorasse a complexidade e o caráter de diversidade que identificam a Educação Ambiental no cenário nacional. As principais atividades das quais participou este pesquisador, entre outras, foram: oficinas ministradas por pesquisadores/as de referência na Educação Ambiental, “Metodologias de Pesquisa em Educação Ambiental”, professor Alexandre de Gusmão Pedrini da Universidade Estadual do Rio de Janeiro (Foto 1) e “Sociedade, Cultura e Natureza”, professor Philippe Pomier Layrargues, Universidade de Brasília; grupos de trabalho, com destaque à atividade “Roda de Conversa: Debatendo os 10 anos da PNEA e do [Sistema Nacional de Educação Ambiental] SISNEA”, na qual avaliaram-se as políticas públicas de Educação Ambiental nos diferentes

estados, mediante relato de seus representantes (Foto 2); atividade reivindicatória efetivada por meio da Rede da Juventude pelo Meio Ambiente e Sustentabilidade (REJUMA) (Foto 3), que mostrou o vigor e a importância da organização social da juventude; atividades políticas e culturais (Foto 4), como as desenvolvidas por índios Pataxós, fortalecendo o peso das questões relacionadas aos “povos originários” e do debate em torno da sustentabilidade. Experiências estas, registradas conforme as imagens a seguir



Foto 1 – VI Fórum Brasileiro de Educação Ambiental, Rio de Janeiro (RJ): Participantes da oficina ministrada pelo professor Pedrini (no centro), 2009.

Fonte: Acervo pessoal.



Foto 2 – VI Fórum Brasileiro de Educação Ambiental, Rio de Janeiro (RJ): Participantes do grupo de trabalho de avaliação da PNEA, 2009.

Fonte: Site <<http://tratadodeeducacaoambiental.net>>



Foto 3 - VI Fórum Brasileiro de Educação Ambiental, Rio de Janeiro (RJ): Jovens da REJUMA organizando-se para manifestação diante da presença do Ministro do Meio Ambiente, Carlos Minc, 2009.
Fonte: Site < <http://forumearebea.org/>>



Foto 4 – VI Fórum Brasileiro de Educação Ambiental, Rio de Janeiro (RJ): Participantes em atividade cultural mediada por índios Pataxós.
Autor: MELO NETO, G. 2009.

A tônica maior do evento foram as preocupações relacionadas a implementação de medidas que representem possíveis retrocessos nas políticas públicas voltadas para questões ambientais em especial da Educação Ambiental, diante da forte pressão exercida pelo hidroagronegócio. Os documentos “Carta da praia Vermelha” (ANEXO J) e “Manifesto da juventude pelo meio ambiente contra os Retrocessos na política ambiental” (ANEXO K), construídos e aprovados em plenária de forma colaborativa e coletiva durante o Fórum, melhor simbolizam os frutos advindos do evento. Ainda se fizeram presentes debates acerca da revisão do Código Florestal Brasileiro, o Projeto de Emenda Constitucional (PEC)

de reconhecimento do “Cerrado” e da “Caatinga” como patrimônios nacionais da biodiversidade, o caráter planetário dos problemas socioambientais, tendo por destaque as questões climáticas, com o forte entendimento de “que todos os povos sofrem as consequências da crise ambiental, principalmente os povos que historicamente são excluídos, como as minorias nacionais, povos indígenas, entre outros”, bem como a relevância da organização pelas “redes” sociais, o papel da juventude e a manutenção e fortalecimento dos projetos implementados ao longo dos últimos anos, como os Coletivos de Educadores/as, os Coletivos Jovens de Meio Ambiente (CJ), as Salas Verdes, as Comissões de Meio Ambiente e Qualidade de Vida na Escola (Com-vida), as Conferências de Meio Ambiente, o reconhecimento das fragilidades do Órgão Gestor da PNEA, entre outras instâncias das diferentes esferas públicas.

Além da defesa dos marcos legais regulatórios e da implementação de avanços nas políticas ambientais, foram fortalecidos o compromisso com os documentos internacionais de referência relacionados à sustentabilidade e a Educação Ambiental, em especial do “Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global” e da “Carta da Terra”.

No mês de setembro de 2009, a participação no VI Congresso Iberoamericano de Educação Ambiental, realizado na cidade de San Clemente Del Tuyú, na Argentina, contando com a presença aproximada de 3.000 mil participantes de mais de 20 países iberoamericanos, com cerca de 1.000 trabalhos apresentados e inúmeras atividades científicas, culturais e sociais, voltadas especificamente para a Educação Ambiental, contribuiu para a pesquisa do tema central abordado, dentro da escala de análise internacional. Por meio da troca de experiências, possibilitadas por várias atividades, destaca-se a apresentação de contribuição científica, pôster e apresentação oral, em grupo de trabalho sobre a Educação Ambiental em turmas equivalentes às séries finais do Ensino Fundamental, segundo a classificação brasileira, nos países iberoamericanos (Foto 5).



Foto 5 – VI Congresso Ibero-Americano de Educação Ambiental, San Clemente Del Tuyú, Argentina: participantes do Talleres Educación Ambiental En El Sistema Educativo Formal Nivel Primario.
Fonte: Acervo pessoal, 2009.

O evento teve a presença de referências de diferentes países no debate socioambiental, entre as quais Alcira Rivarosa, Antonio Brailovsky, Carlos Galano e Moira Millán da Argentina, Patricia Roncal da Bolívia, Dimas Floriani, João Paulo Sotero, Marcos Sorrentino, Mauro Guimarães, Naná Mininni Medina e Raquel Trajber do Brasil, Antonio Elizalde e Guillermo Castro do Chile, Felipe Angel e Patricia Noguera da Colômbia, Martha Roque Molina e Rosendo Martínez Montero de Cuba, Javier Benayas, José Antonio Caride Gómez e Pablo Meira da Espanha, Brenda Chávez Gálvez da Guatemala, Edgar González Gaudiano, Enrique Leff, Rosa María Romero Cuevas e Víctor Toledo do México, Lourdes Lozano e Mara Murillo do Panamá, Norma Gimenez do Paraguai, Eloísa Tréllez do Peru, Carlos Surroca e Evelyn Baldassari do Uruguai, entre outros, sendo feito profícuo debate sobre as questões ambientais, principalmente no contexto da Educação Ambiental iberoamericano.

Naquele congresso, a experiência vivenciada na atividade de avaliação e elaboração de propostas para revisões no documento “Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global”, elaborado na ECO-92 (Foto 6), constituiu-se um marco importante na trajetória da pesquisa, principalmente devido ao resgate histórico e contextualizado propiciado pelos debates realizados.



Foto 6 – VI Congresso Iberoamericano de Educação Ambiental, San Clemente Del Tuyú, Argentina: Participantes da atividade El Tratado de Educación Ambiental para Sociedades Sustentables y Responsabilidad Global en su II Jornada Internacional rumbo a Río 92+20.

Fonte: Acervo pessoal, 2009.

Em verdade, foi possível constatar o caráter internacionalista dos movimentos sociais e das pessoas que lutam pelas causas socioambientais, com o reconhecimento do grau de complexidade dos problemas ambientais que afetam, principalmente, as populações pobres dessas nações, Destaque importante deve ser dado para os povos originários, por exemplo, os indígenas Mapuches (Foto 7) e a juventude iberoamericana, os quais tiveram significativa presença no evento mostrando as distintas e ricas realidades da Educação Ambiental nos países participantes.



Foto 7 – VI Congresso Ibero-Americano de Educação Ambiental, San Clemente Del Tuyú, Argentina: Fala da representante do povo Mapuche, Moira Millán, na conferência de encerramento.

Fonte: Acervo do site < <http://www.6iberoea.ambiente.gov.ar>>

Outra atividade relevante do qual este pesquisador participou foi o V Encontro Estadual de Juventude e Meio Ambiente promovido pelo Coletivo Jovem de Meio Ambiente de Goiás (Foto 8), em julho de 2010 na cidade de Rio Verde (GO), com a presença de dezenas de jovens de inúmeras cidades do estado. A temática central do evento, “Juventude e Meio Ambiente: Organização Local e Planetária – Pensar Global, Agir Local”, propiciou uma discussão sobre as Políticas Públicas de Juventude relacionadas às questões socioambientais.



Foto 8 – V Encontro Estadual de Juventude e Meio Ambiente, Rio Verde (GO): Participantes no encerramento do evento.
Fonte: Acervo pessoal, 2009.

A participação naquele encontro corroborou com o fortalecimento da constatação comum feita nos demais eventos relacionados à Educação Ambiental, a relevância da juventude nos processos decisórios, organizada no Brasil principalmente através dos CJ e da REJUMA. De fato, a forma horizontalizada de organização da juventude permitiu um importante intercâmbio entre os/as presentes no evento, contribuindo, sobremaneira, para o levantamento de dados relacionados às políticas públicas de Educação Ambiental no estado de Goiás, uma vez que os participantes vêm desenvolvendo atividades relacionadas à temática em suas cidades ao longo dos últimos anos.

Nos eventos relacionados diretamente à Geografia, VIII ENANPEGE (2009) (Foto 9) e XVI ENG (2010), constatou-se, um esvaziamento do debate sobre Educação Ambiental nessa área do conhecimento, motivado possivelmente por dois fatores, o enfraquecimento do campo de pesquisas relacionadas à educação na geografia e a “descrença”

na Educação Ambiental predominante. Esse fato é bastante preocupante considerando-se que os referidos congressos constituem-se, justamente, em duas das principais referências de atividades científicas da ciência geográfica do país.



Foto 9 – VIII Encontro Nacional da ANPEGE, Curitiba (PR): Participantes do GT 1, debatendo trabalhos apresentados.
Fonte: Acervo pessoal, 2009.

No VIII ENANPEGE, dos 634 trabalhos inscritos, apenas 36 estavam vinculados ao Grupo de Trabalho (GT) 1 – Ensino de Geografia, representando 5,7% do universo das pesquisas, sendo que apenas cinco participantes, especificamente, debateram a Educação Ambiental, ou seja, 0,8% do total. Esses números comprovam a pequena parcela de participantes dispostos a realizar pesquisas relacionadas ao ensino/educação na geografia, no qual constata-se um modesto percentual de congressistas que se dispuseram em desenvolver e apresentar trabalhos de pós-graduação tendo por tema à Educação Ambiental (VIII ENAPEGE, Caderno de Programação, 2009).

Durante o XVI ENG, em Porto Alegre (RS), 19,7% dos trabalhos foram inscritos no “Eixo Educação”, mas apenas 2,3% relacionam-se diretamente à Educação Ambiental. A tabela a seguir trás uma comparação entre os dois eventos.

EVENTO	TRABALHOS INSCRITOS	
	Ensino/Educação	Educação Ambiental
VIII ENANPEGE	5,7%	0,8%
XVI ENG-AGB	19,7%	2,3%

Tabela 1 – Comparação de trabalhos inscritos no VIII ENAPEGE, Curitiba (PR), 2009 e no XVI ENG-AGB, Porto Alegre (RS), 2010.

Fonte: Cadernos de Programação do VIII ENAPEGE, Curitiba (PR), 2009 e do XVI ENG-AGB, Porto Alegre (RS), 2010. **Org.:** MELO NETO, G. (2010).

Percebe-se, portanto, que o número de trabalhos inscritos no ENG nas áreas do ensino/educação e da Educação Ambiental é bastante superior aos apresentados no ENANPEGE. Tal situação talvez possa ser explicada pela natureza distinta dos eventos e diante da atual posição da área de ensino na geografia. Enquanto o primeiro evento apresenta um caráter mais geral, com a predominância de trabalhos desenvolvidos por acadêmicos de cursos de graduação, o segundo é voltado para estudantes de programas de pós-graduação.

Um fato que possivelmente tem estimulado uma maior realização de trabalhos na área de ensino pelos graduandos deve-se ao fato de que a maior parte dos cursos de geografia no país são licenciaturas, algo que naturalmente suscita mais interesse por questões relacionadas ao ensino. Contudo, a educação no país não tem se constituído em um polo atrativo para as pesquisas de pós-graduação, o que pode ser constatado na pouca disponibilidade de recursos para o fomento de pesquisas e de orientadores para essa finalidade, sendo uma clara demonstração das consequências da desvalorização da educação no Brasil.

Luciane Crepaldi (2008), relata a preocupação de diferentes autores da geografia quanto à queda de pesquisas na área de ensino que desencadeou entre outras ações, o surgimento dos Encontros Nacionais de Prática de Ensino de Geografia, com vistas a “necessidade de debate e reflexão dos professores de Geografia do nível superior, principalmente os envolvidos com a formação dos futuros professores da educação básica, no tocante à questão da prática de ensino” (p.195).

Outra questão que chama atenção é que, nos eventos relacionados à Educação Ambiental mencionados, a presença de profissionais vinculados à geografia não foi significativa, apesar do reconhecimento popular de que entre as disciplinas mais voltadas para o debate ambiental está a geografia. Há uma maior presença de biólogos e pedagogos que indica, provavelmente, mais preocupação dessas áreas do conhecimento com a Educação Ambiental e consolidação dessa temática como significativo foco de pesquisas para estas ciências.

Em relação ao desprestígio da Educação Ambiental, o mesmo pode estar ocorrendo, também, devido à “rotulação” por parte de muitos/as pesquisadores/as de diferentes campos científicos, entre os quais da geografia, de que a mesma apenas serviria como instrumento para justificar a degradação ambiental, situação argumentada, possivelmente, frente a significativa quantidade de trabalhos sobre o tema que debatem a reciclagem, entre outras “boas práticas” individuais que seriam capazes de “salvar” o planeta, ignorando de forma quase que absoluta, as verdadeiras origens dos problemas socioambientais. De fato, muitos trabalhos nessa área apresentam um reducionismo em torno da problemática ambiental, colaborando para justificar os impactos do modo de produção dominante e conseqüentemente contribuindo para a continuidade da crise em questão, não constituindo esta, em nenhuma hipótese, a intenção deste trabalho.

A experiência da participação na 1ª Conferência Nacional de Saúde Ambiental, nas etapas municipal, estadual e nacional (Foto 10), como delegado indicado pelos demais participantes, efetivando o mecanismo de controle social e da participação da sociedade civil, conjuntamente com o poder público, na definição de políticas públicas e na consolidação da democracia por meio da participação popular, também constituiu em momento importante para a elaboração desta dissertação. Nos documentos elaborados nas três etapas da referida conferência, foram relacionadas as principais questões que afetam a saúde ambiental das populações com a contribuição dos representantes da sociedade. Sendo enfatizado a importância da “Consciência Ecológica” que para muitos, apenas será alcançada com o emprego da Educação Ambiental. Porém, foram identificadas divergências epistemológicas e metodológicas para a efetivação da referida “consciência”. Como exemplo emblemático dessa situação, cita-se a pretensão de conferencistas em colocar nos documentos finais a instituição de uma disciplina escolar específica e obrigatória para o ensino de Educação Ambiental.



Foto 10 – 1ª Conferência Nacional de Saúde Ambiental, Brasília (DF): Delegação do estado de Goiás.
Fonte: Acervo pessoal, 2009.

Conforme o exposto, considera-se ser necessário o desenvolvimento de trabalhos acadêmicos que versem sobre a Educação Ambiental nas diferentes áreas do conhecimento, segundo o seu caráter inter, multi e transdisciplinar, sobretudo, na geografia, para superar a lacuna constatada, contribuindo para um posicionamento qualificado da ciência geográfica no debate desse tema, essencial, frente aos problemas socioambientais vividos no tempo presente.

O presente trabalho está organizado em três capítulos, sendo que no primeiro capítulo, analisa-se a crise socioambiental e a Educação Ambiental, desenvolvendo o debate sobre os pressupostos propiciadores da referida crise e constatando o vínculo com outros problemas enfrentados pela humanidade. Percebe-se que os conflitos socioambientais estão diretamente relacionados à “sociedade de consumo” com os seus mecanismos constituídos ao longo da modernidade, principalmente a partir do capitalismo financeiro na década de 1920 que tem como marco estratégico a “obsolescência programada” e o aprofundamento do “fetiche da mercadoria”.

As diferentes “máscaras” do Desenvolvimento Sustentável também são discutidas no primeiro capítulo bem como o conceito de sustentabilidade e os parâmetros fundantes da Sociedade Sustentável que se apresenta como uma das alternativas possíveis, frente o quadro de alterações catastróficas e irreversíveis nas estruturas ecodinâmicas de manutenção da vida no Planeta Terra. Assim é apresentada a Educação Ambiental como uma relevante ferramenta para a construção de outros “caminhos”, contudo, vale mencionar,

estando ela condicionada aos mesmos processos vivenciados pelo conceito hegemônico de Desenvolvimento Sustentável.

No segundo capítulo, trata-se da Educação Ambiental, da sua gênese e do aprofundamento dos contínuos mecanismos de apropriação da terminologia. Questões históricas são debatidas seguindo as proposições das convenções, diretrizes, tratados e postulados sobre o tema. É utilizada a complexidade dos acontecimentos historiográficos em contraposição à leitura histórica linear e positivista. Dessa forma, as diferentes concepções de Educação Ambiental são aprofundadas tomando-se por guia, entre outros mecanismos, a execução de práticas sob esse rótulo nos diferentes espaços sociais.

Finaliza-se o capítulo dois com o debate sobre as bases da modernidade, com a característica fragmentação de matriz cartesiana, fomentando diferentes dualidades, entre as quais a que mais interessa à essa pesquisa: homem x natureza, por ser entendida como a propiciadora da “objetificação da natureza” e consequente justificador da degradação socioambiental. Ao final do debate, propõe-se a revisão paradigmática, percorrendo o trajeto entre a disciplinaridade e a transdisciplinaridade.

Inicialmente, é apresentado no terceiro capítulo a efetivação das políticas públicas de Educação Ambiental nas diferentes esferas administrativas, tendo o município de Catalão (GO) por referência, ao longo da primeira década de efetivação da PNEA nos termos da Lei 9795/99. Na sequência são tecidas reflexões sobre as práticas pedagógicas de Educação Ambiental dos docentes em turmas das séries finais do Ensino Fundamental do CAIC São Francisco de Assis que é descrito em suas características gerais. Desenvolve-se, também, a caracterização histórica, geográfica e socioeconômica do município de Catalão (GO) e apontamentos referentes a rede pública municipal de ensino, contribuindo para a melhor compreensão das práticas hegemônicas de Educação Ambiental dentro do recorte temporal pesquisado.

Ao término desse percurso, considerando os pressupostos norteadores da presente dissertação, Crise Socioambiental, Políticas Públicas e Práticas Pedagógicas de Educação Ambiental, faz-se a exposição das Considerações Finais, pautadas no compromisso social de contribuir cientificamente com a sociedade através da divulgação dos resultados alcançados e dos possíveis caminhos para a materialização de práticas pedagógicas de Educação Ambiental capazes de propiciar aos estudantes e professores/as, alternativas para o exercício da cidadania e consequentes transformações que permitam melhorias socioambientais para toda a sociedade.

Corrida pra vender cigarro
 Cigarro pra vender remédio
 Remédio pra curar a tosse
 Tossir, cuspir, jogar pra fora
 Corrida pra vender os carros
 Pneu, cerveja e gasolina
 Cabeça pra usar boné
 E professar a fé de quem patrocina
 Querem te matar a sede, eles querer te sedar
 Eles querem te vender, eles querem te comprar

Quem são eles?
 Quem eles pensam que são?

Corrida contra o relógio
 Silicone contra a gravidade
 Dedo no gatilho, velocidade
 Quem mente antes diz a verdade
 Satisfação garantida
 Obsolescência programada
 Eles ganham a corrida antes mesmo da largada

Eles querem te vender, eles querem te comprar
 Querem te matar de rir, querem te fazer chorar
 Quem são eles?
 Quem eles pensam que são?

Vender, comprar, vender os olhos
 Jogar a rede... contra a parede
 Querem te deixar com sede
 Não querem te deixar pensar
 Quem são eles?
 Quem eles pensam que são?

3ª do plural - Humberto Gessinger (Engenheiros do Hawaii)

1 DA CRISE SOCIOAMBIENTAL A EDUCAÇÃO AMBIENTAL: múltiplas teses, apropriações e indefinições.

No atual momento a humanidade se convulsiona diante de múltiplas crises, ambiental, econômica, de consumo, de produção de alimentos, da educação e nuclear, entre outras que colocam em risco as condições de manutenção da vida no planeta. As consequências destes acontecimentos são sentidas de forma direta pela maior parte da população mundial, mediante desastrosos desdobramentos, através de problemas múltiplos que diariamente ceifam a vida de milhões de pessoas e mantêm grande parcela da humanidade em situações absurdas de precariedade. E mesmo a pequena parcela que detém o controle dos perversos mecanismos mantenedores do quadro social percebe os efeitos destes acontecimentos.

Em momentos de graves atribuições no contexto social, é claro, não se deixa de tomar medidas para solucionar ou mitigar os problemas, ações são implementadas e debatidas com grande alvoroço, contudo, em muitos casos, encontram-se e aplicam-se apenas soluções superficiais que combatem as consequências, ignorando as suas causas, o que leva à continuidade e/ou ao agravamento da condição inicial.

Perante essa constatação, propõem-se as seguintes perguntas: se de fato, as ações implementadas para superar as crises do tempo presente são capazes de dar respostas condizentes e eficazes? Existem outros modelos de organização social capazes de solucionar essas crises? Esses acontecimentos são próprios da natureza da espécie humana? A humanidade está submetida a ciclos naturais periódicos? É um desses ciclos que está gerando os múltiplos problemas naturais que são sentidos atualmente em todo o globo, sendo irrelevante qualquer ação humana para reverter tal situação? Esses processos são independentes, com gêneses próprias, ou são articuladas entre si?

Para responder essas e muitas outras perguntas que diariamente são levantadas frente a esse quadro preocupante cujo foco é a questão ambiental, é preciso partir da premissa da indissociabilidade entre meio ambiente e sociedade, superando o binômio homem-natureza, pautado na perspectiva cartesiana. Em verdade, a atual crise ambiental de grande preocupação, conta com inúmeros fatores, entre eles a poluição do ar, o efeito estufa artificial, a destruição da camada de ozônio, a desertificação, a escassez de água, o desmatamento, a chuva ácida, a redução drástica da biodiversidade, as enchentes, os tufões, furações e outros fenômenos naturais, que segundo importantes centros internacionais de pesquisas e ONGs ambientalistas, bem como diferentes atores sociais regionais e planetários,

têm relacionado tais ocorrências a possíveis efeitos da atuação humana sob o orbe terrestre desencadeados principalmente ao longo dos últimos séculos, sendo, portanto, necessário uma análise sistêmica e complexa dos elementos envolvidos nessa problemática, relacionando os aspectos sociais e naturais dentro de um mesmo contexto.

Nessa direção, o presente trabalho busca elementos para melhor compreender os problemas expostos, seguindo a opção pela fuga das simplificações tão usuais atualmente, que muito prejudicam os sérios esforços para a desmistificação de questões cruciais para a humanidade. Assim, neste primeiro capítulo, realizar-se-á a exposição de elementos motivadores da crise socioambiental em voga, bem como a apresentação de teses para a mitigação e/ou resolução desta preocupante equação, tendo por base as práticas caracterizadas como Educação Ambiental.

1.1 Pressupostos da crise socioambiental

O tema meio ambiente na contemporaneidade é estudado de forma significativa, por várias áreas do conhecimento, consequência da crise ambiental emergida nas últimas décadas, oriunda da lógica do modelo social e econômico dominante (GUIMARÃES, 1995; LEFF, 2006; HAESBAERT; PORTO-GONÇALVES, 2006). Na mídia propagam-se previsões catastróficas quanto ao futuro da vida no planeta, governos e órgãos internacionais elaboram legislações e estabelecem acordos ambientais, protestos promovidos por organizações não-governamentais fervilham, setores diversos da sociedade civil manifestam-se, programas educacionais são formulados, projetos escolares são desenvolvidos. No fundo, esse tema tem-se constituindo em uma das “vedetes” do momento, mas é questionável a profundidade e a qualidade das discussões, haja vista a continuidade e a ampliação da degradação do meio ambiente.

Considerando a relação entre o homem e a natureza, observa-se que a ela é marcada pela busca do domínio humano sobre as “forças da natureza”, para a garantia da sobrevivência da espécie humana. Desde a Pré-História até os dias atuais, as aglomerações humanas em diferentes localizações da crosta terrestre têm desenvolvido técnicas que possibilitam melhorias no uso dos mais variados elementos naturais (HUBERMAN, 1985). Vive-se hoje um momento histórico que possibilita à humanidade uma ‘ilusória’ ideia de domínio da natureza, considerando-se os artifícios tecnológicos nas mais variadas áreas do conhecimento que permitem alterações surpreendentes em múltiplas escalas em todos os

sistemas ecológicos (HAESBAERT; PORTO-GONÇALVES, 2006). Apesar da materialização de feitos inimagináveis há poucos séculos, são evidentes os reflexos negativos da atividade humana no sistema biosférico: aquecimento global, alterações climáticas variadas, desertificações, assoreamentos, entre outros.

Nesse contexto, os biomas e seus elementos são compreendidos como recursos, dentro de uma perspectiva de mercado – como recursos econômicos. Desta forma, são passíveis de comercialização. Em verdade, o modelo socioeconômico enfatiza a dualidade homem / natureza, colocando a segunda à serviço do primeiro, o que impossibilita uma visão de conjunto, culminando na crise ambiental em voga (HAESBAERT; PORTO-GONÇALVES, 2006; LEFF, 2006).

De acordo com Boaventura de Souza Santos (2007, p. 3), “O pensamento moderno ocidental é um pensamento abissal”, estruturado em paradigmas geradores de contrastes absurdos que configuram a injustiça global que caracteriza o momento presente. Nas palavras do autor,

De forma mais ampla, parece que a modernidade ocidental só poderá expandir-se globalmente na medida em que viole todos os princípios sobre os quais fez assentar a legitimidade histórica do paradigma da regulação/emancipação deste lado da linha. Direitos humanos são desta forma violados para poderem ser defendidos, a democracia é destruída para garantir a sua salvaguarda, a vida é eliminada em nome da sua preservação. (SANTOS, 2007, p. 15)

Portanto, na crise ambiental vê-se literalmente “a vida sendo eliminada em nome de sua preservação”, uma vez que em nome da sociedade “civilizada” tendo o consumo como motor mantenedor desse sistema, o que tem provocado um impasse, uma vez que busca a harmonização de pressupostos contraditórios, de um lado a manutenção do padrão de consumo e de outro a manutenção das condições necessárias para vida biológica. Nesse ínterim é apresentado como “saída” o Desenvolvimento Sustentável, segundo os mesmos princípios originários da problemática em questão.

Situação acarretada devido à hegemonia da visão ocidental de mundo e seus desdobramentos ao longo dos últimos cinco séculos. Quadro construído a partir dos processos de expansão de fronteiras e da “descoberta” do Novo Mundo. Percebe-se que foi graças a colonização, em nome de uma “ação civilizatória”, do imperialismo europeu e mais recentemente da atuação estadunidense de interferência na autonomia de outros países, por meio do suporte a golpes de Estado e da gestação/gestão de ditaduras militares, em

contraposição aos esforços soviéticos no mundo bipolar, pelo qual a “civilização ocidental” consolidou a sua hegemonia.

Esses fatores fortalecem a análise de Boaventura de Souza Santos (2007), que alerta quanto a apropriação de princípios que originalmente são defendidos por atores sociais que historicamente questionam tal conjuntura, como por exemplo, o discurso da defesa da democracia de um lado e o apoio a golpes militares, de outro, constituindo-se em uma realidade da política externa dos Estados Unidos ao longo da Guerra Fria, país que simboliza a melhor materialização da visão de mundo ocidental, sintetizado no *American Way Of Life*. Ou “Estilo americano de vida”, expressão originada nos pressupostos presentes na afirmação nacionalista pós independência dos EUA no século XVII. Utilizado como fetiche valorativo do *American Dren* ou “sonho americano”, pautado nos direitos inegociáveis para os estadunidenses conforme a sua declaração de independência, “vida, liberdade e a procura da felicidade”. Constituindo-se em muitos casos como uma verdadeira autorização para a implementação dos planos de governos desse país, fato constatado em vários momentos da história recente da humanidade para justificar a primazia de seus interesses independente da opinião pública internacional. Sendo claramente citado em diferentes situações críticas, como durante todo o processo da Guerra Fria, com a perspectiva de demonstrar a supremacia da sociedade de consumo, capitalismo. Frente ao aquecimento global e o efeito estufa, através da não ratificação do protocolo de Kyoto, sob o argumento de não prejudicar o direito de desenvolvimento do país e em outras dezenas de ações bélicas em diferentes territórios sobre o pretexto de libertar os povos de tiranias e instaurar a democracia.

De forma recorrente remete-se a herança do continente europeu como propulsora do padrão societário predominante da atualidade. Porém, Porto-Gonçalves (2006) reflete que a racionalidade civilizatória deste processo de matriz caracterizada como eurocêntrica, em verdade está vinculada a uma subprovíncia da Europa, “Europa Norte-Ocidental que fala o inglês, o francês e o alemão.” Desconstruindo a usual de homogeneização do território europeu, que deu uma falsa identidade coletiva a Península Eurásia. Este autor considera que

É a partir dessa subprovíncia européia que se desenvolveram as revoluções no pensamento (“só é possível filosofar em alemão”, Caetano Veloso), na política (que nos ensinou, via França, que “todos os homens são iguais”) e nas décadas econômico-produtivas (na Inglaterra do Sr. James Watt, cuja máquina a vapor queria universal), que passaram a colonizar corações e mentes em todo o mundo a partir de então. Esse Século das Luzes [XVIII], segundo essa subprovíncia da Europa, vê obscurantismo por todo lado e crê

ter descoberto *A Razão Universal* (Emanuel Kant). (PORTO-GONÇALVES, 2006, p. 16)

Assim, para uma melhor compreensão das múltiplas tensões contemporâneas, entre elas a crise ambiental em questão, necessário se faz ampliar os horizontes conceituais. O aclamado eurocentrismo tem a sua centralidade compactada nos três países citados, que possibilitaram a fundamentação do pensamento científico da racionalidade hegemônica. Contudo, a matriz de pensamento cartesiano impõe uma compreensão limitada da realidade social, contribuindo para compreensões reduzidas e conseqüentemente em visões distorcidas do real. Neste sentido, os parâmetros societários na América Latina seguem essa visão de mundo *abissal*, mantendo uma colonialidade que ultrapassou a mera posse territorial presente até os atos de independência das antigas colônias européias, permaneceu impregnada na identidade dos novos países “autônomos”.

Mediante tal perspectiva, compreende-se que as inúmeras crises que vem gradativamente eclodindo em diferentes setores da sociedade causam tensões e intensificam as contradições sociais, o que agrava a situação de miséria de milhões de habitantes do planeta. Para Manuel Castells (1999, p. 422, grifo do autor) “Muitas dessas crises ligam-se entre si, provocando a espiral descendente da exclusão social rumo ao que chamei de *os buracos negros do capitalismo informacional*, dos quais, segundo dados estatísticos, é difícil escapar.” Portanto, o problema ambiental atual é uma das múltiplas faces da crise do sistema socioeconômico vigente, o capitalismo.

Ignorar a relação direta entre os problemas enfrentados pelo sistema hegemônico e os problemas ambientais, invariavelmente, constitui-se uma forma de negar a relação direta entre as questões relacionadas a estes dois fenômenos. Considerando-se que o capitalismo é caracterizado pelas relações socioeconômicas cujo principal objetivo é a acumulação do capital, pautado na propriedade privada e na posse dos bens de produção por uma ínfima minoria, vendo a natureza como alimentadora da contínua e insaciável necessidade de geração de mais lucro e conseqüentemente de maiores impactos socioambientais. Todavia, como ignorar as proposições de Marx quanto a teoria (clássica) das crises cíclicas do capitalismo? Esta que se relaciona aos processos de superprodução e/ou subconsumo, com queda das taxas de lucro, uma vez que as mercadorias não são vendidas ou são vendidas por um preço abaixo do mercado, tendo um quadro de mais mercadoria e menos trabalhadores assalariados com graves conseqüências no poder aquisitivo. Ou seja, as crises

deste modelo são sistêmicas, sendo indissociáveis os processos de ascensão, boom (bolha), superaquecimento, crise e depressões econômicas.

Faladori (1999) adverte quanto ao equívoco de vincular a crise ambiental como um resultado apenas da sociedade industrial e condição natural da espécie humana devido a suposta tendência de crescimento ilimitado, culminando em seu auto aniquilamento. Ao considerar que as indústrias dos países do bloco socialista no período do mundo bipolar mantinham um padrão de degradação ambiental igual ou superior as indústrias do mundo capitalista o autor argumenta que “O fato de tanto a sociedade socialista quanto a capitalista depredarem e poluírem não significa que o façam devido às mesmas forças” (p. 119). Outro aspecto relevante nesta questão é que independente da correlação de forças capitalismo x socialismo, o primeiro logrou-se vitorioso na disputa pela hegemonia mundial, contrapondo-se a proposta apresentada pelo socialismo dentro do formato soviético. Neste sentido, o atual estágio da denominada globalização, segue tutelada nas linhas pragmáticas do capitalismo, com os desdobramentos socioambientais atuais. Faladori arremata,

A produção capitalista inaugura, pela primeira vez na história da humanidade, um sistema de produção cujo objetivo não é a satisfação direta das necessidades, mas a obtenção de um lucro em dinheiro. Obtém-se esse lucro através da concorrência no mercado. Uns ganham enquanto outros perdem. Não há forma alguma de que todos ganhem simultaneamente. (FALADORI, 1999, p. 34)

Argumentar, portanto, que o atual grau de degradação ambiental é consequência imanente da espécie humana, é desconsiderar a vasta produção antropológica e sociológica que tem revelado muitas características da forma de organização social de diferentes povos nativos, como ameríndios, aborígenes e esquimós, entre outros e os reflexos perceptivos nas comunidades tradicionais que pautam as suas relações de produção e consumo em bases eminentemente de satisfação de suas necessidades e não no acúmulo de recursos materiais e na geração de lucro.

Responsabilizar a espécie humana, o *Homo sapiens sapiens*, como sendo naturalmente destruidora é seguir uma posição biologicista, como Odum (1997), que compara o homem a um “parasita”, dizendo que: “Até a data, e no geral, o homem atuou no seu ambiente como um parasita, tomando o que dele deseja com pouca atenção com a saúde de seu hospedeiro, isto é, do sistema de sustentação da sua vida” (p. 811). Responsabiliza-se desta maneira a humanidade como um todo, considerando-a, de forma coletiva e indistinta, a

causadora dos inúmeros problemas ambientais existentes atualmente, ignorando e/ou reduzindo, desta forma, o peso das questões sociais e econômicas.

Entendimento esse, que interessa aos defensores da manutenção do *status quo* que argumentam a inocência do sistema econômico hegemônico, levando em consideração a caótica situação atual frente as inúmeras crises existentes e/ou reforçam a tese da irreversibilidade deste quadro independente da implementação de novas medidas, dos esforços para a superação da crise ambiental instaurada, da mudança do modelo socioeconômico adotado, uma vez que a natureza parasitária do ser humano de qualquer forma logrará a sua autodestruição.

Porto-Gonçalves (2005) pontua elementos para a ampliação deste debate asseverando que existem “sociedades *com* e sociedades *contra* a natureza”. O autor cita como exemplo de sociedades *com* a natureza os povos indígenas da América Latina que, em suas organizações sociais e em suas relações com a natureza estiveram inseridos nela como parte integrante e não elementos invasores, similares a parasitas dentro de um organismo saudável e que muitos, mesmo diante do catastrófico processo de colonização, caracterizado na dizimação e apropriação dos territórios, ainda permanecem resistindo, através das práticas sociais seculares, na América Latina, presentes sejam nos Andes ou nas planícies amazônicas.

A degradação da natureza e as injustas relações sociais na colonização ocidental estão articuladas entre si e se desdobram ao longo dos séculos, tendo no tempo presente um momento de evidente colapso, defronte das inúmeras consequências sentidas pela humanidade, evidentes nos múltiplos indicadores científicos. Dessa forma, ficam patentes as limitações e os riscos da permanência do modelo socioeconômico atual que tem caracterizado a denominada *sociedade de consumo*.

Para equacionar tal problemática, Santos (2001, p.35) indica que “Neste período histórico a crise é estrutural. Por isso, quando se buscam soluções não-estruturais, o resultado é a geração de mais crise. O que é considerado solução parte do exclusivo interesse dos atores hegemônicos”. Por esta assertiva, entende-se a necessidade premente de revisar os paradigmas da racionalidade vigente, buscando compreender as estruturas em que se pauta a sociedade contemporânea, objetivando a implementação de medidas (soluções) estruturais, sob riscos de consequências desastrosas para todo o planeta Terra.

1.2 Sociedade de consumo – a obsolescência programada

Que nas últimas décadas do século passado configurou-se a crise ambiental, segundo Guimarães (2004, p. 22), “já é um consenso mundial, tanto que é uma das principais pautas nas negociações internacionais. Hoje, a divergência é quanto à intensidade e a gravidade dessa crise”. Considerando que as origens dessa crise remontam ao processo de estruturação econômica e social da humanidade, é, portanto, necessário compreender aspectos históricos relacionados à questão.

Durante grande parte da história da humanidade, muitos fenômenos naturais foram tidos como ações de divindades variadas e causavam temores e preocupações. O ambiente natural, com seus elementos, pouco a pouco foi sendo apropriado pelo homem mediante o desenvolvimento de técnicas e o seu repasse para os descendentes no correr de séculos. As relações culturais se intensificaram com a expansão territorial humana na crosta terrestre, principalmente, com o advento das Grandes Navegações, o que ampliou o domínio sobre a natureza. Com o estabelecimento da estrutura capitalista e com as leis de mercado regendo as relações sociais, os recursos naturais tornaram-se bens para o consumo e sinônimo de poder (HAESBAERT; PORTO-GONÇALVES, 2006).

Haesbaert, Porto-Gonçalves, enfatizam que

A revolução no imaginário europeu, causada pelo Renascimento e por sua crítica ao teocentrismo e afirmação do antropocentrismo, teve importante implicação na relação da sociedade com a natureza. Até então acreditava-se que a *Physis* estava povoada por deuses, e a sua dominação estava, até certo ponto, interdita aos homens. Com a crença cada vez maior na ciência e na técnica desenvolvidas pelo homem, os deuses foram expulsos para os céus e, aqui na Terra, o homem passou a reinar todo-poderoso sobre uma natureza objeto desacralizada – antropocentrismo. (HAESBAERT; PORTO-GONÇALVES, 2006, p. 107).

Nesta perspectiva, Soffiati ressalta que tal crise

[...] origina-se de uma concepção antropocêntrica, instrumentalizadora e utilitarista da natureza, cujas raízes remotas situam-se na tradição judaico-cristã, que constitui os paradigmas humanistas e mecanicistas, formuladas na Europa entre os séculos XV e XVIII. Essa concepção tanto é o resultado complexo do capitalismo em ascensão como também é responsável pela revolução tecnológica eclodida no final do século XVIII, na Inglaterra. (SOFFIATI, 2002, p. 50).

Por esta relação compreende-se que o desenvolvimento de técnicas e a instrumentalização humana permitiram avanços na compreensão dos fenômenos naturais, contribuindo para a redução do temor e da instabilidade provocados diante do desconhecido, no entanto, a centralidade do homem e sua distinção com a natureza provocaram o afastamento entre o homem e a natureza, alimentando a perspectiva do domínio do primeiro sobre a segunda, processo este acelerado em razão da matriz capitalista e da retomada do comércio pelas Grandes Navegações e estruturada nos pressupostos Humanistas do Renascimento.

Em face da desintegração do mundo medieval com a sua estrutura feudal, a consolidação do capitalismo, alimentado pelo ideário burguês, acelera o processo de centralidade do mercado, evidente nos pressupostos do liberalismo com a implementação das leis para a livre circulação de mercadorias e a autorregulação do sistema. Este processo intensifica a apropriação da natureza ao longo dos últimos séculos e culmina na crise ambiental na segunda metade do século XX. Mas, o mercado crê-se em condições de suplantar todos os problemas oriundos dessa crise, ignorando que a mesma representa, segundo Leff (2003, p.15), “[...] um limite no real, re-significa e re-orienta o curso da história: limite entre o crescimento econômico e populacional; limite dos desequilíbrios ecológicos e das capacidades de sustentação da vida; limite da pobreza e da desigualdade social”.

Em todo esse percurso, que criou a *sociedade de consumo*, é impossível ignorar a sociedade estadunidense com o emblemático *american way of life* que caracterizou a década de 1920 através do estímulo ao consumo de bens industrializados, sendo intensificado como forma da retomada do crescimento da economia no pós-Crise de 1929 e que intensificava-se posterior a Segunda Guerra Mundial. Conforme declarações reproduzidas por Alan Durning,

No começo da era que se seguiu à Segunda Guerra Mundial, um consultor de vendas americano chamado Victor Lebow declarou: “A nossa economia enormemente produtiva... requer que nós façamos do consumo o nosso modo de vida, que nós convertamos a compra e o uso de mercadorias em rituais... que nós busquemos a nossa satisfação espiritual ou do nosso ego no consumo... nós precisamos de coisas consumidas, destruídas, gastas, substituídas e descartadas numa taxa continuamente crescente”. (PEREIRA, 2003, p.10)

Este é um testemunho da opção clara e objetiva pelo consumo exacerbado como forma de alimentar a economia pra garantir êxito da continuidade do modelo que foi

plenamente adotado pelos governos subsequentes, do país em questão. Segundo David Suzuki,

O chefe do conselho de assessores econômicos do Presidente Eisenhower [presidente estadunidense entre 1953 a 1961] constatou: 'O objetivo maior da economia norte-americana deve ser produzir mais bens de consumo.' Não focalizar a melhoria de serviços de saúde, educação, habitação, transporte, recreação, ou combate à pobreza e fome, mas sim, providenciar mais e mais produtos destinados aos consumidores. (SUZUKI, 2003, p. 20)

Desde então, esta fórmula tem sido aplicada continuamente, configurando a sociedade de consumo que tem neste país o grande ícone. Segundo dados do Fundo Mundial para a Vida Selvagem e Natureza (WWF - World Wide Fund for Nature) em 2006, para a manutenção do padrão de consumo dos EUA atualmente são utilizados 25% dos recursos energéticos gerados no mundo, se toda a humanidade tivesse o mesmo padrão de consumo, seriam necessários cerca de mais quatro planetas Terra.

É importante lembrar que o debate sobre essa realidade, evidencia-se nos anos 1960, quando eclodiram movimentos de contracultura e outros movimentos sociais que questionavam a estrutura social em vigor, aprofundando o entendimento de que a qualidade da vida e a sua garantia estão relacionadas às condições do meio e à disponibilidade dos recursos naturais a longo tempo. Paralelamente a esse processo, ainda nesse período, o êxodo rural com a conseqüente formação de grandes centros urbanos industriais intensificaram e evidenciaram a poluição, entre outros problemas socioambientais. Para garantir o aumento da disponibilidade de bens de consumo, ampliou-se a utilização de matéria-prima, agravando-se ainda mais a degradação ambiental. Nesse contexto, emerge o ambientalismo/ecologismo, que passa a ocupar uma posição de destaque nas relações internacionais, culminando com a realização da Conferência de Estocolmo em 1972 (GUIMARÃES, 1995; LEFF, 2006; HAESBAERT & PORTO-GONÇALVES, 2006).

Desde então, inúmeras conferências internacionais ocorreram ao longo das últimas décadas apontando para a necessidade de mudanças na relação humana com a natureza e entre os diferentes grupos sociais. Configura-se, assim, o conceito de Desenvolvimento Sustentável, a partir da publicação do Relatório Nosso Futuro Comum (ou Brundtland como também é conhecido) em 1987, pela Organização das Nações Unidas (ONU), que vem ocupando um significativo espaço no cenário internacional.

1.3 As diferentes máscaras do Desenvolvimento Sustentável

Mediante a análise da história da espécie humana sobre o orbe terrestre constata-se o desenvolvimento contínuo de técnicas, objetivando a superação de entraves para a perpetuação da vida da espécie ante das múltiplas intempéries naturais. A degradação do meio natural não é acontecimento exclusivo do tempo presente, diferentes sociedades já colocaram em colapso os ecossistemas em que estavam inseridos. Só que agora vive-se na “aldeia global”, com os danos ambientais intensificados e uma maior sua área de abrangência, potencializando dessa forma os riscos.

Na década de 1960, quando se evidencia a preocupação em escala planetária com o meio ambiente destacam-se a publicação do livro *Primavera Silenciosa*, de Rachel Carson, em 1962, que coloca muitos em polvorosa quanto às perspectivas devastadoras da ação humana no planeta, a constituição do Clube de Roma¹, para desenvolvimento e discussão de pressupostos científicos sobre o meio ambiente e visando apresentar os possíveis limites planetários do crescimento econômico e os movimentos de contra cultura (*Hippie*), entre outros processos que culminaram na realização da I Conferência das Nações Unidas para o Desenvolvimento Humano em Estocolmo, 1972. Assim, dá-se início oficial ao debate internacional sobre o Desenvolvimento Sustentável.

Contudo, praticamente durante duas décadas, desde Estocolmo, apenas os denominados ou autointitulados “amantes da natureza”, por intermédio de Organizações Não-Governamentais ou ações individuais, juntamente com setores minoritários de movimentos sociais, atuaram. Nas instâncias governamentais e nos órgãos internacionais, a agenda ambiental se manteve no campo da assinatura de protocolos e compromissos, mas não do pleno cumprimento deles. Ainda há que se considerar que o pouco que se cumpriu foi de forma questionável (GUIMARÃES, 1995).

A crescente demanda por produtos para alimentar a estrutura de consumo em que se baseia o sistema socioeconômico imperante, fundamento da sociedade contemporânea, intensificando, portanto, a demanda energética, dentro de uma matriz geradora de devastação. Combinado com os graves efeitos desse processo, os passivos ambientais e a ineficiência das medidas propostas por meio das conferências internacionais. É que no panorama da década de 1980 a ONU designou Harlen Brundtland para chefiar uma

¹ Grupo de pesquisa criado em 1968 para debater questões relacionadas ao impacto das ações antrópicas sobre o meio ambiente. Recebeu reconhecimento internacional devido à publicação do relatório “Os limites do Crescimento” em 1972.

equipe de pesquisadores/as, cujo trabalho culminou na elaboração do relatório intitulado “O Nosso Futuro Comum”, o qual estrutura os pressupostos conceituais do Desenvolvimento Sustentável. Segundo Haesbaert e Porto-Gonçalves (2006), essa é uma tentativa de harmonizar os interesses do modo socioeconômico reinante, com a manutenção da vida no planeta. Gadotti (2000) também registra esta ação como uma proposta de conciliação entre a economia de mercado, através do termo “desenvolvimento” e o meio ambiente, mediante a adjetivação “sustentável”, sendo esta uma forma de frear a crítica ao modelo produtivo hegemônico, bastante acentuada naquela década em face do impacto mundial da divulgação de problemas ambientais como o “buraco da camada de ozônio”, as queimadas e o desmatamento de grandes florestas, o acidente nuclear de Chernobyl e a trágica realidade da desigualdade social evidenciada principalmente na extrema miséria das populações da África.

Em decorrência da conferência na cidade do Rio de Janeiro em 1992, também conhecida por Rio-92 ou ECO-92, abre-se vasto espaço nos meios de comunicação, para as preocupações caracterizadas como “ecológicas”. Se, por um lado, este evento foi importante para discutir o estágio da crise ambiental, por outro, contribuiu para um crescente modismo do tema. Tendo em vista que aliar a imagem pessoal e/ou institucional junto às questões ambientais passou a ser valorativa, representando um ganho perante uma crescente parcela da sociedade. Se antes, quase que integralmente, a ideia do desenvolvimento estava aliada à necessidade de gerar progresso através da “descoberta de terras”, a ocupação de novos horizontes, a derrubada de árvores, de limpar o mato, de gerar riquezas. Neste momento, uma parcela significativa da humanidade passou a considerar ações de mitigação de impactos e/ou de soluções de problemas ambientais como necessárias para o “novo” padrão de sociedade às vésperas do terceiro milênio, culminando no *marketing* ecológico que atualmente se caracteriza pelas “ISOs” e pelos selos ambientais, que rotulam empresas como ecologicamente responsáveis. Porém, maquia-se em muitos casos a realidade perversa de degradação ambiental.

A intensificação dos problemas ambientais e o interesse crescente de parcelas significativas da população, em diferentes nações no mundo, colaboraram para um desfecho geral positivo da Rio-92 que contou com ampla representatividade de países (178) e culminou tanto em propostas de estreitamento da conciliação entre os interesses de mercado e a preservação ambiental, como na perspectiva de mudança radical dos pressupostos do modelo de desenvolvimento preponderantemente adotado no planeta. Em caráter de fechamento, as diretrizes da ECO-92 foram estruturadas em cinco documentos aprovados, sendo a “Agenda 21” o mais conhecido. Além da conferência oficial, ocorreu

concomitantemente na Rio-92 o Fórum Global, o qual reuniu representantes dos mais variados segmentos sociais do planeta e possibilitou posteriormente a elaboração do importante documento “Carta da Terra” (MININNI-MEDINA, 2001).

Contudo, Haesbaert e Porto-Gonçalves (2006, p. 123) advertem que “desde a Rio 92, a questão ambiental foi sendo assimilada pelas relações sociais e de poder hegemônicas”, em um processo de reorganização do mercado. O conceito de Desenvolvimento Sustentável trabalha a possibilidade de conciliação entre o processo produtivo e a manutenção do meio ambiente, numa tentativa de mascarar a crise ambiental. Guimarães (1995, p. 25) afirma que, de fato, “o desenvolvimento sustentável presta-se a diferentes interpretações”. Com esta constatação e tendo em vista que o termo em questão é bastante usual na atualidade, deve-se buscar a sua verdadeira acepção, conforme os diferentes atores sociais que utiliza o mesmo.

Para as Nações Unidas, Desenvolvimento Sustentável “é suprir as necessidades da população mundial atual sem comprometer as necessidades das populações futuras”, conforme expressa o documento “Nosso Futuro Comum”. Mas, para o sistema econômico, principalmente para as suas grandes corporações, o progresso (desenvolvimento econômico) jamais pode ser interrompido, o que facilmente se comprova pelos grandes empreendimentos financeiros, como a formação dos vultuosos reservatórios d’água para a geração de energia hidrelétrica, que causam múltiplos impactos sociais e ambientais. O sistema econômico justifica-se dizendo que é necessário uma economia cada vez mais aquecida para a geração de renda e empregos que garantam a melhoria da condição de vida para todos.

Para demonstrar o grau de contradições, os avanços e os retrocessos das questões socioambientais nas convenções e tratados internacionais, serão analisadas a fome e a pobreza, que tantas comoções já causaram com as cenas das crianças famélicas mundo afora, principalmente no continente africano, em países asiáticos como Índia, Bangladesh, Paquistão entre outros e no interior do Brasil, assunto significativamente explorado na mídia internacional. Retomando a ECO-92, ela caracterizou-se por meio do debate em torno dos problemas ambientais e a necessidade da continuidade do crescimento econômico sem comprometer as estruturas ambientais, culminando na elaboração da Agenda 21 que em seu terceiro capítulo, intitulado “Combate à Pobreza”, trata da necessidade de se capacitar os pobres para obterem, por meios próprios, a subsistência sustentável.

No decorrer da década de 1990, vale frisar a ocorrência de cúpulas e conferências organizadas pela ONU com abordagens voltadas para a questão da fome e da

miséria, como no Cairo (1994) com a conferência “População e Desenvolvimento” enfatizando a conexão entre população e desenvolvimento e da necessária mitigação da pobreza nesse processo. Em 1995, na Dinamarca, ocorreu a “Cúpula Mundial para o Desenvolvimento Social”, que estabeleceu um plano de ação e publicou a “Declaração de Copenhague”, salientando a erradicação da pobreza “como um imperativo ético, social, político e econômico”, quando a erradicação absoluta da pobreza foi assumida como compromisso pelos países participantes e foram estabelecidas metas a serem cumpridas por todos.

Também a “Segunda Conferência das Nações Unidas sobre Assentamentos Humanos”, ocorrida em Istambul, 1996, aponta a pobreza como obstáculo a ser vencido para a superação dos problemas gerados na questão dos assentamentos, principalmente nos centros urbanos. Aquela conferência gerou documentos e compromissos das inúmeras delegações participantes. Já Nova York, em 2000, sediou a “Cúpula do Milênio”, que recebeu esta denominação devido à grande participação de representações nacionais, onde o relatório elaborado pelo Secretário-Geral da ONU pautou-se na propositura de metas para os Estados-Membros enfrentarem, conjuntamente, os vários problemas mundiais que a humanidade propiciou como herança para o Terceiro Milênio: guerras, violações aos direitos humanos, degradação ambiental, má distribuição de renda, epidemias, redes internacionais de crimes, fome, entre outros. Diante dessa realidade, com o comprometimento dos países presentes, foram elaboradas as metas do milênio, sendo a primeira “Erradicar a extrema pobreza e a fome” até o ano de 2015.

Uma década após o lançamento dos postulados do Desenvolvimento Sustentável dentro da concepção preponderante nas Nações Unidas, ocorreu, na África do Sul, uma conferência na qual foi formulada a “Declaração de Johannesburgo sobre Desenvolvimento Sustentável”. Naquele texto, a erradicação da pobreza é amplamente defendida, conforme mostra o trecho seguinte propondo que, “através de nossas ações [países-membros], elas [crianças] herdarão um mundo livre da indignidade e da indecência causadas pela pobreza”. No mesmo documento, o abismo entre ricos e pobres é entendido como ameaça à estabilidade global e é reafirmado que a “sociedade global possui os meios e está dotada de recursos para encarar os desafios da erradicação da pobreza”.

Portanto, embora a erradicação da pobreza seja assunto recorrente, principalmente entre as cúpulas do Rio e a de Johannesburgo, são questionáveis os seus resultados, considerando-se que milhões de habitantes da Terra ainda se encontram abaixo da

linha da pobreza/miséria. Segundo informações do jornalista Washington Novaes, com base no Relatório da Worldwatch Institute, publicado em 2004,

os 10% mais ricos da população detêm 30% da renda, enquanto os 10% mais pobres ficam com 1,8%. No mundo, apenas 1,7 bilhão dos atuais 6,3 bilhões de pessoas têm capacidade de consumir além das necessidades básicas. Mostrou-se que o crescimento do consumo mundial passou de US\$ 4,8 trilhões em 1960 para US\$ 20 trilhões [mais de quatro vezes] e está altamente concentrado - 60% só nos EUA, no Canadá e na Europa, onde vivem menos de 12% da população. Se somar o Japão e outros países industrializados, chega-se aos 80% da produção, do consumo e da renda apontados pelos relatórios da ONU como concentrados em nações com menos de 20% da população mundial. Insustentável em termos ambientais, sociais e políticos, como disseram em 2002, na Cúpula Mundial do Desenvolvimento Sustentável, vários chefes de Estado e de governo da própria Europa. (NOVAES, 2004, p. 11)

Estes dados evidenciam as disparidades econômicas entre as nações e entre o grupo dos mais pobres e o grupo dos mais ricos. A maior parcela da humanidade permanece às margens da sociedade de consumo. No mundo globalizado, regido pela racionalidade pautada no mecanicismo e pelo acúmulo de capitais, gera-se um grave quadro de problemas sociais, dos quais a fome é o mais urgente.

Ao considerar tal situação, Novaes questiona,

Para quê tanto consumo? US\$ 18 bilhões anuais são para gastos com maquiagem, US\$ 15 bilhões para perfumes, US\$ 11 bilhões para sorvetes na Europa, US\$ 14 bilhões para cruzeiros em navios. Bastariam US\$ 19 bilhões anuais para eliminar a fome no mundo [mais de 800 milhões não têm o que comer], US\$ 10 bilhões/ano para prover todas as pessoas com água de boa qualidade [1,1 bilhão não têm], US\$ 1,3 bilhão/ano para imunizar todas as crianças contra doenças transmissíveis, US\$ 12 bilhões para dar saúde reprodutiva a todas as mulheres. A ONU vem repetindo isso há anos, em seus relatórios sobre o desenvolvimento humano. Enfatizando que 2,8 bilhões de pessoas, quase metade dos seres humanos, vivem abaixo da linha da pobreza. Enquanto o crescimento econômico no mundo desde 1950 multiplicou por sete o PIB mundial, a disparidade de renda entre ricos e pobres dobrou. (NOVAES, 2004, p. 12)

É patente a inabilidade, a omissão e/ou o interesse dos países desenvolvidos em resolver esse problema humanitário, a fome, reconhecido por eles “como um imperativo ético, social, político e econômico”, conforme o documento da Cúpula da Dinamarca, de 1995. Se frente a um problema que sensibiliza os seres humanos como a “fome no planeta”, têm-se tais resultados, o que dizer então das questões ambientais e do Desenvolvimento

Sustentável, que está diretamente relacionado aos interesses das grandes corporações e seus governos, dentro desta que é a chamada sociedade de consumo?

O Desenvolvimento Sustentável, diante dos atuais padrões de produção e consumo, está alinhado à racionalidade do lucro, da apropriação de bens naturais e da força humana, por mais que medidas de mitigação e uso de tecnologias de produção denominadas limpas sejam aplicadas. Neste caminho interpretativo, Leff pondera que

a produção continua sendo guiada e dominada pela lógica do mercado. A proteção do meio ambiente é considerada como um custo a condição do processo econômico cuja a “sustentabilidade” gravita em torno dos princípios de sua racionalidade mecanicista e a sua valorização a curto prazo. (LEFF, 2001, p. 44)

Nesse sentido, pensa-se apenas em soluções aparentes, não há disposição para realmente reverter o quadro atual do “sistema-mundo”, o que implica em fadar ao colapso o ciclo energético do planeta Terra. Segundo a lógica imperante, conforme claramente apregoam vários governos/corporações, as ações que agredem a natureza são justificadas como sendo os custos da modernidade, do crescimento econômico e do progresso. Como exemplo, têm-se a emblemática postura do governo norte-americano, quanto aos acordos de redução de emissão de gases como o Protocolo de Kyoto, posicionando abertamente contra. No Brasil, à construção de barragens para hidrelétricas e a expansão da fronteira agrícola, entre outras ações para o crescimento econômico, cobram seu preço do meio ambiente.

Cabe, portanto, ressaltar que a discussão sobre a proteção ao meio ambiente desenvolveu-se oficialmente no Brasil a reboque das conferências internacionais. Inicialmente, como reflexo de Estocolmo, em 1973 houve a criação da Secretaria Especial do Meio Ambiente, SEMA, vinculada diretamente à Presidência da República, com o intuito de formalizar a adesão ao Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente, PNUMA. Mas, os fins eram eminentemente econômicos, uma vez que, para a liberação de linhas de créditos internacionais, ações mínimas de mitigação de impactos ambientais passaram a ser cobradas, para justificar uma suposta preocupação ambiental dos organismos econômicos internacionais frente aos tensionamentos sociais. Esta postura adotada pelo Estado brasileiro, no decorrer do governo militar, objetiva a implementação do “milagre econômico”, para que necessitava de recursos financeiros internacionais, mas também havia a preocupação com os recursos naturais, sobretudo com a Amazônia, como patrimônio nacional, dentro da visão ufanista militar (MININNI-MEDINA, 2001).

Com a redemocratização do país, o debate sobre a preservação ambiental, impulsionado por movimentos sociais, sindicatos e pastorais, teve na figura “mítica” de Chico Mendes um catalisador. Desse debate resultou uma das mais modernas legislações ambientais do mundo, segundo especialistas internacionais, presente na Constituição Federal de 1988 e nas suas leis complementares.

Apesar do grande impacto que teve no Brasil a Rio-92, a qual questionou os pressupostos do desenvolvimento e os efeitos trágicos da degradação ambiental, a implementação do neoliberalismo na década de 1990 frustrou a adoção de um modelo de desenvolvimento realmente sustentável no país, porque seu discurso de aquecimento da economia, a geração de empregos, consumo e renda, para supostamente consolidar o Brasil no cenário internacional como uma potência em desenvolvimento, levou à adoção do modelo desenvolvimentista pautado na ótica da racionalidade do capital em detrimento da racionalidade ambiental como esclarece Enrique Leff (2006).

1.4 Sustentabilidade socioambiental: do Desenvolvimento Sustentável a Sociedade Sustentável.

Considerando o grau de apropriação da terminologia Desenvolvimento Sustentável, conforme anteriormente registrado, bem como da variedade de projetos que utilizam tal designação, muitos com princípios antagônicos, e diante da emergência das questões ambientais, Junges indica que

Os problemas ambientais não dependem de uma simples solução técnica; pedem uma resposta ética, requerem uma mudança de paradigma na vida pessoal, na convivência social, na produção de bens de consumo e, principalmente, no relacionamento com a natureza. A crise ecológica necessita antes de mais nada, ética, ou seja, a sensibilidade para orientar os comportamentos. Somente a resposta jurídica não resolverá os problemas ambientais. (JUNGES, 2004, p. 59)

Nesta perspectiva, a racionalidade ambiental apresentada pelas corporações dentro do projeto neoliberal, com o argumento da necessidade do desenvolvimento econômico para a geração de renda, empregos, progresso, entre outros, apresentando respostas técnicas dentro da ética do capital, vem simplesmente catalisando a crise nas últimas décadas. Junges argumenta quanto a complexidade do problema e de sua indissolubilidade com base em simples medidas técnicas, advoga em causa da ética ambiental, revisão de padrões de

consumo e a presença contínua da sensibilidade em todas as relações, pautadas por ações coletivas e individuais. Tal ética ambiental

Não pode ser uma ética de princípios e normas que defendem direitos, mas uma ética da virtude que suscita atitudes e forma o caráter dos agentes humanos. Modos de agir que se sustentem sobre uma conscientização ecológica cultural e sobre uma transformação da sensibilidade sobre a vida. As exigências do cuidado não podem ser reduzidas a normas e responder a direitos; dependem de atitudes interiorizadas e de contextos culturais que valorizam a vida. O cuidado não é normatizável em regras de conduta. Ele expressa-se em valores e atitudes para os quais é necessário educar-se. Por isso, seria urgente verificar quais são as virtudes condizentes com a vida e o respeito às comunidades bióticas. (JUNGES, 2004, p. 60)

Mostrando dessa forma, o alcance e a natureza dos princípios éticos que ultrapassam a mediação entre indivíduos e entre estes e as sociedades, contemplam a vida em sua complexidade. Essa advertência estava contida na carta do Chefe Seattle (1854), que diz que “O homem não teceu o fio da vida. Ele é um de seus fios”, por isso necessita ter uma relação ética com todas as formas de vida. Deste modo, pensar melhor sobre estas novas virtudes e atitudes, necessárias para um novo comportamento, torna-se imprescindível utilizar novos termos para designar novos paradigmas. É nesse caminho que Edgar Morin (2000) propõe o *paradigma da complexidade* que surgiu como resposta aos paradigmas clássicos, positivismo e marxismo reconhecendo como categorias basilares a interdisciplinaridade, a transdisciplinaridade, a complexidade, a planetaridade e a sustentabilidade, estabelecendo uma nova leitura sem, contudo, anular os paradigmas clássicos. Gadotti assinala que

A dialética, por exemplo, não foi aniquilada pela complexidade. Fortaleceu-se à medida que ela se libertou das amarras do atomismo e dos marxismos esquemáticos. A complexidade não anulou; pelo contrário, fortaleceu a necessidade de incorporar a questão do poder no saber. A ética ganhou mais força ao lado da filosofia da natureza. (GADOTTI, 2000, p. 41)

Tendo a complexidade como um de seus elementos e a Terra por paradigma maior, Boff (1999), Gadotti (2000), Gutiérrez (2002), entre outros atores da atualidade, desdobram a *Ecopedagogia* e/ou *Pedagogia da Terra* que pautam as suas propostas nos seguintes princípios:

1) O planeta como uma única comunidade; 2) A Terra como mãe, organismo vivo e em evolução; 3) Uma nova consciência que sabe o que é sustentável,

apropriado, faz sentido para a nossa existência; 4) A ternura para com essa casa. Nosso endereço é a Terra; 5) A justiça sócio-cósmica: a Terra é um grande pobre, o maior de todos os pobres; 6) Uma pedagogia biófila (que promove a vida): envolver-se, comunicar-se, compartilhar, problematizar, relacionar-se, entusiasmar-se; 7) Uma concepção do conhecimento que admite só ser integral quando compartilhado; 8) O caminhar com sentido (vida cotidiana); 9) Uma racionalidade intuitiva e comunicativa: afetiva, não instrumental; 10) Novas atitudes: reeducar o olhar, o coração; 11) Cultura da sustentabilidade: ecoformação. Ampliar nosso ponto de vista. (GADOTTI, 2000, p. 175-176).

Fica clara, desta forma, a opção conceitual desses autores por uma proposta completamente distinta do modelo de Desenvolvimento Sustentável vigente, que tem o discurso e a prática justificadora das supostas agressões ambientais necessárias para o progresso da humanidade e manutenção da vida social, tendo os aspectos econômicos como protagonistas em detrimento do ambiente. Entendimento fortalecido com base nas posições dos teóricos neoliberais reproduzidas pelas corporações e reafirmadas pelos “seus” governos.

Ignacy Sachs (1993), busca revigorar o conceito de Desenvolvimento Sustentável de maneira que sua prática seja capaz de responder à problemática da harmonização dos objetivos sociais e econômicos do desenvolvimento e encontrar o caminho de uma gestão ecologicamente prudente dos recursos e dos meios. O gerenciamento dos elementos naturais, de forma a assegurar as condições necessárias para a vida das sociedades atuais, Sachs denomina de “comprometimento sincrônico” e aos das gerações futuras, “comprometimento diacrônico”, a possibilidade de se desenvolver. Esse autor, pauta a sua concepção de sustentabilidade nos seguintes pressupostos: Sustentabilidade Social – reduzir as desigualdades sociais e considerar as necessidades materiais e não materiais; Sustentabilidade econômica – aumento da produção e da riqueza social sem dependência externa, através da alocação e gestão mais eficientes dos recursos e por um fluxo regular de investimentos públicos e privados; Sustentabilidade ecológica – uso dos recursos naturais com o mínimo de deterioração preservando as fontes de recursos naturais e energéticos; Sustentabilidade espacial/geográfica – evitar a excessiva concentração geográfica de populações. Equilíbrio cidade/campo; Sustentabilidade cultural – soluções adaptadas às especificidades de cada ecossistema, de cada cultura e cada local.

Estes pressupostos, organizados por Sachs, alinham-se a uma vertente de pensamento que cunhou a expressão “Sociedade Sustentável” em contraposição ao já desgastado Desenvolvimento Sustentável. Considera-se que o que está em jogo não é uma mera disputa por termos, mas, sobretudo uma mudança clara de paradigmas ancorados na

racionalidade ambiental, amplamente divulgada por Enrique Leff (1999). Nesse sentido, não é o desenvolvimento que deve ser sustentável e, sim, a sociedade, uma vez que há uma incoerência evidente na conciliação entre a economia capitalista e a manutenção do meio ambiente, o que, por vezes, leva diferentes pesquisadores/as à denominação de ecocapitalismo, ou seja, uma forma de “perfumar” com teorias verdes a verdadeira face do sistema socioeconômico vigente. A teoria de Sociedade Sustentável pressupõe a compreensão das especificidades de cada agrupamento humano, ou seja, não é possível o estabelecimento de estruturas societárias engessadas, uma vez que as necessidades, por exemplo, dos povos das florestas distinguem-se das dos moradores de regiões metropolitanas.

Portanto, para essa perspectiva há que considerar-se as necessidades de cada organização social, fugindo do fetiche da mercadoria materializado na sociedade de consumo e apoderando-se da compreensão dos ciclos energéticos que as ciências físicas têm fundamentado, bem como das nuances culturais de cada povo. Para tanto, uma sociedade sustentável deve buscar a plena interação entre os diferentes elementos naturais e humanos que a compõem utilizando mecanismos próprios para o seu equilíbrio interno e nas interfaces com outros agrupamentos sociais.

Salienta-se que a emergência de novos rótulos segue uma dinâmica própria do tempo presente, a necessidade de fluxo contínuo do mercado globalizado atual muda formas para manter essências, “a pílula é dourada” constantemente e os fins são maquiados para justificar os meios. Assim, para fugir das apropriações e aproximações que buscam subtrair os conteúdos, é necessário um contínuo aprofundamento das bases conceituais, marcando claramente quais são as posições adotadas neste contexto. Faz-se mister uma distinção de nomenclatura, não apenas de forma, mas, sobretudo, do conteúdo.

1.5 Educação Ambiental uma resposta para a Crise Socioambiental

O agravamento dos problemas ambientais e o possível esgotamento dos recursos naturais, aliados à pressão exercida por setores sociais, contribuíram para que a temática ambiental tornasse uma “preocupação” dos governantes, favorecendo desta maneira a realização da Conferência de Estocolmo em 1972, como registrado anteriormente, colocando no palco das discussões internacionais a questão ambiental. A perspectiva educativa relacionada a esta questão é aprofundada e formatada claramente na Conferência de

Tbilisi em 1977, constituindo-se, segundo vários/as pesquisadores/as, no marco das bases internacionais da educação ambiental (LEFF, 2001).

Nesse processo surge a Educação Ambiental, apontada pelos organismos internacionais e movimentos socioambientais como importante instrumento para minimizar e/ou resolver problemas ambientais, sendo que na configuração do quadro global atual, a Educação Ambiental torna-se elemento de significativa envergadura não apenas para discutir questões pontuais como “salvar a vida de golfinhos”, mas também, e sobretudo, tratar da sobrevivência da espécie humana (CARVALHO, 1999).

De fato, é considerável a produção científica em torno da temática ambiental nos últimos anos, não só devido ao agravamento dos problemas ambientais que colocam em risco a continuidade da vida no planeta, mas também como estratégia de *marketing* por empresas (ISO 14000), governos e pessoas que buscam vincular suas imagens ao “bem visto” meio ambiente. Em verdade, pesquisas organizadas por Samyra Crespo, citadas por Guimarães (2004) e Ribeiro (1996), demonstram que o brasileiro manifesta grande interesse por questões relacionadas ao meio ambiente, reconhece a importância da natureza e é favorável à sua preservação. Mas, muitas dessas informações que majoritariamente são superficiais, não tocam o âmago da questão.

Guimarães (2004) argumenta sobre a necessidade de um projeto de Educação Ambiental de caráter crítico, contra-hegemônico, com o propósito de romper com a prática conservadora de Educação Ambiental que caminha na perspectiva informativa discutindo segundo, Haesbaert e Porto-Gonçalves (2006, p. 123), “os efeitos [...], mas jamais as causas que os produzem”, conforme o modelo de “educação bancária”, como denominado por Paulo Freire, para quem é necessário percorrer a “tentativa de uma educação estimulante do pensar autêntico que não se deixa emaranhar pelas visões parciais da realidade, buscando sempre os nexos que prendem um ponto ao outro, ou um problema a outro” (FREIRE, 1992, p. 60).

Vários autores têm apresentado a necessidade de ampliação da compreensão do ambiental, do ecológico, a fim de responder com qualidade às demandas apresentadas por uma proposta crítica de Educação Ambiental. Dessa forma, Carvalho (1999), baseado nas concepções de Felix Guattari, entre outros, conceitua que

A ecologia profunda é uma ecologia que vai além do factual e do científico, para um nível mais profundo de consciência ecológica. Considera as vidas humanas e não-humanas como possuidoras de valores intrínsecos independentes do utilitarismo. Propõe uma concepção mais ampla da

natureza e da relação da humanidade com o mundo natural. Vê os seres humanos como seres sociais e acredita numa ética e em uma estética baseadas no real para reger as relações do homem consigo mesmo, do homem com a natureza e entre os homens. (CARVALHO, 1999, p. 50).

Superar-se-ia, dessa forma, a dualidade intransponível estabelecida pela visão científica fragmentária dos pressupostos científicos positivistas que tendem a compartimentação do conhecimento, afastando a possibilidade da visão profunda e complexa. No entanto, indubitavelmente, a inteiração homem/natureza é compreendida como um binômio indissociável, sendo esta a compreensão educativa fundante da Educação Ambiental presente na abordagem do presente trabalho.

Contudo, merece acrescentar, assim como ocorreu com o Desenvolvimento Sustentável, está havendo uma apropriação inadequada e equivocada da expressão Educação Ambiental, o que tem gerado entendimento e práticas completamente distintos dos pressupostos basilares desse processo, conforme claramente inscritos nos tratados norteadores, como mais adiante melhor será evidenciado neste trabalho quando da análise dos documentos aprovados nas conferências e fóruns sociais sobre esta matéria ao longo das quatro últimas décadas.

A Educação Ambiental vem sendo utilizada como sinônimo de ensino de práticas de boas maneiras no seio social, como “jogue lixo no lixo”, “apague as luzes”, “feche as torneiras” e “recicle o seu lixo”, entre outras ações que devem ter a sua importância respeitada, mas que, por vezes, simplesmente retiram o foco do verdadeiro problema societário que a crise ambiental tem evidenciado. Responsabilizando-se essencialmente o indivíduo pelos problemas ambientais atuais, mantêm-se dessa forma, fora do debate, o verdadeiro âmago da questão e esvazia-se todo o caráter ideológico e emancipador da Educação Ambiental.

Dessa forma, o modelo predominante desse processo educativo tem servido mais como jogo de cena do que para questionar os pressupostos da crise ambiental, vendendo uma falsa ideia de que se simplesmente “cada um fizer a sua parte, iremos salvar o planeta”, ou seja, se o indivíduo realizar as “boas práticas ambientais” listadas anteriormente, o problema da crise ambiental estará resolvido.

De acordo com esta reflexão, torna-se mister um resgate histórico-filosófico das proposições iniciais da Educação Ambiental, bem como do seu desenvolvimento até o tempo presente para se poder melhor compreender para que serve e a quem servem as concepções e as práticas desta educação, o que será objeto de estudo do capítulo seguinte.

Por fim, considerando-se a atuação docente no ambiente escolar e a escola como espaço de materialização da Educação Ambiental, nota-se que, de forma recente, o *lugar* vem sendo resgatado na Geografia como conceito fundamental, possibilitando uma análise de maior abrangência. Para Santos (1997), "No lugar – de um cotidiano compartilhado entre as mais diversas pessoas, firmas, instituições – cooperação e conflito são a base da vida em comum". Conforme a perspectiva de Suertegaray,

Isto implica em compreender o lugar através de nossas necessidades existenciais quais sejam, localização, posição, mobilidade, interação com os objetos e/ou com as pessoas. Identifica-se esta perspectiva com a nossa corporeidade e, a partir dela, o nosso estar no mundo, no caso, a partir do lugar como espaço de existência e coexistência. (SUERTEGARAY, 2001, p. 6).

Dentro desse contexto, a análise das práticas docentes implementadas em sala de aula possibilitam um entendimento da materialização da Educação Ambiental, já que é essencialmente neste lugar que se desenvolvem múltiplas relações sociais entre o docente e o discente. Dessa forma, ancorados na categoria geográfica *lugar*, conforme a fundamentação exposta e com base na legislação em vigor, em especial na Lei Federal 9795/99 que “institui a Política Nacional de Educação Ambiental” e nos principais tratados sobre esse tema, é que desenvolver-se-á ainda mais esta análise.

2 EDUCAÇÃO AMBIENTAL: uma história em (des)construção

Diante dos efeitos da crise socioambiental tem-se em curso uma avalanche de projetos ambientais em diferentes setores de atividade humana. Muitos são desenvolvidos nas instituições de ensino, pelo reconhecimento da importância dos processos educativos como ferramenta para instrumentalizar a sociedade na tomada de decisões visando, a mitigação dos efeitos da degradação ambiental. Várias dessas iniciativas são intituladas por Educação Ambiental. Nota-se assim, um significativo desgaste desse termo, o que vem a possibilitar questionamentos quanto ao que de fato pode ser considerado como tal. Por outro lado cresce a compreensão de que frente a tantos rótulos e bandeiras levantadas em torno dessa temática não seria possível admitir apenas uma Educação Ambiental, mas variadas e distintas, com leituras societárias próprias e diferentes práticas, constituindo desta forma, um contexto de contradições.

Considerando as especificidades de organização da espécie humana, os movimentos históricos seguem caminhos distantes da linearidade proposta por historiadores e teóricos que insistem na tese dos acontecimentos retilíneos, negando, ou relativizando, a sobreposição dos acontecimentos e a ciclicidade presente nesses processos. Deste modo, a análise de um acontecimento não pode ser pautada pela pontualidade em que se desenvolve, mas na leitura da complexidade que está por traz do mesmo, buscando de fato a compreensão da interdependência existente em cada situação, dentro de um emaranhado de elementos. Afinal, como compreender o surgimento de uma “era” ignorando os pressupostos que a subsidiaram? Como excluir variáveis, por mínimas que sejam ou pareçam, sobre o pretexto de que existem fatores mais relevantes do que outros, sendo necessário dessa forma a consideração só dos eventos de peso, tal ação não seria uma forma de maquiagem a realidade? E como classificar qual evento social é mais importante do que outro? O que se propõem não é ignorar que de fato existem acontecimentos pontuais que significativamente apresentam mais impacto em um dado momento social, todavia tal situação não ocorreria se não contasse com uma série de acontecimentos médios, grandes, pequenos ou ínfimos, ocorridos anteriormente.

Nesse sentido, considerar que os problemas ambientais são frutos apenas do momento atual é ignorar outras ocorrências, devidamente registradas em diferentes tempos e espaços no orbe terrestre. Mantendo relações diretas com a atuação humana, como a poluição de mananciais da Roma Imperial na antiguidade, o colapso em Angkor no Camboja na Idade Média ou consequência da dinâmica natural do planeta através dos diferentes fenômenos

atmosféricos existentes no planeta desde o seu surgimento. Diante desses problemas ambientais, a sagacidade humana sempre buscou mecanismos para a resolução ou mitigação dos mesmos. Contudo, a caracterização da crise ambiental vigente que tem apresentado proporções territoriais variáveis, por vezes com consequências planetárias, conforme registrado atualmente é o desdobramento dos acontecimentos ocorridos principalmente nos últimos séculos, tornando-se evidente a catalisação advinda dos processos de mecanização da produção desde a Revolução Industrial. (EVANS, 2007; MOON, 1994)

Nesse contexto, é que se tem a eclosão de questionamentos quanto a dinâmica dos problemas caracterizados como ambientais, se no passado eles quase que absolutamente estavam vinculados a questões pontuais como a poluição de um manancial de abastecimento de um pequeno povoamento, a derrubada significativa de árvores de um bosque, a matança de uma determinada espécie animal, entre outros problemas impactantes, dentro da escala local. Atualmente as abordagens pautam-se em preocupações dentro de proporções a cada dia maiores, uma vez que com o encurtamento dos espaços e compreensão do mundo dentro da “aldeia global”, os problemas ambientais estão “mais” globalizados. Sendo justamente esses os argumentos utilizados pelos movimentos sociais eclodidos na década de 1960 sensíveis a reação do ambiente tendo em face a prática predatória sobre os recursos naturais e entre as relações humanas, possibilitando assim, a ampliação do debate socioambiental.

Dentro do projeto da modernidade a educação tem se configurado como importante ferramenta para a manutenção das estruturas sociais, mas também como instrumento de mudanças para diferentes questionadores do *status quo*. Por esse motivo, no campo de disputas, tem ocorrido o emprego de terminologias similares e/ou a apropriação de teses por antagonistas com base nos seus distintos propósitos, sendo esse o fenômeno que possivelmente pode estar por trás da Educação Ambiental que desde as décadas de 1960 e 1970 têm-se constituído em um termo cada vez mais empregado por propositores de diferentes projetos societários, como uma das respostas ao evidente processo de degradação ambiental denunciado no planeta. Como registrado anteriormente, a sobreposição de acontecimentos e a articulação de fatores possibilitaram essa estratégia que ao longo das últimas quatro décadas tem gerado um significativo debate. Neste sentido, o presente texto traz um resgate histórico desse período, objetivando a compreensão da estruturação epistemológica da Educação Ambiental como estratégia frente a crise socioambiental.

2.1 Contexto histórico do surgimento da Educação Ambiental

Grande parte do material disponível sobre esta temática traz uma abordagem linear do processo histórico que culminou na proposição da Educação Ambiental, passando basicamente por pontos similares, como se todo esse movimento estivesse seguindo uma linha de acontecimentos, facilmente perceptíveis, previsíveis e alinhados dentro de uma visão de mundo única, mesmo entre posições de pesquisadores/as de concepções filosóficas distintas, mascarando dessa forma, boa parte dos elementos que compõem esse mosaico, dificultando assim, a análise da essência dos acontecimentos.

Via de regra, inicialmente, toma-se os escritos de Rachel Carson (1962), como destaque por propor uma denúncia pontual ao uso dos agrotóxicos no processo da “Revolução Verde” na expansão da produção agrícola, em seguida as pontuações sobre o papel dos movimentos de contra cultura, com evidência para os hippies e o questionamento ao consumismo exacerbado, o alerta do Clube de Roma, culminando desta forma com a realização da Conferência de Estocolmo em 1972. Fortalecendo a compreensão de que todo esse processo tivesse levado apenas uma década. Tal simplificação, como já registrado, superficializa a análise da questão, dificultando a compreensão dos distintos interesses, conforme os diferentes atores sociais envolvidos nessa dinâmica.

Dessa forma, o que se propõe não é ignorar o peso e a importância destes acontecimentos relacionados principalmente as décadas de 1960 e 1970, mas sim o papel de cada um nesse processo e as interações e sobreposições espaço temporais. A década de 1960 como já “amplamente” estudada, com inúmeras publicações científicas sobre a matéria pesquisada, foi um marco importante para a humanidade devido a culminância de vários processos anteriores que não se constituem como elementos primordiais desta análise. Contudo, para um entendimento em maior amplitude e na tentativa de sobrepor as leituras superficiais e viciadas sobre a presente temática, passar-se-á a algumas importantes contextualizações.

Inicialmente nota-se o papel da divisão das relações sócio políticas entre soviéticos e estadunidenses, dentro do contexto do mundo Bipolar, estabelecendo uma falsa ideia de completa distinção dessas duas posições em relação a concepção de organização societária. São significativos os elementos divergentes entre o capitalismo e o socialismo praticados durante o período da Guerra Fria, porém tanto um como outro, foram atores no processo de aceleração da degradação ambiental. Enquanto o primeiro permaneceu ancorado

nas premissas da propriedade privada, do lucro e do consumo como forma de aquecimento da economia o segundo, caracterizado por uma economia planificada e um estado burocrático, muitas vezes justificando os meios pelos fins. Ou seja, se um em nome do crescimento econômico e da livre iniciativa gerava degradação o outro em nome da garantia do acesso mínimo dos elementos materiais para a subsistência atuou de forma similar, estando essas duas concepções nesse quesito, no mesmo lado da linha abissal proposta por Boaventura (2007), homogeneizando as relações entre o homem e a natureza.

Esta disputa impediu a visibilidade de outros atores sociais minoritários mundo a fora que a muito tem as suas práticas, ou sempre as tiveram, pautadas em relações sociais distintas com o ambiente em que estão inseridos. As populações originárias com conhecimentos e práticas milenares são exemplos de outro paradigma distinto deste em voga nos últimos séculos e que se tem intensificado nas décadas recentes.

Por esse caminho tem-se a possibilidade de leitura desse processo por outras óticas, percebendo que reduzir a história destes acontecimentos a dualidade URSS x USA ou a outras que seguem parâmetro similar é uma renúncia a confluência de diversificados fatores efervescentes da década de 1960.

No campo da educação Mauro Grün (1996), argumenta que

A emergência da crise ambiental como uma preocupação específica da educação foi precedida de uma certa ‘ecologização das sociedades’. Essa ecologização começou no momento em que o meio ambiente deixou de ser um assunto exclusivo de amantes da natureza e se tornou um assunto da sociedade civil mais ampla. (GRÜN, 1996, p. 15, grifo do autor)

Considerando como “marco simbólico do início da ecologização das sociedades ocidentais o ano de 1945” (p. 16), devido do impacto causado pela possibilidade da auto-aniquilação humana, diante da invenção e do uso das bombas atômicas nas cidades de Hiroshima e Nagasaki, entrando assim na “idade ecológica” segundo o autor. Por mais que as consequências das atividades humanas sempre estiveram presentes na história, o impacto causado com esse fato contribuiu para o amadurecimento do debate ambiental, possibilitando a superação de estereótipo que comumente vinculavam a preocupação ambiental como sendo ocupação apenas de naturalistas, dentro de uma postura eminentemente biologicista, ignorando ou minimizando os aspectos sociais processo esse com relação direta nas práticas pedagógicas hegemônicas. Isabel Carvalho (2006) pondera que

A EA [Educação Ambiental] surge em um terreno marcado por uma tradição naturalista. Superar essa marca, mediante a afirmação de uma visão socioambiental, exige um esforço de superação da dicotomia entre natureza e sociedade, para poder ver as relações de interação permanente entre a vida humana social e a vida biológica da natureza. (CARVALHO, 2006, p. 37)

Esta tradição caminha atrelada a postura pedagógica cartesiana, desdobrando em práticas limitadoras do potencial crítico da Educação Ambiental. Em verdade, tal dualidade, homem x natureza, dificulta a compressão da complexidade existente nas relações humanas e naturais, sendo melhor denominada como socioambientais, como dois pares indissociáveis, uma vez que sem a presença humana no orbe terrestre não é possível qualquer tipo de reflexão ou análise, sendo estas atribuições específicas do *Homo sapiens*. Portanto, a permanência da fragmentação científica nas práticas e estudos sobre Educação Ambiental, por si só, constituem um “contra-censo”, uma vez que ela é o braço pedagógico dos movimentos ecológicos que é

Herdeiro direto dos movimentos libertários dos anos [19]60 e dos sonhos *sixties*, o ambientalismo chegava questionando uma série de valores da sociedade capitalista. A proteção da natureza, o não-consumo, a autonomia, o pacifismo eram apenas algumas das muitas bandeiras empunhadas por aqueles que começavam a ser chamados “ecologistas”. (GRÜN, 1996, p. 15, grifo do autor)

Educação Ambiental, dessa forma, constitui-se em sua gênese essencialmente a uma crítica, não propriamente a um ou outro modelo socioeconômico, mas sim, quanto as relações imperantes dos diferentes atores sociais entre si e com o meio em que estão inseridos, buscando superar a redução de análise que é imposta a mesma, como se ela tratasse meramente o “meio-ambiente” como natureza distante e distinta do ser humano. Sendo esse o contexto social vivenciado pela humanidade nas décadas de referência de denúncia da crise socioambiental, escancarando contradições capazes de levantar um debate além das fronteiras, expondo preocupações tanto com a natureza quanto com as pessoas, buscando, sobretudo, superar essa dualidade, dentro de uma abordagem plural e diversa.

2.2 Convenções, diretrizes, tratados e postulados internacionais de Educação Ambiental

Através da efervescência dos movimentos de contracultura na década de 1960, com críticas contundentes a valores e posturas adotadas pela civilização ocidental, com o impacto das conclusões do Clube de Roma e de outros relatórios científicos demonstrando os limites do crescimento econômico e populacional, a emergência de hipóteses, teorias e estratégias para a superação da problemática apresentada é intensificada. Destaca-se a hipótese, hoje teoria, *Gaia*, por James Lovelock, argumentando a compreensão do planeta Terra, como um grande organismo vivo que propicia a si próprio as condições para sua própria existência por meio de um complexo processo de auto-regulação, no qual depende das relações dos seres vivos com os elementos não-vivos, sendo o mesmo, impactado tanto por alterações naturais como queimadas excessivas, quanto sociais como a injusta distribuição de renda.

Contudo, esta hipótese inicialmente é refutada pelo meio científico ocidental, cujos paradigmas predominantes, pautam-se em princípios mecanicistas ancorados na visão de mundo cartesiana, mas que atualmente, diante da emergência da complexidade científica, tem recebido maior atenção.

Nas últimas décadas, em decorrência da “corrida espacial” e da “guerra nas estrelas” ou materializada no mundo bipolar, com a presença do homem no espaço e a ‘conquista’ da lua, surge uma visão emblemática da Terra, como se a ela fosse uma nau navegando no espaço,

Essa imagem se tornaria um duro golpe na visão antropocêntrica. Nós que nos considerávamos Senhores do Mundo, pelo menos na versão do Renascimento europeu, nos víamos passageiros de um pequeno planeta – a Nave Terra. A Terra era um planeta finito solto num espaço infinito, ideias que começam a deixar de ser conceitos filosóficos e científicos para se tornarem IMAGEM. (PORTO-GONÇALVES, 2006, p. 11, grifo do autor)

Tal imagem torna evidente a fragilidade do planeta Terra, um entre os bilhões de corpos celestes soltos no espaço sideral, que um dia, durante toda a idade média no mundo ocidental, ‘ousou’ ser considerada o centro do universo, como se a humanidade terráquea estivesse com o pleno controle do seu destino. Em verdade, a força dessa imagem, a temerosidade dos desdobramentos da Guerra Fria e a Crise Ambiental, permitiram um momento histórico impar que diante dos movimentos de contra cultura, possibilitaram a

primeira conferência das Nações Unidas em Estocolmo, Suécia, no ano de 1972, para o debate das questões ambientais e do desenvolvimento humano.

Naquele evento havia distintas posições, de um lado países ricos preocupados com a garantia da continuidade do patamar de desenvolvimento alcançado, pautando-se na proposta de ‘crescimento zero’ apresentada pelo Clube de Roma, de outro os países pobres reivindicando os seus lugares no banquete, cujo prato principal segundo os ecologistas seria a própria Terra. Nesse sentido,

Liderados pelo Brasil, vários países do Terceiro Mundo formaram um bloco de oposição às propostas de “crescimento zero” contidas neste relatório [Relatório Meadows, encomendado pelo clube de Roma]. O principal argumento do bloco de oposição era que a aceitação de tal proposta implicaria necessariamente no congelamento das desigualdades sociais. (GRÜN, 1996, p. 17, grifo do autor)

Dando origem a uma situação inusitada, enquanto os países da Europa capitalista e os ricos da América do Norte, pressionados pela opinião pública local, impõem limites à poluição gerada nos processos industriais, os países pobres oferecem as suas terras para instalações das chaminés, contribuindo dessa forma para a realocação de parques industriais e a exportação de impactos ambientais.

Nesse contexto a então problemática ambiental ganhou papel de destaque no cenário internacional, colocando em debate, formas para melhor compreender tal situação e enfrentar as evidentes consequências presentes em diferentes escalas espaciais, apresentando assim a educação como uma importante ferramenta neste processo, conforme princípio 19 da Declaração de Estocolmo

É indispensável um trabalho de educação em questões ambientais, visando tanto às gerações jovens como os adultos, dispensando a devida atenção ao setor das populações menos privilegiadas, para assentar as bases de uma opinião pública, bem informada e de uma conduta responsável dos indivíduos, das empresas e das comunidades, inspirada no sentido de sua responsabilidade, relativamente à proteção e melhoramento do meio ambiente, em toda a sua dimensão humana. (ONU, 1972)

Sendo este um dos 26 princípios presentes no referido documento, deixando claro o peso da educação nesse processo, bem como o público alvo, o objetivo a ser alcançado com o emprego da mesma e a visão ampliada de sociedade, compreendendo a importância da responsabilidade coletiva dos diferentes atores sociais.

Mas é na cidade de Belgrado em 1975 que ocorre o primeiro evento especificamente voltado para a Educação Ambiental, desenvolvido pela UNESCO com a presença de representantes de vários países, por força da recomendação número 96 da Conferência de Estocolmo, colocando a mesma como de “importância estratégica” no equacionamento da crise ambiental, favorecendo assim, ao término do evento a elaboração da Carta de Belgrado que apresenta a contextualização ambiental presente naquele momento, com metas, objetivos, público alvo e diretrizes básicas. Considerando que

É absolutamente vital que os cidadãos do mundo insistam em medidas que apoiem um tipo de crescimento econômico que não tenha repercussões prejudiciais para as pessoas, para o seu ambiente e suas condições de vida. É necessário encontrar maneiras de assegurar que nenhuma nação cresça ou se desenvolva às custas de outra e que o consumo feito por um indivíduo não ocorra em detrimento dos demais. Os recursos do mundo devem ser desenvolvidos de modo a beneficiar toda a humanidade e proporcionar melhoria da qualidade de vida de todos. (UNESCO, 1975)

Percebe-se, dessa forma a defesa da tese do desenvolvimento econômico, conciliado com a preservação ambiental, bem como a necessidade do compromisso entre os indivíduos, com o emprego de ações tanto pessoais como das nações, mediante políticas econômicas que busquem uma unidade planetária capaz de garantir condições para a manutenção da vida, tendo por base a apropriação dos ‘recursos naturais’ em diferentes escalas. Algo que representa um verdadeiro avanço, apesar da permanência da visão de objetificação da natureza, que por sinal, permite que ela seja entendida como fonte de recursos naturais livremente disponíveis, mesmo que agora, com o argumento de beneficiar “toda a humanidade”.

Contudo, foi em Tbilisi, Geórgia ex-URSS, em 1977, que de fato é delineado a consolidação da Educação Ambiental como processo educativo, voltado para o enfrentamento da problemática ambiental, contendo a clara manifestação de suas bases teóricas através das diretrizes, presentes no Tratado de Tbilisi, deixando evidente o caráter de contraposição à irracionalidade da degradação ambiental pautada no consumismo e na compreensão de integração das relações homem x natureza, dando passos para a superação dessa dualidade e de outras formas fragmentadas de compreensão do mundo, sendo imprescindível uma postura de articulação de conhecimentos, na qual

“a educação ambiental é o resultado de uma orientação e articulação de diversas disciplinas e experiências educativas que facilitam a percepção

integrada do meio ambiente, tornando possível uma ação mais racional e capaz de responder às necessidades sociais”. (UNESCO, 1977)

Apresentando assim, elementos para superar a fragmentação do conhecimento presente na ciência moderna, pautada nos pressupostos cartesiano-newtoniano, que compreendem a natureza como um relógio, desprezando a organicidade da vida em benefício de uma visão mecanicista que tem contribuído com a objetificação da natureza, que segundo Mauro Grün (1996, p. 43) “tornou-se condição *sine qua non* da expansão ilimitada da produção material”.

Posteriormente, no decorrer da década de 1980 houve uma intensificação e maior percepção dos impactos das ações humanas sobre os diferentes ecossistemas, proporcionalmente ampliando as preocupações planetárias em relação às questões ambientais. Nesse mesmo período, o questionamento em torno dos graves efeitos da concentração de renda dentro dos países e entre os tais, também é ampliado sensivelmente, escancarando a realidade miserável das populações empobrecidas nos diferentes continentes, em especial na África, diante das cruéis cenas das imensas populações esqueléticas em completa miséria e a forte imagem simbólica de crianças combalidas em consequência da fome, sendo espreitadas por abutres. Sob esse efeito, o discurso dos países do então “terceiro mundo”, pautava-se na argumentação quanto a necessidade de seu desenvolvimento econômico, para a melhoria dessa realidade. Por outro lado, as nações “do norte” preocupadas com o impacto desse processo sobre as reservas de recursos naturais e principalmente na geopolítica entre as nações, impuseram um discurso da necessidade de precauções para não acelerar, ainda mais, os problemas ambientais.

Nessa perspectiva, durante a década de 1980, questões relacionadas aos acidentes nucleares como em Chernobyl ou os grandes vazamentos de petróleo, combinado com o alvoroço do debate em torno do buraco na camada de Ozônio e suas consequências para o equilíbrio fisiobiodinâmico do planeta, provocaram a necessidade do posicionamento das Nações Unidas, sendo constituída uma comissão liderada pela primeira ministra da Noruega Gro Harlem Brundtland que culminou na elaboração de um documento, organizado ao longo de três anos, intitulado o *Nosso Futuro Comum*, publicado em 1987, apontando conjuntamente os limites para o crescimento econômico, contudo enfatizando a necessidade de sua continuidade aliado às preocupações ambientais, apropriando-se dessa forma, de posicionamentos que claramente eram defendidos pelos ecologistas, propondo a definição atual de “Desenvolvimento Sustentável”.

De fato, o relatório Brundtland, como também ficou conhecido o documento, “Nosso Futuro Comum”, apesar da tentativa de justificar a continuidade do modelo socioeconômico degradador, foi um marco importante no debate, em torno dos problemas ambientais, apresentando como conceito de Desenvolvimento Sustentável "o atendimento das necessidades do presente sem comprometer a possibilidade de as gerações futuras atenderem as suas próprias necessidades", deixando evidente dessa forma, a importância do presente, mas a garantia do futuro, com o alerta da insustentabilidade do modelo de desenvolvimento adotado pelos países ricos e a incoerência da importação do mesmo para os países pobres, sendo necessária a emergente mudança nos referenciais de desenvolvimento. Outro aspecto importante presente no referido documento é a centralidade da pobreza como um dos efeitos dos problemas socioambientais.

Entende-se que este decênio, 1980, foi marcado pela consolidação do processo de aceitação das demandas ambientais por espaços internacionais de decisão político econômica, não por convicção da necessidade da preservação ou conservação ambiental, mas como estratégia para a continuidade do processo de desenvolvimento capitalista. Afinal, era necessária a imposição de um freio sobre a concorrência dos países pobres e a garantia das reservas energéticas presentes em seu subsolo e em suas florestas, bem como uma clara resposta para a opinião pública preocupada com os efeitos da crise ambiental.

Sobre as distinções relacionadas aos modelos, capitalista e socialista no processo de desenvolvimento econômico e de apropriação da natureza, é importante salientar que se por um lado, a crise no mundo soviético e o desalinhamento dos países do leste europeu, colaborou com o escancaramento da realidade degradante das indústrias do bloco socialista que em nome da planificação da economia e da garantia de bens de consumo para todos, conjuntamente ao processo de disputa militar com o bloco capitalista durante a Guerra Fria, impuseram graves consequências sobre o meio ambiente, deixando efeitos irreversíveis como a salinização do mar de Aral e a desertificação de imensas áreas, aliado as insalubres condições de trabalhos de milhões de operários, sobretudo, daqueles vinculados as indústrias de base. Por outro lado, a verdadeira face do capitalismo revelava a impossibilidade de uma vida minimamente digna para todos os seus membros, diante de um quadro cada vez mais gritante de desigualdades sociais, a exemplo de Midas, impossibilitando a continuidade da vida. É nesse contexto que se inicia a última década do século 21 tendo como prenúncio um trágico futuro para a humanidade.

Todo processo descrito até então, colaborou para o êxito da Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente e Desenvolvimento (CNUMAD/UNCED²) na cidade do Rio de Janeiro em 1992, momento este, organizado para o debate exclusivo das questões ambientais e do desenvolvimento humano, desfrutando do mérito de ser a primeira conferência a reunir mais de 180 representações nacionais e chefes de estado, sendo por este motivo também conhecida como “Cúpula da Terra”. Durante os dias de evento importantes debates foram travados, tanto no fórum oficial com a presença dos diferentes governos mediados pela ONU, quanto no Fórum Global, promovido de forma paralela, por vários atores sociais vinculados as causas socioambientais, pertencentes a sociedade civil de diferentes países, contando com a presença de centenas de ONGs e movimentos sociais, com cerca de dez mil participantes.

Entre os diferentes documentos aprovados pela CNUMAD o de maior relevância e divulgação é a Agenda 21, trata-se de um documento organizado em 40 capítulos e mais 800 páginas, apresentando um

detalhado programa de ação em matéria de meio ambiente e desenvolvimento. Nele constam tratados em muitas áreas que afetam a relação entre o meio ambiente e a economia, como: atmosfera, energia, desertos, oceanos, água doce, tecnologia, comércio internacional, pobreza e população. O documento está dividido em quatro seções: a) dimensões sociais e econômicas (trata das políticas internacionais que podem ajudar na viabilização do desenvolvimento sustentável, das estratégias de combate à pobreza e à miséria e da necessidade de introduzir mudanças nos padrões de produção e de consumo); b) conservação e gestão dos recursos para o desenvolvimento (trata do manejo dos recursos naturais e dos resíduos e substâncias tóxicas); c) fortalecimento do papel dos principais grupos sociais (indica as ações necessárias para promover a participação, principalmente das ONGs); meios de implementação (tratando dos mecanismos financeiros e dos instrumentos jurídicos para a implementação de projetos e programas com vistas ao desenvolvimento sustentável). (GADOTTI, 2005, p.2)

Recebendo a adesão de todas as representações nacionais presentes, favorecendo o desenvolvimento de ações coordenadas a nível mundial com clara especificação de estratégias, cronograma e orçamento definido, possuindo vários pontos ancorados no questionamento de pressupostos fundantes da sociedade de consumo.

No que tange a Educação Ambiental, a Agenda 21, principalmente em seu capítulo 36, fortalece o papel da mesma no processo de implementação dos objetivos desse

² Abreviação em língua inglesa comumente citada em textos sobre o assunto.

documento, retificando as recomendações e proposições relacionadas a conferência de Tbilisi (1977), considerando que

O ensino é também fundamental para conferir consciência ambiental e ética, valores e atitudes, técnicas e comportamentos em consonância com o desenvolvimento sustentável e que favoreçam a participação pública efetiva nas tomadas de decisão. Para ser eficaz, o ensino sobre meio ambiente e desenvolvimento deve abordar a dinâmica do desenvolvimento do meio físico/biológico e do sócio-econômico e do desenvolvimento humano (que pode incluir o espiritual), deve integrar-se em todas as disciplinas e empregar métodos formais e informais e meios efetivos de comunicação. (ONU, 1992, item 36.3)

Fica evidente mais uma vez o caráter contextualizado e abrangente do ensino na perspectiva ambiental e a necessidade de uma abordagem conjunta das diferentes interfaces do meio ambiente, nos aspectos biológicos e sociais. Por mas que indique a visão disjuntiva entre natureza e cultura por um lado, por outro, reafirma claramente a necessidade de um trabalho pedagógico de caráter integrativo das diferentes disciplinas escolares, representando mais um passo contrario a fragmentação dos saberes, bem como a importância de métodos que contemplem tanto o ensino formal quanto o informal. Reconhecendo dessa forma, a importância das ações comunitárias e projetos de ensino que extrapolem os muros, em muitos casos quase que intransponíveis, das escolas e academias.

No âmbito do Fórum Global, através das contribuições dos jovens, povos indígenas, militantes sociais de diferentes áreas, foram propostos dois importantes documentos, o “Tratado de Educação Ambiental para as Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global” e a primeira minuta da “Carta da Terra”. O primeiro documento expôs os princípios, planos de ações, estratégias, mecanismos de monitoramento e recurso desse processo educativo como mecanismo para a sustentabilidade global, pautada em uma perspectiva eminentemente socioambiental. Propondo alternativas aos paradigmas estruturadores da sociedade atual compreendendo que “A educação ambiental não é neutra, mas ideológica. É um ato político, baseado em valores para a transformação social.” (TRATADO, 1992).

Quanto a Carta da Terra, iniciou-se em 1987 diante do impacto causado pela publicação do Relatório Nosso Futuro Comum que propunha um modelo de desenvolvimento sustentável sugerindo um documento que mediasse às relações entre esses dois campos, o meio ambiente e o desenvolvimento. Desta forma, a CMMAD realizou um chamado para a criação da Carta da Terra, com o objetivo de que a mesma apresentasse os princípios

fundamentais para o desenvolvimento sustentável. No decorrer da ECO 92 os participantes do Fórum Global conjuntamente com representantes oficiais de vários países propuseram um esboço da Carta da Terra que não foi consensuada diante dos pontos conflitantes presentes no mesmo, para Leonardo Boff

Ela deveria funcionar como o cimento ético a conferir coerência e unidade a todos os projetos dessa importante reunião. Mas não houve consenso entre os governos seja porque o próprio texto não estava suficientemente maduro, seja porque faltava o suficiente estado de consciência por parte dos participantes da Cúpula da Terra que permitisse acolher uma Carta da Terra. Em seu lugar adotou-se a Declaração do Rio sobre Meio-Ambiente e Desenvolvimento. Tal rejeição provocou grande frustração nos meios mais conscientes e comprometidos com o futuro ecológico da Terra e da Humanidade. (BOFF, 2003, p. 17)

Nesse contexto, a necessidade de constituição da Carta da Terra, manteve os debates em torno dessa questão que fluiu ao longo da década de 1990 em decorrência das articulações entre diferentes ONGs, cientistas e instâncias das Nações Unidas, culminando em uma redação realizada por meio de um processo de consulta pública, envolvendo dezenas de países e milhares de pessoas, sendo a mesma ratificada em reunião da UNESCO em 2000. Atualmente a Carta Terra serve de referência a milhares de movimentos sociais e organizações da sociedade civil de diferentes partes do planeta. Constituindo-se como mais um documento de endosso da Educação Ambiental, dentro da concepção que vem sendo apresentada, conforme o seu princípio 14 “Integrar, na educação formal e na aprendizagem ao longo da vida, os conhecimentos, valores e habilidades necessárias para um modo de vida sustentável.”

Para Boff

O mérito principal da Carta é colocar como eixo articulador a categoria da inter-retro-relação de tudo com tudo. Isso lhe permite sustentar o destino comum da Terra e da humanidade e reafirmar a convicção de que formamos uma grande comunidade terrenal e cósmica. As perspectivas desenvolvidas pelas ciências da Terra, pela nova cosmologia, pela física quântica, pela biologia contemporânea e os pontos mais seguros do paradigma holístico da ecologia subjazem ao texto da Carta. (BOFF, 2003, p. 10)

Contudo, este documento ainda não foi endossado pela ONU, encontra-se em curso, uma campanha mundial para a ampliação das adesões e estratégias com objetivo de que ela tenha o mesmo peso da Convenção dos Direitos Humanos e seja um marco na defesa

da Terra, a fim de levar aqueles que praticam crimes contra o planeta, aos tribunais internacionais.

Constituindo-se como último tratado de educação ambiental no cenário internacional, tem-se a Declaração de Tessalônica, documento resultante da "Conferência Meio Ambiente e Sociedade: Educação e Consciência pública para a Sustentabilidade", realizada na cidade de Tessalônica, Grécia, em 1997, promovida pela UNESCO e PNUMA para comemorar os 20 anos de Tbilisi e traçar novas recomendações em torno dessa temática. Sendo reconhecida a atualidade dos postulados presentes na Declaração de Tbilisi e a necessidade do fortalecimento da educação para a sustentabilidade e o destaque quanto a integração interinstitucional e da intensificação da participação social, como forma de alcançar os objetivos da educação ambiental, construídos principalmente ao longo do período compreendido entre estas duas conferências.

Salienta-se que os tratados e documentos apresentados como referência da Educação Ambiental, não constitui uma tentativa reducionista de ignorar fatos e acontecimentos históricos relevantes, ocorridos durante a trajetória dessa temática, procedimento tão usual em análises que negam a historicidade dos acontecimentos, é apenas uma opção metodológica, para focalizar questões consideradas como nódulos de uma grande rede, meros pontos de culminância de um complexo processo social. Muito menos, tem por objetivo o estabelecimento de algemas para limitar a questão debatida, uma vez que a natureza emancipadora, presente nos postulados da Educação Ambiental, principalmente nos textos de Tbilisi, Tratado de Educação Ambiental para as Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global e na Carta da Terra, a caracterizam como um instrumento dinâmico e plural, pautada em diálogos entre diferentes saberes, fugindo a fragmentação do conhecimento. Contudo, é inegável que muito do que vem sendo apresentado como Educação Ambiental, contraria claramente seus princípios norteadores, devido a entre outros aspectos, a aplicação de métodos pautados na visão dualística e duelista entre homem x natureza.

Outra questão importante nesse debate é a compreensão de que, cada evento e documento elaborado em torno da problemática ambiental, sempre esteve no campo minado das disputas e interesses de distintas visões de mundo, possibilitando claros exemplos de respostas dadas diante de pressões sociais e jogos de cena para possibilitar a fuga das questões essenciais desse processo com a apropriação de argumentos, porém com o esvaziamento do seu conteúdo crítico, que objetiva uma cortina de fumaça para simplesmente favorecer a manutenção dos postulados da estrutura societária predominante.

2.3 Política Nacional de Educação Ambiental

Dentro da lógica de análise histórica da Educação Ambiental, adotada nesta pesquisa, que propõem ir além da simples exposição de acontecimentos estáticos e vetoriais, formuladores de paisagens sociais estagnadas e distorcidas, retoma-se a década de 1960, por compreender a relevância social desse momento para a humanidade, devido a clara interfase com os questionamentos aos paradigmas engendrados das múltiplas crises da atualidade. Neste sentido, na presente seção propõem-se a exposição de aspectos relacionados a formulação da Política Nacional de Educação Ambiental no Brasil.

O cenário político administrativo nacional na década de referência, passa por significativas convulsões, motivadas inicialmente pelo processo de sucessão presidencial, no qual logra-se vitorioso, Jânio Quadros que logo no início do mandato renuncia provocando uma crise institucional, forças políticas impedem no primeiro momento a posse e o pleno exercício da função do então vice presidente João Goulart, que tem em sua defesa entre outros atores sociais, grupos políticos com diretrizes socialista, pleiteando a garantia da função constitucional do vice presidente. Tal defesa aproxima 'Jango' desses grupos, colaborando para a proposição das Reformas de Base que previam medidas de revisão nos sistemas educacional, tributário e eleitoral, reformas agrárias e urbanas, entre outras medidas que previam a contemplação aos anseios de movimentos sociais do campo e da cidade. Dentro desse cenário, o reflexo dos questionamentos internacionais da forma degradante em que o meio ambiente estava sendo dilapidado, bem como os movimentos fomentadores de melhorias sociais em diferentes países, também influenciavam as posições reformistas do governo Goulart. Provocando dessa forma, um tencionamento com as forças sociais mantenedoras da estrutura social do país, culminando no Golpe Militar de 1964.

De fato, o processo de interiorização da capital federal para o Brasil-central, assim como o modelo de industrialização implementado no governo de Juscelino Kubitschek, juntamente com as tensões no cenário político administrativo com a conflituosa transição de governo entre Jânio Quadros e João Goulart, a proposição da Reformas de Base e posteriormente o Golpe Militar que lançou o país no nebuloso período da ditadura militar, apresentam significativo impacto sobre a relação do estado com as questões ambientais e consequentemente nos desdobramentos da crise ambiental no país.

Com a instalação da tenebrosa ditadura militar, vinculada aos interesses geopolíticos internacionais estadunidenses, iniciou-se um processo de dura repressão aos diferentes agentes sociais, questionadores das opções do estado brasileiro de então. É importante salientar que a propositura do debate em torno da problemática ambiental majoritariamente, veio acompanhada do princípio da democracia e da melhoria das condições de vida não apenas de plantas e animais, mas do planeta como um todo, incluindo os seres humanos, independente do país em que estejam morando. Dessa forma, os reflexos do contexto internacional relacionado a essas questões, também têm ressonância no Brasil, sendo que as mesmas, foram silenciadas para o grande público, através de ações políticas militares como a implementação do AI-5 e as suas consequências, como a intensificação da perseguição política, a tortura, o exílio e outras barbaridades, aliadas ao aparelho de propaganda estatal militar apregoando o “Brasil do Ame-o ou Deixe-o” e do “Milagre Econômico”, por meio dos grandes projetos de infra-estrutura e ocupação que colaborou com o processo de aceleração da degradação ambiental no país.

A lógica do governo militar, era a implementação da cartilha capitalista na América Latina, nos moldes ditados pelos Estados Unidos, em sintonia com o interesse das grandes corporações econômicas internacionais. Tal opção acelerou o processo de favelização dos centros metropolitanos, impulsionando grandes massas do campo para as cidades, devido a entre outros fatores a implementação do modelo agrário mecanizado e a instalação de centros industriais em espaços urbanos, principalmente nas regiões metropolitanas, gerando a falsa ideia da prosperidade para todos. Afetando assim, diretamente as condições de vida para uma população crescente em um espaço sem planejamento, colocando em xeque a saúde ambiental de milhões de brasileiros.

Dentro dessa perspectiva, são instituídos mega projetos para a constituição de infra-estrutura e geração de energia, como rodovias e usinas hidroelétricas para o benefício dos parques industriais favorecendo, sobretudo, aos seus proprietários, intensificando nesse sentido a concentração de renda e a degradação ambiental. A estratégia do “Milagre Econômico” com a promessa de “crescer o bolo para depois dividir” como arquitetado pelo ministro da fazenda Delfin Netto, deu certo, e o país atingiu o posto de oitava potência econômica do planeta, configurando-se no cenário internacional como uma grande economia emergente. Contudo, o bolo não foi dividido e os problemas socioambientais multiplicaram-se.

Outra questão, relevante nessa análise, foi a campanha de ocupação territorial com a expansão da fronteira agrícola e a ocupação da Amazônia, com

implementação de projetos altamente impactantes como a implementação da Zona Franca de Manaus, a transamazônica, entre outros que deslocaram para estas áreas milhares de pessoas que foram abandonadas a própria sorte, favorecendo a ação de grileiros e latifundiários estabelecendo nesta região áreas que há décadas estão em contínuo conflito agrário. Nesse processo, os biomas do centro norte do país, Cerrado, Pantanal e Amazônia, recebem o peso dos desmatamentos motivados pela exploração de madeira, das pastagens e posteriormente dos projetos agrícolas, dando curso a degradação de áreas relativamente preservadas e protegidas devido a localização geográfica interiorizada no país, diferente da Mata Atlântica e da Floresta de Araucárias que recebem durante séculos os impactos humanos iniciados com a colonização européia.

Nesse contexto o Brasil participa da Conferência de Estocolmo em 1972, tendo em sua delegação representantes, dispostos a comercializar a imagem do país, como uma alternativa as indústrias poluidoras, rejeitadas em seus países frente a pressão da opinião pública. Atuando na contra mão das ações desenvolvidas por alguns governos que iniciaram um processo para a limitação dos danos ambientais, gerados pelos processos produtivos em seus territórios. Contudo, em vista dos acordos firmados com fundos internacionais ligados a ONU que continham em suas cláusulas a necessidade de aplicação de medidas de preservação e/ou conservação ambiental, questões essas, apenas existentes graças a organização dos ecologistas no cenário internacional e a pressão exercida por eles, junto as Nações Unidas, colaborando assim para a constituição de ações mitigadoras de impactos ambientais, mesmo que de forma tênue e maquiada. Por essa motivação essencialmente é que ocorre a estruturação de órgãos e legislações específicas para a questão ambiental com o objetivo de justificar alguns dos empréstimos realizados, sendo constituída em 1973 a SEMA (Secretária Especial do Meio Ambiente).

Sendo essa a postura adotada no governo ditatorial, colocando em primeiro plano, o projeto de consolidação de uma potência aos moldes dos burocratas militares submissos a política externa estadunidense, com a implementação de obras de grande impacto ambiental, deixa-se de lado preocupações com a preservação e a conservação natural, bem como com o substrato social, dentro da lógica própria de militares em processo de guerra, ou seja, em nome da pátria (dentro de suas convicções), para a manutenção da ordem e para o progresso social, tudo é justificável inclusive perseguir, torturar e matar os seus adversários, nesse raciocínio o que dizer das florestas, dos rios e das populações que estão entre os seus planejamentos.

Diferentes autores citam a Associação Gaúcha de Proteção ao Ambiente Natural (AGAPAN), como pioneira no ambientalismo brasileiro, surgida em 1971, sendo José Antônio Lutzenberger um dos fundadores e figura de significativa relevância no estímulo da organização de instituições ambientais pelo país. Mantendo paralelo epistemológico similar ao movimento da Ecologia Profunda, que

(...) foi proposta pelo filósofo norueguês Arne Naess em 1973 como uma resposta à visão dominante sobre o uso dos recursos naturais do planeta. Arne Naess se inclui na tradição de pensamento ecológico-filosófico de Henry Thoreau, proposto em Walden, e de Aldo Leopold, na sua *Ética da Terra*. Denominou esse modo de pensar e agir de Ecologia Profunda por demonstrar claramente a sua distinção frente ao paradigma dominante. No Brasil, nesta mesma época, o Prof. José Lutzenberger já propunha ideias semelhantes e desencadeava o movimento ecológico brasileiro (...). (GOLDIM, 2004)

Através da redemocratização do país, que só foi possível, pela resistência de militantes da causa democrática e diante da revelação dos efeitos e das contradições do governo ditatorial, as questões ambientais ganharam relevância, as denúncias das degradações ocorridas em diferentes estados brasileiros e principalmente com o ecoar das vozes dos povos da Amazônia, ganhando repercussão internacional devido as ações do ativista Chico Mendes, líder seringueiro que denunciava a derrubada da grande floresta tropical e de seus habitantes, sejam os originários povos indígenas ou dos imigrantes de origem predominantemente nordestina atraídos pelo ciclo da borracha e da marcha ao oeste na versão brasileira, abandonados aos caprichos dos latifundiários e demais exploradores das riquezas da floresta. Nesse processo, a questão Amazônica intensificou-se, nos debates internacionais, colocando o Brasil em destaque, como importante celeiro de recursos naturais que estavam em franco processo de degradação, sendo necessária a implementação de medidas urgentes e posicionamento da comunidade internacional, surgindo nesse ínterim a tese da floresta amazônica como o pulmão do planeta, devendo se tornar patrimônio da humanidade e que para sua proteção, deveria ser administrada de forma multinacional e/ou tutelada por grandes potências mundiais, sob a liderança, é claro, do Grande Irmão do Norte³.

Dentro do debate ambiental estabelecido, em 1981 tem-se a promulgação da Política e do Sistema Nacional de Meio Ambiente (SISNAMA), que de fato só é regulamentado e plenamente constituído, em virtude de decreto presidencial de 1990

³ Expressão utilizada por diferentes historiadores para designar os Estados Unidos da América do Norte.

motivado principalmente pela realização da ECO 92 no Brasil, com o objetivo de apresentar uma boa imagem do ordenamento jurídico ambiental do país sede da conferência, sobre questões ambientais da ONU. Contudo, mesmo assim, essa legislação foi um importante marco para as questões ambientais no país, unindo-se a outros importantes instrumentos legais anteriores ao endurecimento da ditadura militar, instaurada em 1964 e do aprofundamento da visão desenvolvimentista do governo hegemônico, o Código de Águas (1934), a Lei de Fauna (1967) e o Código Florestal (1965). Além da criação do CONAMA, Conselho Nacional do Meio Ambiente, sendo este o primeiro conselho nacional com o caráter deliberativo, integrando a sociedade civil, por meio de representantes de entidades de defesa do meio ambiente, de trabalhadores, setor empresarial, além de órgãos de governo, sendo por esse motivo, uma importante referência dentro do processo de lutas, em defesa das liberdades democráticas e o reconhecimento do papel da sociedade no exercício do controle social. Sendo que em 1984, dentro da campanha em favor das “Diretas Já”, o CONAMA implantou o seu regimento interno, “podendo se reunir e aprovar as primeiras resoluções voltadas ao controle de poluição industrial, o desmatamento, a criação de unidades de conservação e o estabelecimento de estudos de impacto ambiental” (BRASIL, p. 7, 2006).

As questões relacionadas especificamente a Educação Ambiental no país, recebem os seus primeiros apontamentos legais, justamente no texto da Política Nacional de Meio Ambiente (Lei Federal 6938/1981) “educação ambiental a todos os níveis de ensino, inclusive a educação da comunidade, objetivando capacitá-la para participação ativa na defesa do meio ambiente”, apresentando-a como um importante instrumento de defesa do meio ambiente que deve ser trabalhado nos diferentes níveis, tanto no ensino formal como no comunitário, estando em consonância com os tratados internacionais sobre a temática. Em 1984, mediante proposta de resolução do CONDEMA é apresentada as primeiras diretrizes nacionais da mesma. Contudo tal proposição não é devidamente tratada por esse conselho sendo arquivada.

Posteriormente, através do MEC (Ministério da Educação) nos anos de 1985 e 1987 são apresentados pareceres (819/85 e 226/87) reforçando a necessidade da inclusão de conteúdos ecológicos nos currículos escolares de forma integrada, nas diferentes disciplinas nos níveis fundamental e médio (1º e 2º graus conforme nomenclatura utilizada na época), visando à formação de uma consciência ecológica junto aos educandos. Medidas estas sem grande repercussão, mas que serviu para engrossar o coro em benefício da Educação Ambiental.

Todavia, o maior reconhecimento legal das questões ambientais no Brasil está presente na Constituição Federal de 1988, nomeada como Constituição Cidadã, por ter sido elaborada em assembléia constituinte dentro do processo de redemocratização do país e devido ao acolhimento direto de significativas contribuições da sociedade civil. Como por exemplo, de movimentos sociais que se consolidavam, relacionados a defesa dos remanescentes da Mata Atlântica, das Araucárias e do Pantanal, possibilitando um importante tencionamento para a inclusão desses biomas na Carta Magna como patrimônios nacionais. Fica evidente a relevância do tema ambiental, principalmente no artigo 225, que reconhece: “Todos têm direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado, bem de uso comum do povo e essencial a uma boa 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”, sendo considerado direito de todos os brasileiros um ambiente em equilíbrio para a população atual e futura, estando assim, em sintonia com o conceito de Desenvolvimento Sustentável que recentemente havia sido proposto no cenário internacional, em consequência da divulgação do documento Nosso Futuro Comum em 1987, deixando claro o papel da Educação Ambiental, como instrumento para a garantia de tal preceito, devendo a mesma ser ensinada em todos os níveis de ensino conforme preconiza o §1º, inciso VI – “promover a educação ambiental em todos os níveis de ensino e a conscientização pública para a preservação do meio ambiente”. Pode-se, portanto, considerar que o “Novo Brasil Democrático⁴”, retomava a sua história constando ‘no papel’ de forma explícita a relevância do meio ambiente.

De fato, a grande impulsão do debate relacionado as questões ambientais no país e um maior posicionamento do estado brasileiro ocorreu mediante a realização da CNUMAD na cidade do Rio de Janeiro em 1992. Desde os preparativos do evento a movimentação em torno da temática provocou um significativo envolvimento social com o assunto, contribuindo com a implementação de tímidas medidas governamentais, não por verdadeira compreensão da importância das demandas ambientais, mas, sobretudo frente a necessidade de dar respostas positivas a opinião pública internacional, haja vista a necessidade de uma melhor imagem do país como sede da conferência. Contudo, foi no ápice da Rio 92, com todos os holofotes internacionais voltados para o país e com a materialização dos importantes documentos construídos durante a conferência tendo por signatários até então o maior número de chefes de estados dentro de uma reunião promovida pelas Nações Unidas.

⁴ Pelo menos no discurso, uma vez que a maior parte dos congressistas estavam umbilicalmente vinculados ao espírito do governo militar e indiscutivelmente aos interesses da elite dominante, sendo o próprio presidente da república, José Sarney, um conhecido colaborador do regime de exceção.

Fortalecendo de forma evidente a Educação Ambiental como mecanismo imprescindível para colaborar com a implementação de muitos dos objetivos descritos nos tratados assinados. Ressalta-se que enquanto no âmbito internacional da conferência foram propostas a Agenda 21, principalmente o capítulo 36, e o Tratado de Educação Ambiental pra Sociedades Sustentáveis, no cenário nacional ocorreu a elaboração da Carta Brasileira para Educação Ambiental, articulada pelo MEC, fortalecendo assim os preceitos constitucionais sobre e os tratados internacionais anteriores sobre temática em análise.

No entanto, na década de 1990, a primeira grande ação em torno da Educação Ambiental de fato apenas se materializa no ano de 1994 com a elaboração do Programa Nacional de Educação Ambiental (PRONEA), através do delineamento de diretrizes claras de ações, contemplando a articulação de diferentes ministérios MMA, MEC, Ministério de Ciências e Tecnologia (MCT), Ministério da Cultura (MinC) e do Instituto Brasileiro do Meio Ambiente (IBAMA). Possibilitando, deste modo, uma maior visibilidade institucional sobre o assunto e disponibilidade de recursos, mesmo que parcos, para ações nesse campo.

Mediante o advento da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) em 1997, ocorreu uma maior sistematização de conteúdos considerados ecológicos o que contribuiu para a ampliação do debate ambiental dentro das salas escolares. Esta legislação foi fruto de um dos procedimentos que visavam a reforma do sistema de educação brasileira, seguindo a cartilha neoliberal implementada a risca no governo de Fernando Henrique Cardoso, que segundo Frigotto e Giavatta

A síntese a que chegamos, nesta breve análise, é de que no campo educacional a “era Cardoso” foi de um retrocesso tanto organizativo como em termos pedagógicos. A atual LDB resultou do desprezo do Executivo ao longo processo de elaboração da Lei (de 1988 a 1996) pelo Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública. (FRIGOTTO & GIAVATTA, p. 122, 2003)

Esta lei foi proposta como um desdobramento dos preceitos expressos na Constituição de 1988, principalmente no capítulo sobre educação, sob as hostes da redemocratização do país, compreendendo a educação como direito e não como na tese neoliberal devidamente expressada pelo *Consenso de Washington*⁵ como mais uma

⁵ Constitui-se em um conjunto de medidas elaboradas por economistas vinculados ao Fundo Monetário Internacional (FMI), Banco Mundial e o Departamento do Tesouro dos Estados Unidos, fundamentadas num texto do economista John Williamson, do International Institute for Economy, transformando-se na política oficial do FMI em 1990, quando passou a ser "receitado" para promover o "ajustamento macroeconômico" dos países em desenvolvimento.

mercadoria. Sendo também elaborados os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) que segundo Frigotto e Giavatta, 2003, p. 122 “Os PCNs também foram construídos pelo alto, por uma comissão de especialistas que ignoraram décadas de debates dos/as pesquisadores/as e educadores/as da área. Sequer se levaram em contas as Diretrizes Curriculares elaboradas pelo Conselho Nacional de Educação.” Esse documento criou a figura dos *temas transversais* que devem ser trabalhados por todas as disciplinas escolares, entre os quais o tema Meio Ambiente, estabelecendo interfaces com as questões ambientais em geral e com a própria Educação Ambiental.

Para diferentes pesquisadores/as a implementação dos temas transversais apesar das duras críticas a reforma educacional implementada na década de 1990, representa um modesto avanço no debate da fragmentação do conhecimento, uma vez que a transversalidade aproxima-se epistemologicamente de propostas pedagógicas que caminham desde a *inter* até a *trans* disciplinaridade, mantendo sintonia com os pressupostos próprios da Educação Ambiental, todavia a centralidade das disciplinas são inquestionáveis permanecendo todos os temas transversais, entre eles o de meio ambiente, como possibilidades do trabalho docente não como um verdadeiro carro chefe do processo. Seguindo por vezes, na prática, uma linha bastante distinta dos pressupostos relacionados ao tema pesquisado, colaborando assim mais para deturpar do que para colaborar com o mesmo, devido a visão fragmentaria do conhecimento, persistindo com a valorização da separação das relações entre a sociedade e a natureza.

Contudo, a inexistência de uma legislação específica sobre a Educação Ambiental, contendo diretrizes e princípios claros, até o fim da década de 1990, deixava uma lacuna que colaborava para o aprofundamento das apropriações indevidas de tal terminologia e sobretudo para a omissão do estado brasileiro na obrigação da implementação de políticas públicas sobre a matéria, apesar dos marcos legais presentes até então, principalmente na Carta Magna. Tal lacuna foi preenchida mediante a sanção da Lei Federal 9795 de 1999 que estabeleceu a Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA) clarificando a concepção de Educação Ambiental para o estado brasileiro, externando em seu artigo 4º os seguintes princípios básicos,

I - o enfoque humanista, holístico, democrático e participativo; II - a concepção do meio ambiente em sua totalidade, considerando a interdependência entre o meio natural, o sócio-econômico e o cultural, sob o enfoque da sustentabilidade; III - o pluralismo de ideias e concepções pedagógicas, na perspectiva da *inter*, *multi* e *transdisciplinaridade*; IV - a vinculação entre a ética, a educação, o trabalho e as práticas sociais; V - a

garantia de continuidade e permanência do processo educativo; VI - a permanente avaliação crítica do processo educativo; VII - a abordagem articulada das questões ambientais locais, regionais, nacionais e globais; VIII - o reconhecimento e o respeito à pluralidade e à diversidade individual e cultural. (BRASIL, 1999, p. 1).

Estando tais princípios em consonância com os principais documentos internacionais sobre a Educação Ambiental. Mas de fato somente com a promulgação do Decreto Federal 4281 em 2002 que regulamenta a PNEA é que ela realmente começa a ser implementada. Decreto esse promulgado as vésperas da Conferência Rio + 10 em Johannesburgo como tentativa de mais uma vez vender uma boa imagem do país no cenário internacional diante da intensificação das preocupações com a crise ambiental e o questionável empenho governamental na implementação dos compromissos assumidos 10 anos antes na cidade do Rio de Janeiro.

Mediante o exposto, sobre a trajetória das políticas públicas nacionais voltadas para a Educação Ambiental ao longo das últimas décadas, nota-se que as mesmas se materializaram, pelo menos em pequena parte até o momento, dentro de um intenso processo de contradições e conflitos, o que tem gerado distorções na concepção do que de fato seja Educação Ambiental. Por fim, com base na análise comparativa entre a PNEA e os documentos de referência sobre a temática em questão, fica perceptível o alinhamento conceitual entre ambos, evidenciando-se o caráter transdisciplinar e emancipatório fundamentada em uma visão de conjunto das relações humanas com a natureza, contrariando nesse caminho, a perspectiva fragmentária da ciência clássica.

2.4 Diferentes concepções de Educação Ambiental

Por vezes quando uma ideia é apregoada de forma generalizada corre o risco de transformar-se de forma “camaleônica” conforme os interesses de quem a emprega. Quanto maior for a abordagem de um assunto, proporcionalmente será a possibilidade de distintas compreensões sobre o mesmo e conseqüentemente dos termos relacionados a ele. Sendo esse provavelmente o fenômeno que ocorre com a Educação Ambiental, questão recorrente na atualidade, frente a emergência da crise socioambiental planetária, a qual é defendida por diferentes atores sociais que em muitos casos são antagônicos. Desta forma, pode-se deduzir ou que a Educação Ambiental é uma proposta concensuada em meio a um contexto social repleto de contraposições, algo que seria bastante incomum, ou que realmente

existam distintas compreensões sobre ela, conforme o posicionamento de quem utiliza essa terminologia.

Nessa perspectiva, inicia-se a reflexão na presente seção, retomando o debate em torno das distintas concepções de Desenvolvimento Sustentável, assim como não há uma única forma de compreensão dessa proposta de “desenvolvimento”, o mesmo ocorre com a questão da Educação Ambiental. No âmago dessas temáticas tem-se a necessidade de identificar quem as utilizam e em qual contexto e finalidades são empregadas? Com base nessas respostas ter-se-á uma variedade de rótulos que assemelham-se, mas são aditivados intencionalmente com base nos interesses de quem os empregam.

Mediante o emprego da *análise do discurso*⁶ em torno do assunto em questão, identificam-se diferentes concepções de Educação Ambiental, podendo-se organizar, conforme a defesa dos princípios que se propõem nos agrupamentos, *Preservacionista, Conservacionista*, a dos *Tratados e Conferências Internacionais, Ecocapitalista, Crítica, Holística/Complexa, Ecosocialista* e as *práticas ingênuas de Educação Ambiental*. Tal classificação deu-se em decorrência da análise de distintos referenciais e da observação de práticas educativas de diferentes agentes que apregoam a aplicação desse processo educativo. Salientando-se que essa proposta vai além da elaboração de mais um quadro de rótulos, mas sobretudo o desenvolvimento de uma estratégia em torno da pesquisa desenvolvida.

Considerando os efeitos das críticas e apontamentos oriundos da década de 1960 notam-se o aprofundamento de dois movimentos distintos como resposta a crise ambiental. Por um lado a postura preservacionista e do outro a conservacionista, por mais que autores erroneamente apregoem homogeneidade dessas terminologias, como se tratassem de uma postura única, elas trazem condutas distintas. Esses dois movimentos são heranças de décadas anteriores que remetem a posicionamentos questionadores dos processos de degradação ambiental e que apresentaram os seus reflexos na Educação Ambiental em sua fase inicial. A primeira proposta relaciona-se a necessidade de barrar a temível degradação ambiental, com a perspectiva de preservar áreas inteiras de forma intacta, objetivando a garantia da manutenção plena do ecossistema impedindo toda ação humana sobre eles. Tendo como referência o ambientalista estadunidense do século XIX John Muir, no qual

O movimento preservacionista, inspirado em uma perspectiva ecocêntrica, marginalizava a ação humana nos biomas, por ser entendida como

⁶ Constitui-se em uma prática e um campo da linguística e da comunicação especializado em analisar construções ideológicas presentes em um texto.

destruidora dos ecossistemas naturais. Essa visão inspirada no modelo norte americano vigente desde 1872 foi efetivada pela criação do primeiro parque nacional no mundo, o Yellowstone, desencadeando a criação de inúmeros parques nacionais e reservas na América Latina, numa perspectiva de conservação dos recursos naturais protegendo do uso humano. (FABRÉ, 2006, p. 2)

Por outro lado, a perspectiva conservacionista é herdeira desse movimento em prol da preservação, mas diferencia-se deste devido a busca da conciliação entre o desenvolvimento humano e a conservação ambiental, reconhecendo o valor da integração da sociedade com a natureza e a importância das heranças culturais dos diferentes agrupamentos humanos em relação ao meio que secularmente estiveram inseridos, concepção pautada principalmente pela Ética Ambiental formulada por Aldo Leopold na década de 1940. Com base nessas heranças tem-se o florescimento dessas duas concepções de “Educação Ambiental”, ressaltando que essa terminologia foi grifada a primeira vez em 1965 na Conferência em Educação da Universidade Keele na Grã-Bretanha, não constata-se qualquer registro anterior com a referida grafia no material pesquisado sobre o assunto.

Em um primeiro momento não havia definições gerais do que seria Educação Ambiental, ficando os fundamentos, as diretrizes e as estratégias a cargo de quem a executasse, fazendo o emprego dessa nomenclatura. Com o aprofundamento do debate em torno das questões ambientais tendo como marco internacional de referência, a Conferência ocorrida em Estocolmo ano de 1972.

Todavia, questões referentes a educação, sempre estiveram nas pautas das reuniões relacionadas a problemática ambiental, ao longo das décadas de 1960 e 1970, contudo somente no ano de 1974 através do Seminário de Educação Ambiental em Jammi na Finlândia que ocorreu um claro posicionamento sobre a natureza da Educação Ambiental, sendo a mesma reconhecida como uma “educação integral e permanente”, ou seja, que deveria ser trabalhada continuamente pelos diferentes sistemas governamentais de ensino e não meramente como mais uma campanha educativa com foco específico e limitado, similar ao que comumente ainda ocorre nas campanhas governamentais em torno de epidemias e endemias, questões referentes ao trânsito e a reciclagem, possibilitando resultados bastante questionáveis, haja vista o contínuo crescimento dos casos de AIDS, Dengue, mortes no trânsito e disposição inadequada de resíduos domésticos.

Porém, um melhor delineamento contendo objetivos, metas, diretrizes e estratégias que deveriam nortear a Educação Ambiental nas instâncias internacionais vinculadas as diferentes agências das Nações Unidas, em especial a UNESCO, ocorreu na

então capital da Iugoslávia de 1975, com a realização do Encontro Internacional em Educação Ambiental onde foi criado o Programa Internacional de Educação Ambiental (PIEA) e a aprovação da Carta de Belgrado. Constituiu-se assim, as condições iniciais para a *Educação Ambiental dos tratados e conferências internacionais*, tomando corpo principalmente com os pressupostos presentes no documento aprovado na Conferência ocorrida em 1977 na Geórgia Ex-URSS com a aprovação do Tratado de Tbilisi e nos eventos posteriores patrocinados pela ONU e tendo por convergência a visão de Educação Ambiental como um processo que vai além das disciplinas e que promova condições para a garantia da manutenção da vida presente e futura no planeta.

Todavia, há uma limitação no pleno desenvolvimento dessa concepção, fruto contraditoriamente dos próprios espaços que possibilitaram o surgimento e a caracterização da mesma, ou seja, os organismos internacionais que contribuíram com sua elaboração, ONU/UNESCO, também limitam a sua real efetivação, devido aos interesses dos governos e dos seus patrocinadores que através de suas representações dirigem esses fóruns, uma vez que a efetiva implementação das “belas linhas” desses tratados e recomendações implicariam em ferir de morte o coração do mecanismo fomentador da crise socioambiental em curso, ou seja, o próprio sistema socioeconômico hegemônico. Prosperando deste modo, mais o peso dos discursos nas assembleias das Nações Unidas ou as revelações impactantes nos *painéis ambientais*⁷ do que sensíveis mudanças nos rumos societários eminentemente predadores da própria humanidade.

Ressalta-se que todas as concepções de Educação Ambiental pesquisadas, citam os documentos produzidos nas conferências internacionais, ocorridas ao longo das últimas quatro décadas, sem contudo realmente aplicarem os princípios presentes neles, estabelecendo por esse motivo uma distância clara entre o que foi proposto nos vários fóruns de debates sobre este tema e a materialização prática promovida pelos diferentes atores sociais que apropriam-se do rótulo de Educação Ambiental.

Ancorado nas preocupações locais, regionais e planetárias relacionadas a crise socioambiental e na necessidade de manter os lucros, muitas empresas poluidoras passaram a adotar um conjunto de medidas, com o único objetivo de dar respostas a opinião pública, sob o risco de terem o consumo de seus produtos questionados. Desse processo

⁷ Tendo como grande exemplo recente as denúncias realizadas em 2006 em forma do documentário “Uma verdade inconveniente” pelo ex-vice-presidente estadunidense Al Gore conjuntamente com o Painel Intergovernamental para alterações climáticas da ONU, causando um grande alvoroço sobre o aquecimento global, possibilitando múltiplos prêmios, mas poucos resultados concretos no enfrentamento dos problemas denunciados.

nasceu uma agregação de valor a mercadoria, motivada pelo discurso do consumo sustentável, ou seja, muitos consumidores interessados em produtos que ocasionem menor impacto ambiental estimularam o desenvolvimento do *marketing* verde e dos processos de certificação caracterizados pelas ISOs. Com essa perspectiva tem-se a aplicação de uma prática de desenvolvimento identificada como sustentável, na tentativa de manter o crescimento econômico nos moldes do sistema hegemônico capitalista, simulando um freio a degradação ambiental, constituindo-se assim o *Ecocapitalismo*, enxergando na força da imagem Educação Ambiental um parceiro importante para contribuir com as estratégias de convencimento da opinião pública.

Na tentativa de irromper com a falácia do Desenvolvimento Sustentável no mundo capitalista e do uso da Educação Ambiental nesse processo, tem-se o movimento denominado de *Educação Ambiental Crítica* ancorada plenamente, na matriz inicial da crítica a sociedade de consumo presente, desde o surgimento da temática estudada, buscando desnudar a origem da crise socioambiental, deixando claro sua existência, manutenção e o seu agravamento, está sujeito a inviabilidade da permanência do modelo em vigor que objetivamente mostra-se completamente insustentável. Segundo Mauro Guimarães a Educação Ambiental crítica é uma

Proposta voltada para um processo educativo desvelador e desconstrutor dos paradigmas da sociedade moderna com suas “armadilhas” e engajado no processo de transformações da realidade socioambiental, construtor de novos paradigmas constituintes e constituídos por uma nova sociedade ambientalmente sustentável e seus sujeitos. (GUIMARÃES, 2006, p. 26)

Podendo ser distinguida entre uma crítica genérica ou geral, apontando os equívocos da estrutura societária predominante, bem como a urgente necessidade de mudanças de paradigmas, sem contudo apresentar caminhos amplamente sistematizados que possibilitem duras mudanças na realidade oriundas da crise socioambiental. Tendo a sua importância, inquestionável, mais presente na crítica em si do que na proposição de alternativas concretas ao problema, abrindo dessa forma questionamentos aos seus opositores. Há também outras críticas, pautadas na mesma contundência da genérica, trilhando caminhos epistemológicos similares que em muitos pontos se completam, mas com formulações de alternativa concretas.

Nesse trajeto apresenta-se a *Educação Ambiental Holística e/ou Complexa* ancorada na visão de mundo pautada no resgate das relações sociais originárias com o planeta, trazendo também elementos caracterizados como transcendentais para o debate. Tal postura,

não está fundamentada pela simples crítica ao sistema capitalista e/ou a sua troca por qualquer outro sistema socioeconômico, mas sobretudo da necessidade emergencial de retomada do sentimento de pertencimento junto ao planeta e o reconhecimento da indissolubilidade da grande *teia da vida* onde estão presentes todos os seres e sistemas que compõem o orbe terrestre, cientes que para a continuidade da vida é imprescindível uma postura ética para com todos. Tendo essa compreensão, relação direta com os apontamentos de matiz holística de Arne Naess com a Ecologia Profunda, James Lovelock e a Teoria de Gaia, Fritjof Capra com o Tao da Física, Leonardo Boff e Moacir Gadotti com a Pedagogia da Terra, entre outros pensadores, sendo Edgar Morin com “seu” Pensamento Complexo a principal referência da complexidade.

Porém a disposição conjunta entre o holismo e a complexidade realizada, não tem objetivo de fazer coro a falsa ideia de que estes pensamentos compõem a mesma face de uma única moeda, mas somente apresentar uma associação didática que correntemente é realizada de forma distorcida, negando a especificidade de cada uma dessas abordagens que apesar de similaridades apresentam distinções delineadas, gerando por vezes contrapontos conceituais como na compreensão de Isabel Petraglia

Entendemos que a complexidade se presta mais a uma educação emancipadora porque favorece a reflexão do cotidiano, o questionamento e a transformação social, enquanto a holística, ao propor o consenso de uma pedagogia que visa a harmonia e a unidade, acaba por estimular a domesticação e a acomodação. (PETRAGLIA, 2001, p. 144).

Tal entendimento, contudo, não representa um ponto de cisão crucial entre holismo e complexidade, entre outros motivos pelo argumento de que

Esse enfoque global (holístico) que defende a ideia do todo é um dos princípios básicos de qualquer proposta metodológica da Educação Ambiental. Dentro dessa concepção, é que foi criada a máxima ambientalista "pensar globalmente e agir localmente". Depois, essa frase foi ressignificada para o "pensar e agir local e globalmente". (TRISTÃO, 2005, p. 10)

Mantendo nesse sentido, a visão holística, certa influência em praticamente todas as vertentes da Educação Ambiental por compartilharem do binômio pensar e agir ou refletir e mudar. Mas, sobretudo na complexidade uma vez que propõem a superação do paradigma reducionista da visão cartesiana em que se pauta a ciência moderna.

Outra corrente do pensamento contra hegemônico que vem se fortalecendo nos últimos anos, alimentada principalmente pelas consequências da face perversa do

neoliberalismo, percebida com maior vigor através dos movimentos de antiglobalização que caracterizou a segunda metade da década de 1990 e os primeiros anos do século XXI, pautada em uma crítica de cunho predominantemente marxista propõem uma saída de mudança radical de sistemas socioeconômicos por entender a total incapacidade de alternativas reais dentro do modelo capitalista e face ao reconhecimento dos graves equívocos praticados pelo Socialismo Real aplicado por diferentes países ao longo do último século, tendo por referencial maior a ex-URSS, fundamentando dessa forma, o *Ecosocialista*, tendo a Educação Ambiental como instrumento essencial para o processo de transição paradigmática e societária. Para Michael Löwy

Trata-se de uma corrente de pensamento e de ação ecológica que toma para si as conquistas fundamentais do socialismo – ao mesmo tempo livrando-se de suas escórias produtivistas. Para os ecosocialistas, as lógicas do mercado e do lucro assim como a do autoritarismo burocrático inflamado, o “socialismo real”, são incompatíveis com as exigências de salvaguarda do ambiente natural. Ao mesmo tempo em que criticam a ideologia das correntes dominantes do movimento operário, sabem que os trabalhadores e suas organizações constituem uma força fundamental para qualquer transformação radical do sistema e para a constituição de uma nova sociedade, socialista e ecológica. (LÖWY, 2009)

Por fim, apresenta-se as *práticas ingênuas de Educação Ambiental*, caracterizada pelo desenvolvimento de ações majoritariamente imbuídas, inegavelmente, de boa vontade, mas desprovidas de um aprofundamento teórico relevante, agindo essencialmente sobre as consequências da crise ambiental ignorando as suas causas. Seguindo um caminho que colabora com o desvio do verdadeiro foco do problema por meio da implementação de procedimentos mitigatórios que geram falsas soluções. Essa Educação Ambiental está presente nas escolas mediante a realização de atividades pedagógicas, voltadas para a reutilização do material descartável com o desenvolvimento de oficinas artísticas, cujo produto é expresso em objetos decorativos, utensílios domésticos, materiais lúdicos entre outros que possibilitam a tênue ampliação da vida útil do lixo, mas não limita e nem propõem a reflexão objetiva sobre a geração do mesmo. Valorizando uma perspectiva de que o simples aproveitamento do material que seria descartado imediatamente num primeiro momento, através da sua aplicação na elaboração de outros objetos para fins diversos, seria capaz de propiciar uma solução para a geração contínua de produtos descartáveis. Philippe Pomier Layrargues adverte que

Essa prática educativa, que se insere na lógica da metodologia da resolução de problemas ambientais locais de modo pragmático, tornando a reciclagem do lixo uma atividade-fim, ao invés de considerá-la um tema-gerador para o questionamento das causas e consequências da questão do lixo, remete-nos de forma alienada à discussão dos aspectos técnicos da reciclagem, evadindo-se da dimensão política. (LAYRARGUES, 2002, p. 180)

Outra forma, clara dessas práticas ingênuas estão presentes no desenvolvimento de campanhas educativas, desenvolvidas em grande parte pelo poder público e por organizações não governamentais que propõem a reciclagem, como saída definitiva para o lixo gerado, como se a reciclagem total por si só, algo que é impraticável devido a geração de lixo não reciclável como é o caso do material radiativo, daria conta de limitar os impactos humanos sobre o planeta, tal postura faz com que mais uma vez se ignore a origem do problema e outros aspectos relacionados a questão, como a inviabilidade da manutenção de uma economia pautada no consumo que mantém a maior parte da população humana na miséria.

Diante do exposto, percebe-se o extenso contingente de posturas anacrônicas que utilizam a mesma terminologia, causando assim conflitos na sua utilização e confusões no entendimento social do que de fato seja Educação Ambiental. Porém, considerando-se como posição oficial aquela descrita nos tratados e conferências sobre o tema, ressaltando que mesmo dentro de um espaço constituído e dirigido pelos agentes hegemônicos internacionais na defesa de seus interesses, possibilitou a articulação de vários atores sociais mundiais para o estabelecimento dos princípios e estratégias da Educação Ambiental, de forma colaborativa dentro de um cenário relativamente participativo e democrático. Ficando patenteado, como já escrito, a clara natureza desse processo estudado, como uma ferramenta de questionamento crítico ao motor gerador da crise ambiental que cada vez mais vem intensificando ao longo das últimas décadas.

Desta forma, em um primeiro momento, considerando que a expressão Educação Ambiental tornou-se reconhecida no cenário internacional através das conferências e tratados patrocinados pela ONU, poder-se-ia então deduzir que apenas as práticas educativas que se aproximem dos documentos de referência elaborados nesses espaços, poderiam receber tal designação, contudo graças as apropriações e contradições apresentadas, a adjetivação de termos, é necessária para identificar de fato de qual Educação Ambiental está sendo implementada. Mas, sobretudo, com o objetivo de não cair meramente em uma disputa por rótulos e termos vazios, torna-se imprescindível uma revisão paradigmática da forma de

compreensão do fenômeno da crise ambiental e da educação instrumentalizada nesse processo.

2.5 Necessária mudança de paradigmas: da disciplinaridade a transdisciplinaridade e o pensamento complexo

O estabelecimento dos pressupostos fundantes da modernidade no século XVII, pela utilização da sistematização dos saberes e do aperfeiçoamento do método científico, possibilitaram avanços e/ou retrocessos significativos dependendo por qual lente esse fenômeno é observado. As concepções de Galileu, Descartes e Bacon lograram êxito, facultando um processo de fragmentação do conhecimento e o estabelecimento de estruturas rígidas para a análise científica, desprezando outras formas de leitura, compreensão, da essência dos objetos e dos fenômenos. Assim, contribuí, segundo os seus defensores com a superação de credices e outros obstáculos para uma melhor compreensão dos fenômenos naturais e humanos, do objeto e do sujeito. É, portanto, imprescindível o entendimento desse processo para o estudo proposto em torno da Educação Ambiental, uma vez que a crise socioambiental que deu origem a mesma, é fruto de questionamentos dessa racionalidade, estando visceralmente relacionada ao questionamento dos pressupostos da modernidade.

Para Marcelo L. Pelizzoli, um quadro geral com a caracterização crítica do paradigma reinante desde a Revolução Científica inauguradora da modernidade seguem os seguintes termos

cartesianismo, reducionismo/simplificação, quantificação e matematização desqualificadora do real, racionalismo, determinismo científico, pensamento dicotômico e fragmentador (analítico), mecanicismo, materialismo desencantador da natureza, razão autônoma objetificadora. (PELIZZOLI, 2002, p. 20)

Sendo estas as matrizes estruturantes das ciências naturais e humanas, configurando um quadro no qual tem se pautado as relações sociais com a objetificação da natureza e o homem como o sujeito autônomo, independente e superior ao meio em que está inserido, estando por este motivo, naturalmente, condicionado a exercer o seu domínio. Permanecendo, a natureza, enquanto objeto, a disposição para ser domada, dominada.

Contudo, anterior e mesmo paralelo ao movimento da Revolução Científica, junto aos povos originários, distintas formas de compreensão e análise da realidade mostravam, e ainda mostram, outros caminhos de leitura do mundo, porém com linguagens e

expressões próprias. Ou seja, considerar a supremacia da análise moderna ocidental hegemônica como superior as demais, constitui-se em antropofagia cultural, relegando outras formas construídas dentro de outros parâmetros societários como inferiores. Pode-se, portanto identificar nessa realidade, uma fase anterior (e paralela uma vez que em muitos povos originários permanecem esta perspectiva) a fragmentação dos saberes dentro da constituição de disciplinas independentes e por vezes incomunicáveis, a existência de uma fase denominada pré-disciplinar e/ou holística, uma vez que a inteiração dos diferentes sistemas é entendida como um todo para a compreensão da realidade e não o estudo de partes assepticamente divididas, para que posteriormente, mediante a junção dos dados de cada parte possa-se remontar o fenômeno e estabelecer as suas conclusões, processo esse pertencente ao paradigma científico hegemônico nos últimos séculos.

Dessa forma, a configuração disciplinar das diferentes ciências, chegando ao ápice atual da extrema especialização, colabora para que uma mesma ciência se transforme em disciplinas autônomas. A defesa de tal procedimento pauta-se na premissa de que o estudo das partes é mais condizente com o método científico reinante, possibilitando assim as especialidades cada vez mais específicas, bem como o afastamento do cientista do fenômeno estudado, como se apenas o estudo da parte no qual a “sua” ciência especializou-se, fosse suficiente para a compreensão do todo. Conforme Japiassu (1992): “Chegamos ao ponto em que o especialista se reduz àquele que, à custa de saber cada vez mais sobre cada vez menos, termina por saber tudo sobre o nada. Torna-se uma ilha de saber, cercada por um oceano de ignorâncias.”

Enfatiza-se, porém, a permanência predominante da visão paradigmática científica, fundada por Bacon-Descartes, mantendo quase a sacralização dogmática de seus pressupostos. Contudo, são inúmeras as vozes discordantes dessa hegemonia, passando pelo Movimento Romântico dos séculos XVIII e XIX, com beleza, a arte, a “fruição e a experimentação da natureza”, com base em concepções do *holos*, as críticas de “marxismos”, o holismo sistematizado como em Capra e o Pensamento Complexo de Morin.

A complexidade dos fenômenos analisados, e a crítica a concepção biocêntrica e fragmentadora do modelo da modernidade, denota a clara necessidade do diálogo entre as diferentes disciplinas compartimentadas, conforme Basarab Nicolescu “A necessidade indispensável de pontes entre as diferentes disciplinas traduziu-se pelo surgimento, na metade do século XX, da pluridisciplinaridade e da interdisciplinaridade” (2000, p. 14). Todavia, apesar da proposta pluridisciplinar ultrapassar os muros das disciplinas, o seu foco, ainda permanece na estreiteza da pesquisa disciplinar. Enquanto a

abordagem interdisciplinar avança por propiciar o intercâmbio de métodos entre disciplinas, mas permanece sofrendo do mesmo mal uma vez que “como a pluridisciplinaridade, ultrapassa as disciplinas, mas a sua finalidade continua inscrita na pesquisa disciplinar” (BASARAB, 2000, p. 15), provocando também a geração de novas disciplinas, possibilitando assim a continuidade do processo de multiplicação disciplinar. Repetindo em muito os equívocos do paradigma fragmentário, na qual se desenvolvem investigações paralelas e juntam-se apenas os resultados e/ou dividi-se o problema investigado, para que cada disciplina estude a parte que mais esteja próxima de suas categorias de análise.

Com o aperfeiçoamento da estratégia interdisciplinar, ocorreu a ampliação do leque das disciplinas envolvidas, superando o modelo das parcerias entre duas ciências, ou fragmentações/especializações, pelo emprego de uma maior pluralidade disciplinar, todavia, aumentaram-se o número de disciplinas dentro de um mesmo contexto de análise científica, possibilitando maior diversidade de pontos de vista diante do fenômeno estudado, porém manteve-se a independência de cada uma, valorizando a plena intocabilidade dentro de sua área de investigação, ou seja, cada disciplina continua sendo responsável por sua parte sem entrar no mérito umas com as outras.

Ainda dentro desse debate, ancorado nas contribuições de Piaget que na década de 1970 de forma precursora utiliza a terminologia transdisciplinaridade, propondo um verdadeiro diálogo não meramente entre as disciplinas, mas através e além destas. E que envolve “não só as interações ou reciprocidade entre projetos especializados de pesquisa, mas a colocação dessas relações dentro de um sistema total, sem quaisquer limites rígidos entre as disciplinas” (PIAGET *apud* CHAVES, 1988, p. 5). Não se limitando a quantidades de disciplinas ou a outras proposições de caráter externo, mas sobretudo buscando irromper barreiras, em um trânsito contínuo de diversidade, possibilitando, assim, uma melhor análise dos fenômenos em sua complexidade. Retornando dessa forma, conforme propõem diferentes defensores do Pensamento Complexo, para a fase anterior ao processo de fragmentação do conhecimento e das análises assépticas.

Paralelamente a transdisciplinaridade, os movimentos da Teoria de Sistemas com Ludwig Von Bertalanffy, Ecologia Profunda sistematizada por Arne Naess, do Holismo contemporâneo conforme Capra, Boff e o Pensamento Complexo de Edgar Morin, também propunham uma mudança de paradigmas, alimentados por embates dos movimentos de contra cultura e as demais faces de contestação aos pressupostos da modernidade, sobretudo a partir da segunda metade do século XX. Nos apontamentos de Capra o mundo estaria vivenciando um momento de profunda crise com características multidimensionais atingindo todos os

níveis da vida planetária, razão pela qual torna-se imprescindível uma grande “mudança de paradigmas” de cunho ético, considerando que “Todos os seres vivos são membros de comunidades ecológicas ligadas umas às outras numa rede de interdependência. Quando essa percepção ecológica profunda torna-se parte de nossa consciência cotidiana, emerge um sistema de ética radicalmente novo” (CAPRA, p. 27, 1999).

Edgar Morin, em suas reflexões quanto a complexidade dos problemas enfrentados pela humanidade valoriza a necessidade de análises e ações que sigam o percurso da natureza complexa dos fenômenos, fugindo dos reducionismos simplificadores e falseadores da realidade, sendo a ordem, a separabilidade e a lógica os pilares da ciência clássica, engendrados desse processo, “Pensar a complexidade é respeitar a tessitura comum, o complexo que ela forma para além de suas partes” (MORIN, p. 15, 1998). A exemplo de Basarab Nicolescu no debate da transdisciplinaridade (ANEXO I) que considera como necessário o debate do *terceiro incluído* fugindo da estreiteza do axioma binário que reduz as possibilidades de compreensão e resolução de problemas, próprio da mecânica cartesiana. Segundo “a lógica do terceiro incluído não é simplesmente uma metáfora para um ornamento arbitrário da lógica clássica, permitindo algumas incursões aventureira e passageira no campo da complexidade” (NICOLESCU, 2000. p. 28) .

Por fim, considerando que a gênese da Educação Ambiental está umbilicalmente vinculada aos questionamentos do modelo societário engendrador da crise socioambiental do tempo presente, desdobra-se nas reflexões e proposições relacionadas a revisão paradigmática dos princípios científicos inauguradores da modernidade. Todavia, apesar do campo de disputa vivenciado nos espaços oficiais em que foram elaborados os tratados e convenções internacionais sobre Educação Ambiental, está textualmente registrados nestes documentos, termos como interdisciplinaridade, multidisciplinaridade, transdisciplinaridade e holístico, propondo assim, caminhos conceituais contrários a forma em que as ciências estão organizadas, bem como da leitura que as mesmas realizam dos diversos fenômenos investigados e como esse processo contribui para o desfecho da Crise Ambiental em curso. Nesse sentido, pode-se concluir que a Educação Ambiental, sempre esteve visceralmente ligada a concepção societária em contraponto ao modelo predominante, apresentando verdadeira mudança de paradigmas e não simples reformas ou mera maquiagem diante do problema estabelecido.

3 PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL: releitura da Política Nacional de Educação Ambiental executada em turmas das séries finais do Ensino Fundamental na rede municipal de ensino de Catalão (GO) tendo por referência o CAIC São Francisco de Assis

Conforme proposta do presente trabalho, neste capítulo registram-se informações relacionadas ao trinômio - Políticas Públicas - Práticas Pedagógicas - Educação Ambiental - no contexto educacional da cidade de Catalão (GO) tendo por referência a realidade vivenciada no CAIC São Francisco de Assis no decorrer da década compreendida entre 1999 a 2009. Desta forma, apresentam-se os frutos de tal empreitada mantendo a relação direta com o debate relacionado à Crise Ambiental que tem se constituído em um tema recorrente nas últimas décadas, diante da crescente preocupação com os reflexos das ações humanas na vida do planeta.

Conceitualmente, entre múltiplos posicionamentos, compreende-se educação como processo de transmissão e/ou construção de saberes/conhecimentos. A distinção clara entre a espécie *Homo sapiens* e a dos demais animais é a capacidade de refletir nas suas ações, elaborando técnicas para as mais distintas tarefas do cotidiano, aperfeiçoando-as e repassando-as para outros membros de seu grupo social.

Esse mecanismo de perpetuação de experiências tem possibilitado adequações necessárias para a continuidade da vida humana no planeta, garantindo o atual quadro de desenvolvimento científico, denominado de processo de ensino que se encontra agrupado em primitivo/comunal/tribal ou sistematizado/científico, sendo o primeiro caracterizado pelas experiências presentes nas relações existentes nos agrupamentos humanos do período histórico, classificado por primitivo, assim como nas comunidades originárias contemporâneas que resistem com suas práticas socioculturais. Já o segundo se resume na sistematização dos diferentes saberes e aplicação de métodos científicos que propiciaram o estabelecimento de diferentes escolas pedagógicas.

Considerando a história filosófica do mundo ocidental, uma vez que é esta que predomina no “mundo científico”, mantendo a sua hegemonia em detrimento das experiências orientais e das populações originárias, tem-se a materialização de uma prática pedagógica com um método claro de ensino. Tal processo tem as suas bases estabelecidas na Grécia antiga, especialmente a partir de Sócrates e seu posicionamento reflexivo e questionador, através da *maiêutica*, inserido em um ambiente de contínua troca de experiências e valorização do diálogo, cercado por discípulos dispostos em alimentar as

dúvidas em detrimento das certezas absolutas, tal proposta tornou-se conhecida e sistematizada segundo os escritos do discípulo Platão, recebendo a alcunha de “Pai da Pedagogia”. Nesse contexto histórico, Aristóteles dissidente da Academia Platônica, funda o “seu” Liceu com proposições próprias, estabelecendo assim um contraponto filosófico no qual desenvolveu-se, o conhecimento ocidental ao longo dos últimos 23 séculos, diante da relação idealista (Platão) x racionalista (Aristóteles).

Na Idade Média, um quadro de conflitos territoriais, a fragmentação do grande Império dos Césares, a estruturação da supremacia da Igreja Romana e o estabelecimento do feudalismo, colaboraram para um recrudescimento ou estagnação da ciência no mundo ocidental, período este que acabou sendo denominado de “Idade das Trevas”. Contudo, a dualidade filosófica Idealismo x Realismo manteve-se viva, proporcionado de um lado por Agostinho de Hipona e o neoplatonismo, um suporte racional ao cristianismo, tendo nos processos de ensino uma forma de “despertar a alma” para a salvação e graça divina conforme expresso em suas “Confissões”. Por outro, Tomás de Aquino com a valorização da relação entre razão e fé conforme expressado em sua obra “Suma Teológica”, constituindo deste modo a Escolástica.

Durante esse período, foi favorecido, uma visão teocêntrica cerceadora da compreensão da importância do papel dos indivíduos nas relações sociais e, conseqüentemente, uma prática de ensino pautada na submissão aos ditames expressados pelos “doutores” da Igreja Romana.

Com a influência dos árabes através do comércio e das disputas territoriais, os textos clássicos, que até então permaneceram distantes do acesso geral devido a postura da Igreja, são retomados nos originais, iniciando-se, portanto, um processo de maior questionamento e redução da influência religiosa, apontando para uma visão antropocêntrica, constituindo o Humanismo, tendo na figura de Erasmo de Roterdã uma referência, com o seu “O elogio da Loucura”. Esse processo, aliado a “descoberta do Novo Mundo”, mediante o contato com novas culturas, julgadas inferiores, resultante das Grandes Navegações, colaboraram com a transição entre feudalismo e o capitalismo, o desdobramento do Renascimento e as ‘novas luzes’ em meio as ‘trevas’ do mundo ocidental, bem como, profundas mudanças em todos os campos sociais, inclusive no pedagógico.

Conquanto, a dualidade filosófica apresentada persiste até o tempo presente, permeando a história da humanidade ocidental e influenciando as diferentes formas de leitura de mundo, mantendo como método pedagógico predominante elementos marcantes como o Método Tradicional, vendo na pessoa do/a professor/a o/a protagonista, o/a direcionador/a de

todo processo de ensino, cabendo ao/a aluno/a altas doses de disciplina interna e o reconhecimento de sua subalternidade dentro do processo de ensino. Sendo o mesmo, melhor sistematizado na modernidade por Herbart no século XIX, com a valorização dos conteúdos externos/distantes do aprendiz e pela valorização do método científico fragmentário de Descartes e do positivismo comtiano.

Na contraposição dessa prática surgiram distintos movimentos que predominantemente pautaram-se no entendimento de que a criança é um indivíduo em processo de desenvolvimento, precisando ser respeitado e estimulado, facultando assim as bases da crítica ao Método Tradicional que por sinal, acabou originando diferentes escolas e práticas pedagógicas. Dentre elas, algumas se mantiveram vinculadas aos pressupostos do tradicionalismo, configurando-se portanto, uma mera repaginação, outras em completa contraposição e significativos avanços sem perder, contudo, em alguns momentos, os laços estreitos com a postura anterior.

A compreensão desse processo, ainda que de forma sintética como apresentado, dentro de uma abordagem com traços lineares da história, não se constitui em uma forma de negar a complexidade na qual a vida humana se processa e muito menos esgotar o assunto, mas justifica-se em razão da necessidade de posicionar a Educação Ambiental nesse panorama, uma vez que ela tem sido desenvolvida dentro de um quadro de disputas, apresentando distintas concepções pedagógicas com a materialização de práticas conservadoras e críticas de ensino que utilizam esse rótulo.

Desta forma, as práticas pedagógicas de Educação Ambiental estão necessariamente relacionadas à opção metodológica de ensino empregada por quem desenvolvem a mesma, sendo preciso não ignorar a dimensão na qual ela está diretamente vinculada, mediante a concepção educacional de crítica aos postulados tradicionais, conforme claramente expresso em sua gênese epistemológica e presente nos documentos de referência sobre o assunto, elaborados nas conferências realizadas ao longo das quatro últimas décadas.

No entanto, o que se percebe predominantemente na efetivação da Educação Ambiental é o esvaziamento do seu potencial crítico e inovador – como uma visão que ultrapassa a fragmentação disciplinar – através do seu enquadramento dentro de uma postura pedagógica tradicionalista que valoriza a repetição de conceitos, o repasse de informações e a extrema ausência de reflexão.

3.1 Caracterização histórica, geográfica e socioeconômica do município de Catalão e da rede pública municipal de ensino

O histórico do município de Catalão (GO) está intimamente relacionado às rotas dos bandeirantes, durante o ciclo aurífero do centro oeste brasileiro, no processo de ocupação da coroa portuguesa no limiar do século XVIII, conforme registros realizados por memorialistas locais, como Miguel Antonio Chaud, Maria das Dores Campos e Cornélio Ramos. Segundo os relatos da história oficial,

Dentre as várias expedições dos bandeirantes e suas comitivas, primeiramente foram as expedições organizadas pelo Bandeirante Bartolomeu Bueno da Silva – o Anhanguera, e depois as organizadas pelo seu filho, também chamado Bartolomeu Bueno, que partiram de São Paulo, adentrando o interior do território brasileiro, sendo, portanto, considerados como os primeiros desbravadores do “Sertão dos Índios Goyazes”, com o objetivo de buscar, principalmente, riquezas minerais e índios para escravizar. Por volta de 1722 ou 1723, membros da comitiva de Bartolomeu Bueno da Silva (o filho), da qual faziam parte homens de armas, cavaleiros e religiosos, fizeram uma roça nas paragens onde está hoje situada a cidade de Catalão. (STACCIARINI, 2005, p. 50)

Gênese esta, similar a inúmeras cidades do interior do país, deixando marcas históricas nos múltiplos aspectos da organização socioespacial. A princípio Catalão era rota de passagem que ao longo de sua existência consolidou-se como cidade cosmopolita, algo perceptivamente identificado na origem geográfica dos diferentes grupos familiares que compuseram a cidade no decorrer de sua formação, devido aos distintos fluxos migratórios que persistem até a atualidade, motivados por diferentes questões econômicas e sociais.

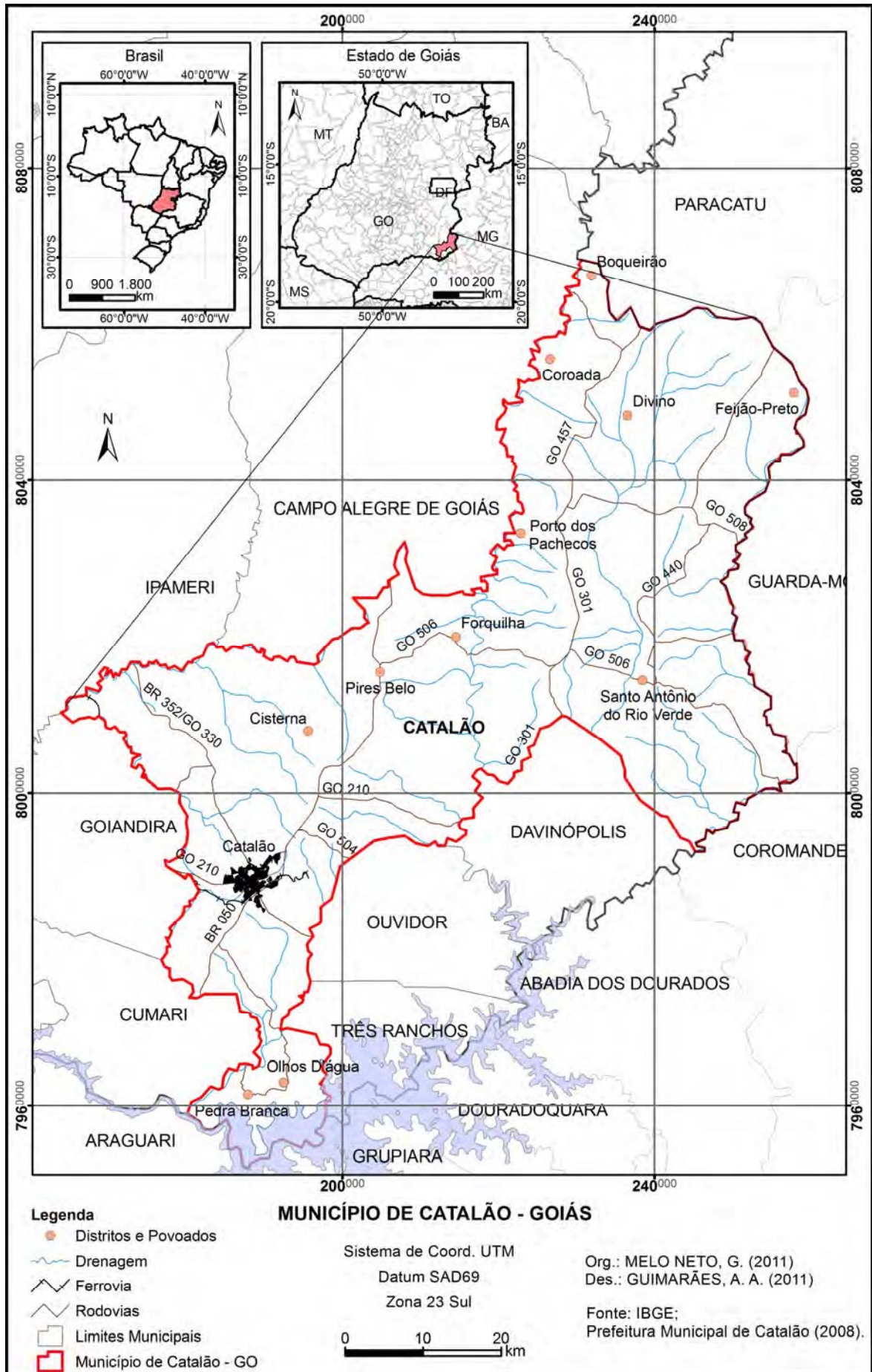
Conforme as ações “civilizatórias” da colonização portuguesa implementadas pelos bandeirantes, dos povos ameríndios ocupantes da região, entre as diferentes hipóteses estão os Caiapós, Carijós, Araxás e Cariris, que presentemente formam o município de Catalão não permaneceram vestígios diretos perceptíveis na cultura local, contudo foram identificados, principalmente na zona rural, artefatos diversos que confirmam suas passagens.

Pode-se, em linhas gerais, identificar quatro momentos de maior destaque do contínuo fluxo migratório que caracteriza o município. O primeiro, como já apontado, relaciona-se a sua origem, com a presença dos bandeirantes e a fundação do povoado. Já, o segundo com a instalação da estrada de ferro na década de 1920 que por sinal, colaborou para que Catalão se transformasse em um importante polo que hoje é classificado pelo Instituto

Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em moldes ampliados, como a região Centro Oeste. Constituído na maior população dessa região à época com 38.561 habitantes e na maior economia do estado de Goiás, consolidando-se como uma das principais forças políticas de então. Após um relevante declive populacional nas décadas seguintes motivadas por uma combinação de fatores, o município só volta a crescer significativamente na década de 1980, atingindo a marca da década 1920, diante da exploração mineral, principalmente o nióbio e fosfato, nos Domos Ultramáfico Alcalino de Catalão I e II (BUENO, 2006).

Por fim, a última onda de crescimento populacional é a vivenciada atualmente, iniciada nos anos de transição entre os séculos XX e XXI, estimulada pela guerra fiscal com os incentivos governamentais e outras benesses do estado para a instalação industrial objetivando a geração do “progresso”, com base na precarização das relações de trabalho e o grande custo socioambiental (SILVA, 2003).

A configuração geográfica do município seguiu um longo percurso no decorrer dos seus 151 anos de emancipação até o atual formato. Localizado no estado de Goiás (Mapa 1) na região sudeste, dentro da Microrregião de Catalão, que recebe esse nome devido à sua importância geoeconômica, juntamente com outros 10 municípios, sendo que a metade, foram criados em territórios que anteriormente pertenciam a Catalão, como povoados e distritos. Assim, a atual configuração tem por limite ao sul e sudeste o estado de Minas Gerais e como referência os meridianos 47°17” e 48°12” Longitude Oeste e os paralelos 17°28” e 18°30” Latitude Sul, abrangendo uma área de 3.777,6 Km² (IBGE, 2007).



Quanto aos aspectos físicos, geológicos, climáticos e hídricos, Catalão apresenta um clima Tropical de Altitude segundo Ferreira (2003) tendo um regime Sazonal de Altitude, sem ignorar, é claro, a concepção de que o clima é uma sucessão habitual dos estados atmosféricos ou tipos de tempos em determinado local, fazendo necessário considerar, deste modo, as diferenciações sazonais marcadas pelas condições pluviométricas que individualizam essa região.

Sobre a geologia, o município encontra-se inserido sobre rochas Pré-Cambrianas do Grupo Araxá com uma litologia recoberta por sedimentos Terciários, a configuração de material alterado de caráter laterítico ferro-aluminoso que combinado com clima e o relevo propicia condições favoráveis para diversidade e produtividade agrícola, havendo nos chapadões os “expoentes” do hidroagronegócio nas monoculturas de soja. Os domos Ultramáfico Alcalino Carbonatítico de Catalão I e II são os destaques econômicos da geologia local. O relevo é típico da região do planalto central brasileiro com variações de 650 a 1200 m de altitude prevalecendo a maior parte entre 800 a 900 m. Em relação a hidrografia os destaques no município são o Rio São Marcos e o Rio Paranaíba, enquanto no sítio urbano são os ribeirões Pirapitinga, Samambaia e Ouvidor (VENÂNCIO, 2008).

Catalão apresenta uma significativa infraestrutura de transporte que é essencial para o escoamento da produção agropecuária, mineral, automotiva e confecção que a caracteriza economicamente, com as principais vias rodoviárias a BR-050, construída no período de edificação da nova capital federal, garantindo o acesso para Brasília (DF), 300 km, Uberlândia (MG), 100 Km, São Paulo (SP), 697 km, desembocando na cidade de Santos (SP), permitindo o acesso a região sul e sudeste do país. Vale frisar, ainda, a rodovia GO 330 que possibilita o acesso a capital do estado Goiânia, 259 Km. O município também conta com a Ferrovia Centro Atlântica (FCA), antiga Rede Ferroviária Federal, utilizada atualmente de forma exclusiva para o transporte da produção mineral e de fertilizantes.

Conforme dados da Secretaria do Planejamento e Desenvolvimento do Estado de Goiás (SEPLAN/GO) (2007) e do IBGE (2007 e 2009), a população é de aproximadamente 81.109 habitantes, distribuídos na sede do município, nos distritos de Pires Belo e Santo Antonio do Rio Verde, nos povoados de Olhos d'Água, Pedra Branca e Cisterna e nas centenas de propriedades rurais, sendo 92,85% o índice de população urbana. Em relação aos dados econômicos, apresentou um PIB de R\$ 2.909.021 em 2007, garantindo assim a quinta colocação, entre os municípios goianos, mantendo pequena diferença com o 3º colocado, posição que já ocupou no ano de 2005 e o 134ª em relação a todos os brasileiros. Quanto ao IDH apresenta um índice elevado de 0.818 segundo o Atlas de Desenvolvimento

Humano/PNUD, publicado em 2000, praticamente no início do atual boom econômico vivenciado pelo município, algo que induz a projeções bastante otimistas em torno do índice atual.

Pelo exposto percebe-se a pujança econômica do município que vem se consolidando ao longo da última década. Fato esse que fica evidente mediante a análise da proporcionalidade entre a população e o PIB, conforme os dados disponíveis desse período e as posições ocupadas no cenário estadual e nacional. Os mesmos mostram um crescimento de 430% do PIB entre os anos de 1999 e 2007 (passando de R\$ 548.486,93 para R\$ 2.909.021,09). Quanto à população, o crescimento foi de 29% entre os anos de 1996 e 2007 (de 58.507 a 75.623 habitantes). Já em relação ao PIB per capita, entre os anos de 1999 e 2007 o crescimento foi de 201% (passando de R\$ 12.782,43 para R\$ 38.467,41).

Diante desse quadro percebe-se um cenário bastante favorável ao município de Catalão que com uma população relativamente reduzida, comparativamente a outras dezenas de cidades brasileiras, apresenta índices econômicos incontestáveis, condição essa que revertida em benefício da população local apresentaria ganhos sociais impactantes. Contudo, os indicadores socioambientais do município não têm acompanhado a mesma razão do crescimento da economia. Segundo Bueno (2006), em pesquisa sobre esse tema, com o título “Características ambientais e qualidade de vida na cidade de Catalão (GO), no início do século XXI”

o que se pode afirmar em relação a espacialidade da qualidade de vida em Catalão, é que em relação a renda, há uma perpetuação cruel de uma situação típica do que ocorre no país como um todo, ou seja; há uma necessidade de um esforço enorme, por parte dos que ganham pouco, para obter pequeno acréscimo em suas rendas. De outro lado, aqueles que têm melhores condições sociais são mais beneficiados pelo sistema econômico e pela estrutura social dele resultante. (BUENO, p. 123 e 124, 2006)

Demonstra-se, assim, que necessariamente o sucesso da economia não está provocando uma proporcional melhoria na qualidade de vida da população local. Ou seja, a aplicação do modo de produção capitalista presente na economia brasileira, tem gestado a perpetuação da concentração de renda, deixando as margens da sociedade de consumo grande parcela da população, sejam nos grandes centros urbanos ou nas cidades do interior, como é também o caso de Catalão.

Quanto aos aspectos ambientais, o resultado do monitoramento socioambiental da cidade de Catalão publicado em 2005, pesquisa motivada por parceria com

Ministério Público de Goiás, denota um quadro de aprofundamento dos impactos acarretados pelo processo de urbanização e industrialização, fortalecendo a tese do comprometimento da qualidade de vida da população nas últimas décadas, motivado principalmente frente ao modelo de desenvolvimento econômico adotado. (MENDONÇA; PEDROSA, 2005).

Em síntese, na última década, Catalão tem se caracterizado como centro mineroquímico e de metal-mecânico, devido o fortalecimento da atividade mineral através da ampliação da extração e do processo de verticalização da produção de fertilizantes, aliado a instalação de duas montadoras, uma de veículos de passeio e outra de equipamentos agrícolas. Sem ignorar o peso das atividades agropecuárias e do polo de confecção, bem como do setor de serviços com significativo peso na economia regional, com comércios, bancos, hospitais e inúmeros órgãos públicos estaduais e federais, sendo igualmente uma referência na área de educação graças a presença de dois importantes centros universitários. Merece frisar ainda o destaque no cenário nacional por ser sede da montadora Mitsubishi Motors no Brasil e pelo fortalecimento da tradição cultural afro brasileira das congadas.

No que tange a rede municipal de ensino, no ano de 2009 dos 20.488 alunos/as matriculados/as no município, 5.858 estavam vinculados/as a mesma, distribuídos/as em turmas da educação infantil, creche e pré-escola do Ensino Fundamental, do 1º ao 9º ano conforme dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) e da SEPLAN/GO referentes ao ano de 2009. Considerando a indisponibilidade de dados municipais detalhados, mas orientando-se pelas informações coletadas junto ao Censo Escolar é possível projetar que no referido ano a rede possuía aproximadamente 35 (trinta e cinco) turmas nas séries finais do ensino fundamental, com a atuação de aproximadamente 50 docentes.

Segundo dados da Secretaria Municipal de Educação e Cultura de Catalão, (SMEC), praticamente todos/as os/as professores/as que atuam no ensino fundamental tem formação de nível superior, com um significativo número de pós-graduados, fato esse diretamente vinculado ao estabelecimento de centros universitários no município na década de 1980, os quais possibilitam uma melhor qualidade técnica no desenvolvimento prático das ações pedagógicas no cotidiano escolar, inclusive na área ambiental.

É válido ressaltar que nos últimos anos ocorreram mudanças no formato da organização do ensino na rede municipal, saindo da estrutura seriada para o sistema de ciclos de desenvolvimento humano, com a posterior adoção do sistema ponderado anual. Todavia, no momento retornou-se a estrutura seriada, provocando impactos administrativos e pedagógicos, bem como descontentamento por parte de profissionais e de setores da

população atendida, situação essa que denota certa instabilidade e sintonia no planejamento de ações a médio e curto prazo.

Tendo em vista que o foco da presente pesquisa são as práticas pedagógicas de Educação Ambiental nas turmas das séries finais do ensino fundamental, 6º ao 9º ano, da rede pública municipal de ensino, frente aos dez anos da promulgação da PNEA em 1999, seleciona-se a unidade escolar em funcionamento no complexo do CAIC São Francisco de Assis diante da constatação de que a mesma é considerada referência da rede municipal de ensino, segundo os titulares da SEMEC ao longo dos últimos anos, por ter sido contemplada com premiações no cenário nacional e recebido significativo destaque na mídia local. Alia-se, ainda, ao fato de que o CAIC concentra a maior quantidade de alunos/as matriculados/as em uma instituição mantida pelo poder público municipal, aproximadamente 18% em 2009, possibilitando assim uma maior amostragem da rede pesquisada e, conseqüente, um melhor panorama para os resultados da pesquisa proposta.

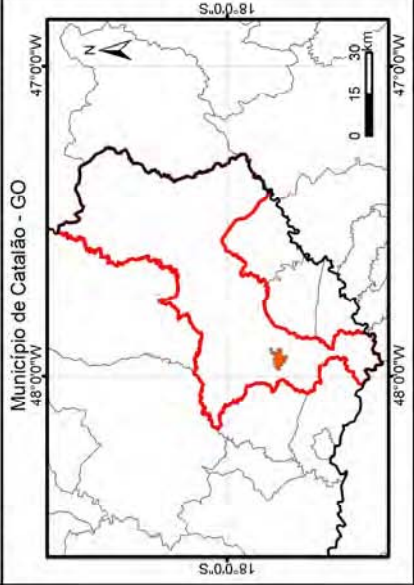
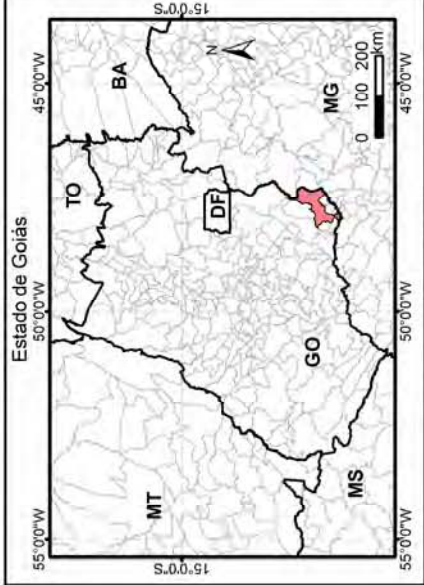
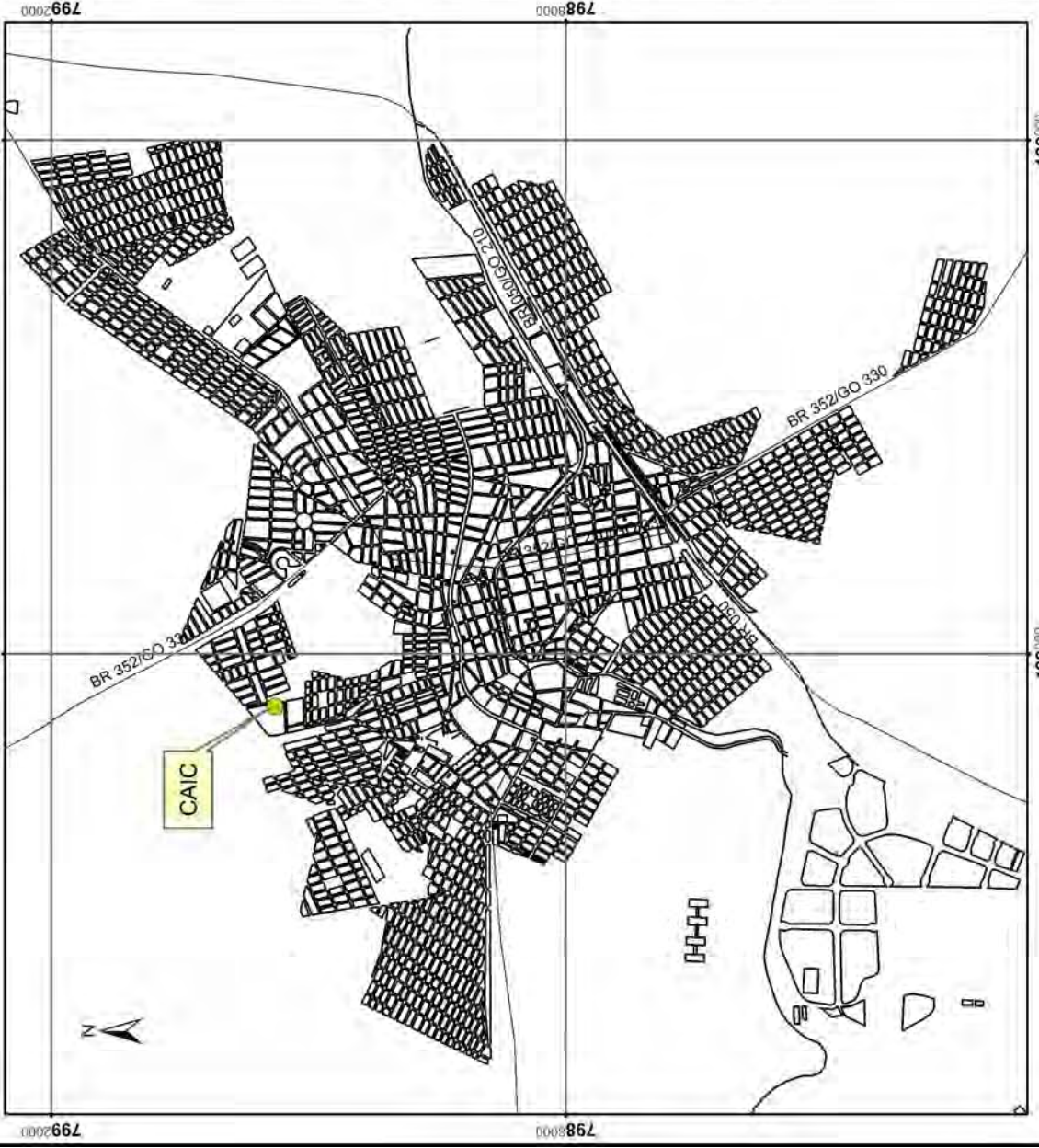
3.2 Aspectos gerais da unidade de ensino pesquisada: CAIC São Francisco de Assis

O CAIC São Francisco de Assis (Foto 11) está situado no bairro Jardim Primavera (Mapa 2), em área periférica da cidade, atendendo principalmente as populações oriundas dos bairros Vila Mutirão, Vila União, Vale Morada do Sol, Parati, dos Lucas e do bairro sede, nos quais predominam precárias condições socioeconômicas, sendo uma área de ocupação motivada por programas de habitações populares iniciadas na década de 1980.



Foto 11 – CAIC São Francisco de Assis, Catalão (GO): Vista da fachada 2004. Fonte: Acervo SMEC/Catalão.

LOCALIZAÇÃO CAIC SÃO FRANCISCO DE ASSIS - MUNICÍPIO DE CATALÃO - GOIÁS



Legenda

- Area Urbana Catalão - GO
- Localização CAIC

Sistema de Coord. UTM
Datum SAD69
Zona 23 Sul

0 1.000 2.000 m

Org.: MELO NETO, G. (2011) Fonte: IBGE; Prefeitura
Des.: GUIMARÃES, A. A. (2011) Municipal de Catalão (2008).

A realidade social daqueles bairros é caracterizada pela concentração de problemas advindos da exclusão social que se demonstram principalmente na significativa incidência de crimes tendo uma relação direta com o uso e o tráfico de drogas e outros aspectos da exclusão social. Como um todo a unidade do CAIC representa um importante aparelho público para a comunidade local tanto nos aspectos relacionados a educação, uma vez que o complexo mantém turmas de educação infantil e ensino fundamental, quanto relativo a saúde, devido o funcionamento de uma unidade básica.

Em suma, o CAIC constitui-se em herança do Programa Nacional de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente (PRONAICA), instituído em 1993 e regulamentado no ano seguinte, sendo fruto da tentativa de reorganização do projeto “Minha Gente” instituído pelo frustrado primeiro governo federal eleito com voto popular após a ditadura militar (Fernando Collor), fundamentada dentro do princípio da proteção integral à criança e ao adolescente conforme os termos do artigo 227 da Constituição Federal e do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA).

Segundo dados da Pesquisa Nacional de Amostra por Domicílios (PNAD), realizada pelo IBGE, em 1990 o país contava com uma população de 60 milhões de crianças e adolescentes na faixa etária de zero a 17 anos, representando 41% do total de habitantes. Desse total, 15 milhões encontravam-se na faixa de indigência, nas diferentes unidades da federação. Os números relativos ao trabalho infantil, a taxa de mortalidade infantil, ao acesso do ensino obrigatório entre outras questões relacionadas a criança e ao adolescente apresentavam-se em patamar assombroso (SOBRINHO, PARENTE, 1995).

Objetivando dar uma resposta aos preceitos das legislações recém aprovadas com a participação de diferentes seguimentos sociais, em especial a Constituição Federal em 1988 que estabeleceu o princípio da “absoluta prioridade” junto as crianças e aos adolescentes e do ECA, aliado a visão populista do governo Collor foi instituído o programa “Minha Gente” que entre as propostas apresentava e estruturação de complexos integrados que possibilitassem o atendimento integral da criança a exemplo dos Centros Integrados de Educação Pública (CIEP), implementados na década de 1980 no estado do Rio de Janeiro, sob a coordenação do então vice governador Darcy Ribeiro que posteriormente foi o relator da atual LDB brasileira, seguindo a proposta de escolas de tempo integral nos moldes propostos pelo educador Anísio Teixeira na década de 1940, que em menção ao governo que os instituiu passaram a ser conhecidos nacionalmente como “Brizolão”. (SANTOS, 2009).

Com o impeachment do presidente em 1992, assumiu o vice Itamar Franco que entre os seus atos administrativos instituiu o PRONAICA no ano seguinte, passando a ser

regulamentado somente em 1994, o que propôs uma nova roupagem ao programa iniciado no governo anterior, pautado em diretrizes pedagógicas de atenção integral a criança, expostos no artigo 9º do decreto presidencial de regulamentação do programa, 1056/1994, enfatizando: “a) proteção especial à família; b) promoção da saúde da criança e do adolescente; c) creche e educação pré-escolar; d) educação escolar de 1º grau; e) esporte e lazer; f) cultura; g) educação para o trabalho; h) alimentação.”. Sendo o CAIC, a estrutura física montada para o desenvolvimento desse propósito.

Foram construídos, entre os anos de 1991 e 1995, 450 unidades de CAIC em todos os estados brasileiros, onde para alcançar os objetivos propostos, foram firmados acordos entre o MEC e várias universidades federais e a manutenção das estruturas sob mecanismos de co-financiamento entre os três níveis de governo. Porém, no ano de 1996, esse programa praticamente foi extinto no governo de FHC, ficando a cargo principalmente dos municípios tocarem as estruturas, sem contar com o apoio dos governos federal e estadual em sua maioria. Desta forma, muitas unidades por falta de condições financeiras e/ou orientação pedagógica qualificada perderam a sua natureza de proteção integral da criança, tendo as suas estruturas utilizadas para outras finalidades e/ou a constituição de escolas tradicionais. Em algumas unidades por iniciativa de governos municipais ou com o apoio de outras instituições como de universidades, mantiveram-se a continuidade da proposta inicial. Para alguns, esse modelo de instituição configurou-se na primeira grande iniciativa do governo federal na instituição de programas de educação integral no país. (TCU, 1998).

A unidade de Catalão foi inaugurada em 1995 dentro da mesma concepção das obras similares construídas, com o propósito de prestar atendimento integral a criança e a sua família, com a proposta inicial de ser mantida por parceria entre os governos federal, estadual e municipal, entretanto em 1996 o município assumiu por completo o financiamento da estrutura. Sob a inteira administração financeira e pedagógica do município, o complexo do CAIC São Francisco de Assis (Foto 12) é composto por 38 salas de aulas, refeitório, cozinha industrial, quadra poliesportiva coberta, campos de futebol gramado, quadra de areia, biblioteca, arena de teatro aberta, auditório, estrutura de unidade de saúde com consultório, parque infantil, espaço para atendimento de educação infantil com adequações físicas adequadas, não sendo, contudo, identificados elementos que comprovem mecanismos de atendimento integrado junto as crianças e adolescentes matriculados, conforme proposta originária do programa instituídos do complexo ao longo do período de existência.



Foto 12 - CAIC São Francisco de Assis, Catalão (GO): Vista área 2004.

Fonte: Acervo SMEC/Catalão.

Segundo pesquisas junto ao arquivo público municipal relacionado a instituição e através de entrevistas com profissionais que lá atuam, ao longo dos 15 anos de existência nunca houve de fato uma integração administrativa de todo complexo físico relacionado ao CAIC São Francisco de Assis. Em outras palavras, durante praticamente todo esse período os aparelhos públicos presentes no espaço funcionaram, porém de forma independente, ou seja, o espaço das salas de aula do prédio principal abrigou principalmente turmas do ensino fundamental com uma direção própria funcionando dentro dos moldes das demais unidades de ensino da rede municipal. Já, o prédio anexo, adequado para o atendimento de crianças da educação infantil, teve as suas atividades nos anos iniciais tutelados pelo responsável do ensino fundamental, mas a partir de 2009 passou a contar com uma direção específica. Contudo, merece ressaltar, legalmente continua sendo uma única instituição, segundo registro cadastral junto ao MEC.

O espaço destinado ao atendimento à saúde, em formato ambulatorial, sempre teve o desenvolvimento de suas atividades, também sob a orientação da secretaria municipal de saúde funcionando conforme as demais Unidade Básica de Saúde (UBS) da cidade ou Postos de Saúde como são melhor conhecidos pela população. Quanto às áreas esportivas, cultural e de lazer ao longo do período não tiveram o desenvolvimento de projetos abertos para a comunidade local, salvo ações pontuais motivadas por um ou outro funcionário da instituição, mas sem constituir em uma política institucional e permanente. Em verdade,

esses espaços são utilizados por alunos/as da escola, principalmente no desenvolvimento de aulas de educação física.

Desta forma, atualmente no complexo do CAIC São Francisco de Assis, funcionam cinco distintas estruturas públicas com finalidades diferentes, algumas compartilhando os mesmos espaços físicos. Segundo dados relativos a 2009 e 2010, na escola de ensino fundamental, com 32 turmas do 1º ao 9º ano (Foto 13), estão matriculados cerca de 1000 alunos/as, com carga horária convencional, em turno único, seguindo as diretrizes das demais unidades municipais de ensino da cidade, sem um programa coletivo de contra turno escolar, apresentando apenas ações de reforço escolar para alunos/as com baixo rendimento durante tempo determinado. Já, a Creche Municipal Irmã Yolanda Vaz (Foto 14) atende 354 crianças na educação infantil, 0 a 5 anos, da creche e pré escola em 15 turmas, onde cerca da metade dessas crianças, estão matriculadas na creche permanecendo em regime de tempo integral, desenvolvendo atividades em espaço físico específico para essa finalidade em prédio anexo ao principal, adequado para o atendimento da faixa etária conforme planta padrão dos CAIC.



Foto 13 – CAIC São Francisco de Assis, Catalão (GO): alunos do ensino fundamental, 2005.

Fonte: Acervo SMEC/Catalão.



Foto 14 – CAIC São Francisco de Assis, Creche Irmã Yolanda Catalão (GO): alunos/as da educação infantil, 2010.
Fonte: Acervo SMEC/Catalão.

Outra estrutura relacionada à área da educação é o polo de ensino a distância da Universidade Aberta do Brasil (UAB) mantido em parceria do governo federal através do MEC/SECAD e da prefeitura municipal, sendo fruto do processo de fortalecimento do ensino a distância, implementado na última década, objetivando principalmente a qualificação profissional de professores/as, com atividades desenvolvidas diariamente nos mesmos espaços utilizados pelos/as alunos/as do ensino fundamental, exceto o setor administrativo e o laboratório de informática que são em salas específicas dentro do prédio, tendo cursos de graduação, pós graduação, extensão e capacitação, todos ministrados na metodologia de Educação a Distância (EaD), movimentando cotidianamente dezenas de pessoas, tutores/as, alunos/as, coordenadores/as, uma vez que o espaço funciona como ponto de apoio presencial das centenas de pessoas que estão vinculados/as aos referidos cursos.

No espaço físico destinado ao atendimento de saúde, por exemplo, funciona uma UBS de atendimento ambulatorial que ao longo dos últimos anos teve as suas atividades reduzidas devido a centralização de serviços públicos na área de saúde ocorrida no município, motivado principalmente pela construção do Hospital Materno infantil, onde foram concentrados os atendimentos à gestante e, conseqüentemente, todos os procedimentos relacionados ao pré natal e do Centro de Pediatria agrupando os atendimentos dessa especialidade, processo esse em desacordo ao que propõe o Sistema único de Saúde (SUS), ou seja a descentralização do atendimento a saúde com um maior número de unidades de atendimento nas comunidades. Dessa forma, o atendimento está voltado principalmente para o público adulto, mantendo um consultório odontológico instalado nas dependências realizando o atendimento dos/as alunos/as que apresentarem necessidades, similar ao programa de consultório de saúde bucal rotativo que ocorre nas demais unidades escolares do município.

Contudo, não há uma sistemática de atendimento de saúde, seja ambulatorial ou profilática específica, junto aos/as alunos/as atendidos/as no complexo CAIC.

Por fim, vale citar que, encontra-se instalado na área de serviço das dependências da cozinha industrial da unidade, o setor de confecção de refeições para os/as funcionários/as do município, onde é produzido em média 900 unidades de marmitas nos dias de expediente normal da prefeitura e 220 nos demais dias de forma contínua, ocupando atualmente, além da parte externa da cozinha, parte dos equipamentos da mesma e depósitos anexos, impossibilitando o uso desses espaços pelos demais funcionários/as e usuários/as da unidade.

Salienta-se que todos os serviços citados não apresentam forte articulação entre si, funcionam autonomamente com suas respectivas coordenações. Sendo assim, percebe-se que a proposta inicial dos CAIC's dentro do extinto PRONAICA em substituição ao projeto Minha Gente, de atendimento integral a criança, de fato não foi materializada na unidade de Catalão, como na maioria dos 444 complexos montados conforme informações da auditoria do Tribunal de Contas da União (TCU)

(...) verificou-se também que é consideravelmente baixo o índice de funcionamento daqueles subprogramas que não fazem parte das escolas convencionais e que foram introduzidos nos CAICs, como Iniciação ao Trabalho, Proteção Especial à criança e à Família, Atendimento Médico e Atendimento Odontológico. Ainda mais baixo é o percentual de unidades que adotam o atendimento integral com turno de oito horas (menos de 5 % dos 251 Caics que responderam ao questionário). (TCU, 1998, p. 53)

Dentre os principais fatores, destacam-se a extinção do PRONAICA e a consolidação do apoio operacional, pedagógico e financeiro, relegando principalmente aos municípios a responsabilidade de administrar todo esse complexo, sem a acessória e o aporte orçamentário necessários para a efetivação do “atendimento integral a criança”. Porém, essa realidade não possibilita conclusões precipitadas de desconsideração das atividades que ao longo da história dessas instituições foram desenvolvidas, como no caso do CAIC São Francisco de Assis que, apesar de nunca ter de fato concretizado a finalidade pela qual foi construído ao longo dos seus 15 anos de existência, prestou importantes contribuições para milhares de pessoas da comunidade catalana.

3.3 Efetivação de Políticas Públicas de Educação Ambiental em Catalão

Conforme indicado no capítulo anterior percebe-se que foi construído no país legislações em sintonia com os tratados ambientais internacionais e movimentos sociais, dentro de uma visão crítica, inter e transdisciplinar sem, contudo, serem plenamente conhecidas e aplicadas. O exemplo mais ilustrativo, relacionado a esse estudo, está presente na Constituição brasileira conforme os termos do artigo 225, Inciso VI, indicando que "Cabe ao Poder Público promover a Educação Ambiental em todos os níveis de ensino e a conscientização pública para a preservação do meio ambiente" (BRASIL, 1989).

Com a publicação dos PCNs, a partir de 1997, o meio ambiente recebe significativo destaque uma vez que compõem juntamente com a “Ética, Saúde, Pluralidade Cultural e Orientação Sexual” os temas transversais. Com a concepção de que no trabalho pedagógico mediado por esse referencial é necessário “perceber-se integrante, dependente e agente transformador do ambiente, identificando seus elementos e as interações entre eles, contribuindo ativamente para a melhoria do meio ambiente” (PCN, 1997, p. 69). Com a compreensão que os temas transversais

Não constituem novas áreas, mas antes um conjunto de temas que aparecem transversalizados nas áreas definidas, isto é, permeando a concepção, os objetivos, os conteúdos e as orientações didáticas de cada área, no decorrer de toda a escolaridade obrigatória. A transversalidade pressupõe um tratamento integrado das áreas e um compromisso das relações interpessoais e sociais escolares com as questões que estão envolvidas nos temas, a fim de que haja uma coerência entre os valores experimentados na vivência que a escola propicia aos/as alunos/as e o contato intelectual com tais valores. (PCN, 1997, p. 45)

Essas inscrições legais possuem amplas conexões com a Educação Ambiental, deixando claro que a ela não pode ser engaiolada dentro de uma disciplina, mas sim ser trabalhada de forma interdisciplinar conforme argumentado, estando em acordo com um dos mais importantes documentos de referência sobre o tema que é a declaração de Tbilisi, na qual expõem que

a educação ambiental é o resultado de uma orientação e articulação de diversas disciplinas e experiências educativas que facilitam a percepção integrada do meio ambiente, tornando possível uma ação mais racional e capaz de responder às necessidades sociais. (TBILISI, 1977)

Nesse quesito é importante novamente indicar que no ano de 1999 deu-se a promulgação da Lei Federal 9795/99, que “institui a Política Nacional de Educação Ambiental”, apresentando entre os seus princípios “II - a concepção do meio ambiente em sua totalidade, considerando a interdependência entre o meio natural, o socioeconômico e o cultural, sob o enfoque da sustentabilidade; III - o pluralismo de ideias e concepções pedagógicas, na perspectiva da inter, multi e transdisciplinaridade”; Em sintonia também com a Agenda 21 e o Tratado de Educação Ambiental para as sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global, ambos elaborados na Cimeira da Terra⁸, propondo que “A educação ambiental deve envolver uma perspectiva holística, enfocando a relação entre o ser humano, a natureza e o universo de forma interdisciplinar” conforme a Carta da Terra, documento elaborado mediante um significativo trabalho de consultas e discussões ocorridas no seio de instituições governamentais e não governamentais em diversos países no período de 1997 à 2000, conforme os seguintes trechos “Promover a contribuição das artes e humanidades, assim como das ciências, na educação para sustentabilidade”, valorizando-se as relações de interação científica, bem como das diferentes formas de saberes.

Na esfera estadual recentemente foi publicada a Lei nº 16.586, de 16 de junho de 2009, que regulamenta a Educação Ambiental no estado de Goiás, lei esta *ipsis litteris* a Lei Federal sobre a matéria. Contudo, não ocorreram ao longo dos anos pesquisados o desenvolvimento de políticas públicas sobre a temática, apesar de mobilizações de educadores/as e movimentos socioambientais que tem caracterizado as suas ações na denúncia da degradação do bioma cerrado, acarretado principalmente em consequência da expansão da fronteira agrícola e na tentativa de inclusão do mesmo como patrimônio nacional através da aprovação da PEC do Cerrado, objetivando a implementação de políticas públicas de proteção junto a este bioma originariamente presente na quase totalidade do território goiano. Todavia segue a indefinição sobre essa matéria desde a sua primeira proposição a mais de uma década devido a pressão realizada pelo hidroagronegócio.

No que tange a legislação municipal após meticulosa pesquisa junto aos arquivos do poder executivo e legislativo municipal, não foi identificado “uma única vírgula” sobre o assunto, demonstrando que a Educação Ambiental não constitui-se em tema de preocupação dos legisladores e administradores públicos ao longo da história do município.

Conclui-se, portanto que há uma sintonia entre o exposto nos documentos internacionais e a atual legislação em vigor no Brasil. Contudo, apesar da referida

⁸ Uma das designações indicativas da Conferência das Nações Unidas para o Meio Ambiente e o Desenvolvimento (CNUMAD) realizada em 1992 na cidade do Rio de Janeiro.

compatibilidade entre os documentos apresentados, o desconhecimento dos aspectos legais adotados no país é percebida principalmente pela prevalência das representações de Educação Ambiental conservadoristas e preservacionistas externadas, sobretudo na execução prática de ações nessa área, bem como da valorização da concepção de desenvolvimento sustentável pautado na racionalidade da sociedade de consumo e da objetificação da natureza.

Quanto aos aspectos de políticas públicas conforme o entendimento adotado no presente trabalho, dentro do recorte temporal utilizado, (1999/2009), observa-se ações de vulto apenas na esfera federal junto à temática em análise, pois, além da promulgação da PNEA em 1999, deu-se a estruturação efetiva de atividades nos ministérios da Educação e Meio Ambiente, com a destinação de recursos significativos, específicos para tal fim e a constituição do Departamento de Educação Ambiental (DEA), junto ao MMA em 1999 e o fortalecimento da Coordenação de Educação Ambiental (COEA), vinculada ao MEC, criada em 1993, sendo esses, os principais componentes do órgão gestor da PNEA, dando corpo as ações da mesma.

No ano de referência da PNEA (1999) o PRONEA inicia um processo de reorganização dentro dos novos pressupostos legais, mantendo igual nomenclatura, porém modificando a sigla para a grafia ProNEA. Conquanto até a promulgação do decreto presidencial 4281, em 2002, as políticas públicas permaneceram em um estado de hibernação sem efetivo desdobramento, apesar do forte aparato legal sobre a matéria. Frente ao exposto, verifica-se assim, o seguinte desenho organizacional

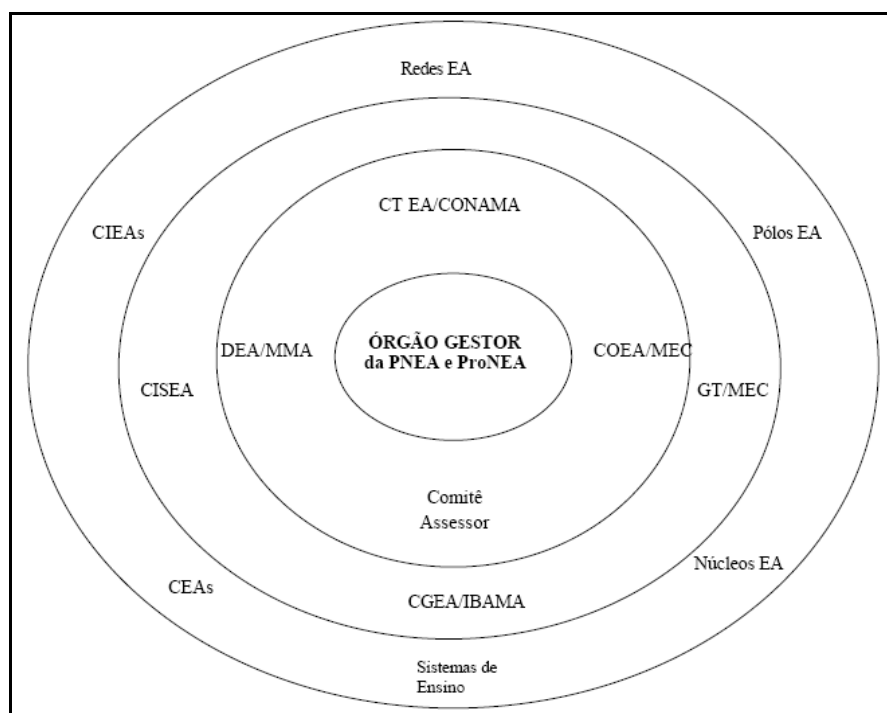


Figura 1 – Desenho organizacional das políticas públicas nacionais de Educação Ambiental com base na PNEA e no Decreto 4281/2002.
Fonte: Relatório de Gestão DEA/MMA, 2008.

Uma sensível efetivação dos pressupostos legais relacionados a Educação Ambiental tiveram curso inicial no ano de 2003 com um maior reconhecimento das formas de organizações horizontais, através das Redes de educadores/as e mediante a realização das Conferências Nacionais do Meio Ambiente nos anos 2003, 2005 e 2008 e das conferências infanto-juvenis de meio ambiente em 2003, 2005 e 2009. Enquanto as primeiras contaram com delegados adultos representando as demandas socioambientais das diferentes unidades federativas do país, as infanto-juvenis foram realizadas com a presença de crianças e adolescentes majoritariamente entre 11 e 16 anos. Tudo isto, estimulando a participação da sociedade civil e o exercício do controle social, reconhecendo o protagonismo juvenil dentro desse processo com a significativa produção e aplicação de ações em torno da Educação ambiental, bem como o estímulo a organização social motiva por diferentes ações.

Destacando-se o fortalecimento do papel dos conselhos municipais, estaduais e nacional de meio ambiente, respectivamente COMDEMA, COEMA e o CONAMA. O maior reconhecimento das redes de educação ambiental, como a Rede Brasileira de Educação Ambiental (REBEA) e o desenvolvimento de projetos com o caráter democrático e pautado nos princípios da Educação Ambiental, tais como os Coletivos Jovens do Meio Ambiente (CJ), os Coletivos Educadores/as, as Salas Verdes e as Comissões de Meio Ambiente e Qualidade de Vida na Escola, Com-vidas.

É importante salientar que tais iniciativas apresentam relação direta com os quadros de recursos humanos que passaram a compor os órgãos governamentais de gestão da PNEA no governo federal iniciado em 2003, sobretudo, devido a origem de muitos desses indivíduos com histórico de atuação junto aos movimentos sociais de cunho socioambiental dentro de uma orientação contra hegemônica a estabelecida até então.

Nesse sentido, torna-se imprescindível mencionar que a organização em rede tem sido uma das características em ascensão de muitos movimentos sociais e ONGs ambientais, como uma forma diferenciada de participação, na busca de contrapor a hierarquização institucional, garantindo horizontalidade na tomada das decisões. Tal princípio orienta-se pela perspectivas holísticas e complexas que tem servido de suporte epistemológico de tais organizações, bem como das críticas dos modelos organizativos implementados tanto de origem tradicional ou libertários de matriz marxiana ou não.

Nesse contexto, a proposição dos CJs em 2003, foi uma forma de estímulo a participação da juventude nos processos decisórios da sociedade de forma horizontalizada e mediante a auto organização, dentro dos princípios, “jovem educa jovem”, “jovem escolhe jovem” e “uma geração aprende com outra”, obtendo uma abrangência nacional através dos CJs estaduais, em praticamente todas as unidades federativas e em dezenas de cidades por meio da organização de núcleos locais, sem um número preciso frente a sua natureza organizacional. Deste modo, culmina-se, em 2004 com a constituição da Rede de Juventude pelo Meio Ambiente (REJUMA) uma rede nacional arquitetada e organizada por lideranças juvenis que diante do estímulo governamental inicial, estruturaram essa ferramenta nacional da juventude para o debate ambiental.

No ano de 2004, inicia-se a organização de Coletivos Educadores/as como uma estratégia de implementação do Programa Nacional de Formação de Educadores/as Ambientais (ProFEA), sendo compostos por “grupos de instituições, movimentos sociais, redes e colegiados territoriais que promovem processos formativos em Educação Ambiental integrados, permanentes, participativos, continuados e voltados à totalidade e à diversidade de habitantes de um determinado território”, segundo relatório de Gestão do DEA/MMA publicado em 2008, apontando que no referido ano o país contava com 143 coletivos em diferentes estágios de desenvolvimento.

As Salas Verdes, também fazem parte de iniciativas do governo federal nesse período, elas são caracterizadas como espaços de referências sobre a temática ambiental em diferentes instituições públicas e privadas, estando em atividade 383 Salas Verdes em aproximadamente 310 municípios, no ano de 2008. Por fim, dentro desse processo, estão as

“Com-vidas”, proposta estimulada com o objetivo da implementação da Agenda 21 nas unidades escolares, obtendo uma correlação direta com os demais programas uma vez que elas foram instituídas praticamente no mesmo contexto territorial em que os demais projetos indicados foram implementados. Estabelecendo assim um quadro de correlação entre os programas citados.

Dados de pesquisas realizadas pelo INEP, entre os anos de 2001 à 2004, dão conta que 72% das escolas pesquisadas informaram que desenvolvem atividades relacionadas ao tema ambiental em seus currículos e aproximadamente 42% delas afirmam o desenvolvimento de projetos de Educação Ambiental. (GUIMARÃES, 2006)

Contudo, apesar do claro delineamento legal e metodológico para o desenvolvimento da Educação Ambiental como uma política de estado, apresentando números impactantes como os descritos, pesquisas como a intitulada “O que fazem as escolas que dizem que fazem Educação Ambiental?” publicado em 2006 sob a coordenação da SECAD/MEC apresentam graves contradições entre o que é declarado e o que de fato é desenvolvido. No fundo, percebe-se a permanência das práticas de Educação Ambiental maciçamente enraizada nos velhos paradigmas da educação tradicional. (TRAJBER & MENDONÇA, 2006)

No estado de Goiás, entre outras justificativas predominantemente vinculadas à opção política administrativa dos gestores estaduais impossibilitaram grandes iniciativas de estruturação de políticas públicas voltadas para Educação Ambiental. Junto a pasta estadual de meio ambiente, Agência Ambiental e/ou SEMAHR, as reiteradas ingerências vivenciadas por esta, ao longo dos últimos anos, diante de conflitos de interesses e das investidas do agronegócio, agravaram tal problema. Entretanto, foi constituído, no ano de 2003 o Grupo de Educação Ambiental (GEA) setor específico para o desenvolvimento de ações nessa área junto a referida secretaria, muito mais por obrigação legal imposta pela legislação nacional do que por convicção governamental. Atualmente mediante o empenho pessoal dos servidores lotados no GEA e o repasse de recursos previstos em muitas ambientais, na legislação e parcerias, o grupo tem desenvolvido as suas atividades, com precariedade.

Por sua vez, a Secretaria Estadual de Educação, estimulada por um conjunto de ações desenvolvidas pelo MEC constituiu-se, em 2005, o Núcleo de Educação Ambiental (NEA), que tem pautado as suas práticas em atividades relacionadas ao ProNEA, apresentando uma significativa abrangência de ações dentro do insatisfatório apoio institucional despendido pelos gestores públicos. Na prática, de fato, percebe-se na figura dos

servidores, um importante agente de estímulo para o desenvolvimento das atividades apesar do baixo apoio institucional.

Dessa forma, no estado de Goiás, ao longo da última década, não há elementos que configurem o real desdobramento de Políticas Públicas para a Educação Ambiental. O próprio fato da lei de regulamentação para o seu desenvolvimento ter sido promulgada somente em 2009, após ficar engavetada durante anos, é um forte indicador de tal realidade. Em verdade, as políticas executadas no estado nesse período praticamente seguem a reboque das ações implementadas a nível nacional.

No município de Catalão, além da citada inexistência de instrumento legal próprio, não há registros do desenvolvimento de ações que configurem o desdobramento de políticas públicas específicas de Educação Ambiental, sendo constatadas apenas a realização de atividades pontuais tanto na esfera pública, quanto na iniciativa privada e por ONGs.

Tendo as suas origens vinculadas basicamente a três motivações, por iniciativa do Ministério Público do Estado de Goiás, segundo o Termo de Compromisso e Ajustamento de Conduta, firmado com a os gestores das secretarias municipais de educação e agricultura/meio ambiente e com o prefeito municipal no ano de 2001, com o objetivo do atendimento ao disposto no PNEA. Através de compensações ambientais desenvolvidas pela iniciativa privada como o caso da construção da Usina Hidroelétrica Serra do Facão, que com o SEFAC gerou um programa de Educação Ambiental com o desenvolvimento de ações diversificadas como palestras informativas para a comunidade e a estruturação de um programa de capacitação de professores/as da rede de ensino nos anos de 2008/2009. Por fim, mediante iniciativas de *Marketing* institucional, como ações esporádicas das empresas mineradoras e montadoras da cidade, visando prioritariamente a construção de uma boa imagem institucional.

Em face da constatação da não aplicação dos preceitos legais previstos na PNEA por parte do poder público municipal, o Ministério Público do estado de Goiás instaurou o Procedimento Interno 018/2001 firmando um Termo de Ajuste de Conduta (TAC) (MP/GO, 2001) objetivando a “resolução definitiva da implementação da educação ambiental em todos os níveis e modalidades do processo educativo de Catalão, conforme preconiza a Lei n.º 9.795/99”, cabendo ao município o desenvolvimento das seguintes ações:

1º) Definir as diretrizes, normas e critérios para a educação ambiental formal e não formal (...); **2º) Desenvolver** a educação ambiental como prática educativa integrada, contínua e permanente em todos os níveis e modalidades do ensino (...) **não implantar** (...) como disciplina específica

no currículo de ensino; **3º) Capacitar** os professores da rede municipal de ensino, mediante cursos de formação complementar (...) com o propósito de atender os princípios e objetivos da Políticas Nacional de Educação Ambiental; (...) **4º) Consignar** na lei orçamentária anual para os exercícios seguintes, dotação orçamentária específica para educação ambiental; **5º) Realizar** em cada ano letivo, no mínimo, 04 campanhas educativas (01 em cada bimestre escolar) com ampla participação das escolas (...); **6º) Instituir**, (...) em cada semestre letivo, 01 concurso municipal de redação sobre temas relacionados com o meio ambiente (...); **7º) Incentivar** em parceria (...) de toda a sociedade, na formulação e execução de programas e atividades vinculadas à educação ambiental; **8º) Comemorar (...)** **Semana do Meio Ambiente e Semana da Árvore (...)** **9º) Incentivar a Publicidade (...)** das campanhas educativas, programas, eventos e informações sobre o meio ambiente local. (Grifos do autor) (MP/GO, TAC, 2001)

Esse documento claramente demonstra o entendimento do MP/GO quanto aos preceitos legais brasileiros relacionados a Educação Ambiental, ressaltando o seu caráter de prática educativa permanente e integrada, com a necessidade de estar presente em todas as modalidades do ensino e não devendo constituir-se em uma nova disciplina escolar. Porém, no ano de 2005, baseado na constatação do não cumprimento dos termos do documento firmado, o referido órgão, ajuizou uma Ação Civil Pública em desfavor do gestor municipal por não cumprimento do referido TAC, conforme o processo de número 200502072150 em aberto junto ao Tribunal de Justiça do Estado de Goiás (TJ/GO).

Contudo, o atendimento mesmo que parcial da iniciativa do MP/GO, representou significativos resultado no efetivo desenvolvimento da Educação Ambiental no município de Catalão, implementadas pelo poder público municipal, durante o período pesquisado. Destacando-se a realização de seis concursos de redação, comemorações esporádicas das semanas do meio ambiente e do dia da árvore e um curso de capacitação de professores/as através da Unidade Integrada SESI/SENAI (Serviço Social da Indústria - Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial), Catalão (GO), em maio de 2009, após oito anos da primeira recomendação.

Outra ação amplamente divulgada relacionada às questões ambientais tendo a Educação Ambiental como uma de suas vertentes foi a estruturação do projeto “Pirapitinga Vivo”, lançado no ano de 2008, que tomou corpo através da iniciativa de instituições públicas – tais como a Secretaria Municipal do Meio Ambiente e o IBAMA – indivíduos vinculados a ONGs e ao meio acadêmico além de instituições privadas com a participação de empresas mineradoras, automobilísticas, de saneamento e clube de serviços. Constituído-se em 2009 como uma ONG, o Projeto vem desenvolvendo ações relacionadas as questões ambientais voltadas principalmente para o debate em torno da degradação ambiental no perímetro urbano

da cidade, aplicando atividades denominadas de Educação Ambiental voltadas essencialmente a realização de ações junto a datas comemorativas, semana do meio ambiente, entre outras programações. Predomina, no entanto, a proposta caracterizada como Ecocapitalista, diante do emprego do Desenvolvimento Sustentável preconizado pelo *marketing* ambiental.

Apresenta-se, portanto, um quadro inusitado, uma vez que a Educação Ambiental em termos nacionais não necessita propriamente de normas ou legislações haja vista que os parâmetros existentes estão condizentes com parâmetros propostos por movimentos sociais, organismos vinculados a ONU e outras instâncias internacionais. A carência esta relacionada a debilidade das políticas públicas emanadas da esfera federal e a praticamente inexistência de ações nesse sentido a nível estadual (Goiás) e municipal (Catalão), o que não permite a materialização de uma Educação Ambiental caracterizada dos elementos presentes em sua gênese e nos demais desenvolvidos nas Conferências e tratados Internacionais sobre a matéria.

3.4 Diretrizes pedagógicas adotadas nas séries finais do ensino fundamental na rede municipal de ensino de Catalão (GO)

O processo de ensino/aprendizagem dentro de uma unidade de ensino segue parâmetros e diretrizes que estão objetivamente vinculados a propostas metodológicas ou são desenvolvidos de forma aleatória conforme as representações dos/as profissionais vinculados a mesma, bem como através de suas orientações políticas e ideológicas. No fundo, muitas instituições vêm desenvolvendo as suas ações mediante pressupostos repassados pelas secretarias de educação de forma fragmentada, sem contar com significativo processo de reflexão.

No Brasil a consolidação do ensino público é recente ao considerar-se o atendimento efetivo de parte significativa da população, tendo tornado proposta do estado brasileiro inicialmente com a proclamação da república no século XIX de forma bastante insipiente. Os dados relacionados aos níveis de escolarização da população deixam claro esse fato, haja vista o quadro preocupante de analfabetos, significativa situação de repetência e evasão escolar, analfabetos funcionais entre outros problemas. Em verdade, essa situação demonstra um histórico de exclusão social a partir da gritante concentração de renda e a precariedade de políticas públicas que garantam o acesso aos serviços e aparelhos públicos.

Posteriormente ao período da última ditadura militar do século XX foi aprovada a Carta Magna brasileira que reconhece uma série de direitos sociais, sobretudo da

educação, como sendo um direito que deve ser plenamente garantido pelo estado de forma gratuita, contando com um arcabouço legal relacionado ao sistema de ensino, exposto principalmente na LDB e nos PCNs. Contudo, há uma forte prática social no país que estabelece o princípio “das leis que pegam e das que não pegam”, caracterizando as mesmas como se fossem ‘vírus de uma enfermidade’ qualquer, onde tal situação cria uma preocupante realidade de garantias objetivamente estabelecidas em receituários legais, mas que permanecem sem efetividade. Nesse sentido, percebe-se que a mera garantia legal, de fato, não constitui em materialização efetiva dos preceitos instituídos.

Em Catalão, diante da investigação desenvolvida, percebe-se a adoção de algumas linhas gerais para as práticas pedagógicas em consonância com o proposto nas diretrizes nacionais, realidade constatada possivelmente, como consequência da atuação dos próprios profissionais de ensino, motivado entre outros fatores pela característica de polo universitário regional, constituído essencialmente por cursos de licenciatura. Situação essa que colaborou para a quase totalidade de docentes com graduação superior em toda a rede de ensino.

A unidade de referência pesquisada apresenta um patamar de 100% dos profissionais com formação superior, sendo 30% com mais de uma graduação e 80% com cursos de especialização, segundo dados obtidos em questionários aplicados junto aos/as professores/as que lecionam no CAIC São Francisco de Assis. Podendo essa realidade ser extrapolada para outras unidades escolares, uma vez que 50% dos/as professores/as trabalham em outras escolas. Dados esses que comprovam a significativa formação técnica dos profissionais que atuam nas séries finais da rede municipal e conseqüentemente possibilita uma prática docente melhor qualificada.

Quanto aos aspectos relacionados as diretrizes institucionais do sistema municipal de ensino, seguem orientações da Secretaria Municipal de Educação e Cultura (SEMEC), caracterizada por um perfil administrativo normativo, mediado por reuniões com os/as diretores/as das unidades escolares, nas quais são repassadas orientações gerais de cunho administrativo e de infra-estrutura. Porém o debate pedagógico não tem se constituído como uma questão prioritária e quando são realizados ocorrem dentro de uma perspectiva de determinação e não necessariamente de construção coletiva.

Fato esse relacionado a forma de definição dos/as diretores/as das unidades escolares que são indicados diretamente pelo gestor do município com base em orientações essencialmente políticas partidárias, não se constituindo em uma decisão técnico-pedagógico. Situação constatada entre outros fatores, em razão da não existência de legislação municipal

que garanta o processo democrático de escolha dos dirigentes de cada unidade, conforme propõem os indicadores de valorização do desejo da comunidade escolar em que cada escola está instalada. Diferente assim, do movimento nacional de reconhecimento dos princípios democráticos na educação que tem estimulado gestões participativas e a formação de conselhos escolares, para o exercício do controle social, com os gestores diretamente escolhidos por sua comunidade escolar, entre os servidores públicos efetivos.

Esse quadro tem colaborado para problemas no desenvolvimento de projetos pedagógicos institucionais, uma vez que em muitos casos a troca de direções escolares ocorrem de forma imprevista e muitos dos indicados não são membros daquela comunidade escolar, algo que tem gerado impasses no campo do reconhecimento do valor do trabalho coletivo e de profissionais que estão vinculados a uma determinada instituição, mas não são consultados sobre a composição da direção. Inegavelmente percebe-se que muitos dos profissionais indicados desenvolvem trabalhos importantes e que são reconhecidos pelos seus pares, todavia, o princípio da democracia escolar permanece em xeque.

Ao longo do recorte temporal pesquisado o município de Catalão teve dois grupos políticos partidários distintos na administração pública municipal. Contando com três prefeitos e secretários municipais de educação, a saber, Maria Ângela e Clarisse Marra de 1999 e 2000, Adib Elias e Arminda Matias de 2001 a 2008, Velomar Rios e Vanildo Ciríaco em 2009, respectivamente. Evidenciando que o gestor anterior e o atual pertencem a um partido político comum, percebe-se uma similar linha macro-administrativa. Contudo no que tange a educação ocorreram algumas alterações principalmente em relação a organização do sistema de ensino.

Considerando as sensíveis mudanças no campo econômico o qual o município tem vivenciado, sendo esse processo dinamizado inicialmente com a instalação de uma empresa multinacional automotiva, em razão das estratégias de transferência de capitais para novas fronteiras econômicas visando a busca de redução de custos dos produtos mediante a relações trabalhistas precarizadas – pagamento de baixos salários – bem como o recebimento de benefícios oriundos da guerra fiscal e outros incentivos como a doação de área e isenção de impostos. Outro fator foi a verticalização do polo minerador através da instalação de indústrias misturadoras de fertilizantes combinado com a ampliação da extração e beneficiamento mineral. Por fim, ocorreu a instalação de um grande projeto energético com a construção de uma usina hidroelétrica.

Tal conjuntura, possibilitou o crescimento econômico e a ampliação de contrastes sociais, uma vez que a diversificação econômica levou ao crescimento da

arrecadação e a exposição na mídia regional/nacional como polo de grande crescimento econômico que aliado a necessidade de maior disponibilidade de mão de obra, gerou um fluxo migratório e o crescimento populacional conforme atestam dados do IBGE. Assim, não houve uma real distribuição de renda beneficiando a população local como um todo. O que de fato se percebe é que nos empreendimentos econômicos citados, parte significativa da mão de obra qualificada é originária de outros centros, possibilitando-lhes os melhores salários, por outro lado a população local juntamente com os migrantes desprovidos de qualificação profissional permaneceram com os menores salários.

Torna-se, portanto, imprescindível compreender a dinâmica socioeconômica do município para melhor entendimento da organização pedagógica do sistema de ensino ao longo dos 10 anos que prioritariamente estão sendo pesquisados.

Os anos da primeira gestão relacionada ao período da investigação (1999 a 2000) sofriam os impactos oriundos das orientações das reformas curriculares e instituição da nova LDB sob os preceitos neoliberais nos quais se orientava o MEC. Segundo Clarisse Marra, então Secretária Municipal de Educação de Catalão, as escolas recebiam uma série de documentos e orientações do governo federal e que estava “na moda” o debate em torno da Interdisciplinaridade, demonstrando forte indicativo de desenvolvimento de práticas orientadas por esse pressuposto.

Marra alega que foi na sua gestão que instituiu-se os conselhos escolares e a organização dos projetos políticos pedagógicos, informação comprovada com base em documentos relacionados a época, colaborando assim para um melhor planejamento das práticas pedagógicas. Já, em relação ao debate da Educação Ambiental, Marra enfatiza o uso dos temas transversais e em especial o de meio ambiente, contudo não apresenta conhecimento em torno da promulgação da PNEA.

Quando questionada sobre o desenvolvimento de práticas pedagógicas diretamente relacionadas a Educação Ambiental, Marra cita a realização de atividades pontuais como o desenvolvimento de concursos com abordagens ambientais, prioritariamente relacionados ao festejo de datas comemorativas como o dia Internacional do Meio Ambiente e o dia da Árvore, não dando pistas claras quanto ao desenvolvimentos de ações que objetivamente estejam dentro da proposta epistemológica do tema pesquisado.

O governo municipal seguinte, tem sido caracterizado como aquele no qual ocorreu o grande crescimento econômico contemporaneamente vivenciado pelo município, motivado segundo alguns, pelas heranças das gestões anteriores como no caso da materialização do polo automotivo que teve a sua instalação iniciada no período anterior,

além de outros processos como a verticalização da cadeia produtiva de fertilizantes, relacionado a mecanismos de agregação de valor da produção mineral em atividade desde a década de 1970.

Assim, o período de oito anos compreendidos entre 2001 a 2009, constituiu-se em uma fase de grande relevância para os objetivos propostos na pesquisa, entre outros fatores pela significativa ampliação do número de vagas na rede ensino, passando de 2668 em 1999 para 5858 alunos/as em 2009, representando um crescimento de 120%, processo esse fruto da reorganização da rede de ensino, com o município assumindo a responsabilidade de séries do ensino fundamental que anteriormente estavam vinculadas apenas a rede estadual (INEP, 2010).

No que tange a Educação Ambiental, conforme anteriormente exposto, o papel do MP/GO foi essencial, frente a constatação do descumprimento dos dispositivos legais relativos a matéria, através da aplicação do TAC em 2001 para o cumprimento da PNEA, relacionado ao Procedimento Interno 018/2001 e a abertura de Ação Civil Pública no ano de 2005 conforme o processo 200502072150 do TJ/GO diante do não atendimento aos termos do documento anterior.

Dessa forma, entre os anos de 2002 e 2008, foram realizados concursos de redação, contando com parceria junto a UFG apresentando temáticas ambientais. Porém, mediante a análise dos editais dos concursos, dos materiais que foram disponibilizados e das metodologias aplicadas, pode-se perceber que na maioria das edições não foram de fato dado os subsídios necessários para o desenvolvimento de um processo amplo de inteiração junto as unidades escolares participantes. Concretamente, durante três edições o tema do concurso foi idêntico “O lugar em que vivo” e, segundo professores/as participantes, o tempo disponibilizado entre a divulgação do concurso e o envio final das redações foram insuficientes para o pleno desenvolvimento de atividades que instrumentalizassem os/as alunos/as para um trabalho reflexivo e, conseqüentemente, melhor qualificado.

Ao término de cada concurso, os vencedores foram premiados não sendo desenvolvidas outras atividades relacionadas aos certames, limitando, assim, outras conseqüências pedagógicas como a valorização dos trabalhos confeccionados pelos participantes, como por exemplo, a socialização do material e/ou a publicação de recursos didáticos para uso em salas de aula, permanecendo, desta forma, a prática questionada por muitos educadores/as ‘do concurso pelo concurso’, prevalecendo mais a competição do que o aprendizado em si.

Conforme os termos do TAC, a administração municipal deveria possibilitar qualificações periódicas para os docentes com o objetivo específico do trabalho em torno da Educação Ambiental, algo que segundo dados do processo em andamento junto ao TJ/GO não havia sido constatado até o ano de 2005 levando o MP/GO a acionar o gestor municipal para que o mesmo cumprisse o acordo firmado em 2001. Contudo, após inúmeros procedimentos legais, esse aspecto apenas foi efetivado em 2009 mediante curso ministrado pela Unidade SESI/SENAI.

No que tange a realização de cursos de formação, também é importante registrar que nos anos de 2008 e 2009, a empresa SEFAC diante da obrigação legal de desenvolvimento de projetos sociais e ambientais, como forma de contrapartida ao grande impacto socioambiental causado em razão da instalação do lago e da barragem da usina hidrelétrica, implementou um Programa de Educação Ambiental (PEA) através do qual propiciou uma qualificação para professores/as das redes ensino, contando entre os seus participantes com professores/as vinculados às escolas municipais.

Objetivando melhor compreender as origens das diretrizes para a Educação Ambiental no município, realizou-se a visualização do papel da Secretaria Municipal de Meio Ambiente, (SEMMA) e do Conselho Municipal de Meio Ambiente, CONDEMA, uma vez que esses órgãos tem uma relação direta com a temática pesquisada, tendo a participação dos seus equivalentes em escala nacional, (MMA e CONAMA), no órgão gestor da PNEA, conforme figura 1.

Em relação a SEMMA, esta secretaria teve as suas atividades iniciadas no ano de 2001, vinculada a Secretaria Municipal de Agricultura e Meio Ambiente. Segundo os registros do órgão, a Educação Ambiental não apresentava qualquer relevância significativa uma vez que não foram identificadas menções diretas a ela. No fundo, percebeu-se um certo grau de contradições em uma secretaria composta por duas áreas em contínua disputa nas diferentes esferas administrativas. De um lado as demandas da “agricultura” pautada nos princípios do hidroagronegócio e de outro o “meio ambiente” que no caso de Goiás tem buscado a defesa do bioma Cerrado. Situação inconciliável, em realidade, frente o modelo de desenvolvimento priorizado, mantendo as questões ambientais sempre em segundo plano diante do crescimento econômico a qualquer custo. Isso posto, vale frisar, essa contraposição, na prática, não foi materializada em Catalão, uma vez que essencialmente a referida secretaria funcionava para as questões relacionadas prioritariamente para o interesse da agricultura.

Com a instituição efetiva da SEMMA, no ano de 2002, esta secretaria também não desenvolveu uma política específica de Educação Ambiental, conforme dados

que apontam apenas a realização de palestras e ações pontuais e esporádicas sobre a temática ambiental em geral, incorrendo no equívoco de que falar de meio ambiente por si só constituiu-se na implementação da Educação Ambiental. Outro aspecto observado é a inexistência de um departamento específico sobre Educação Ambiental a exemplo do que acontece junto ao MMA, IBAMA e SEMAHR.

Quanto ao CONDEMA notou-se a visão romantizada de meio ambiente, com a proposição de ações de estímulo a “jogar o lixo no lixo”, “plantar árvores”, “cuidar da água”, sendo, porém, minimizado o peso político dessa instância no exercício do controle social das políticas públicas de meio ambiente e, conseqüentemente, de Educação Ambiental, situação esta agravada devido o caráter de composição do conselho formado por 50% de seus membros indicados pelo executivo municipal, o que tem colaborado para validar a posição do gestor municipal e não o desejo da sociedade civil representada nessa instância, uma vez que o caráter de trabalho voluntário dos seus conselheiros, aliado a precária cultura do exercício do controle social, possibilita um vínculo bastante flexibilizado de seus componentes conforme notado na rotatividade e frequência dos membros presentes nos registros do livro de atas.

Dessa forma, ao longo das gestões públicas pesquisadas não foi possível identificar diretrizes específicas para o Ensino de Educação ambiental, propostas diretamente por livre iniciativa das mesmas. No que tange aos parâmetros gerais de ensino, o predomínio da visão fragmentária dos saberes puderam ser constatados mediante a permanência e o estímulo das disciplinas dentro de suas áreas de atuação sendo, às vezes, proposto o desenvolvimento de trabalho conjunto, sem, contudo ser uma política claramente delineada que representasse evidentes resultados.

No que tange a organização do sistema de ensino, ocorreram significativas mudanças no processo de promoção e agrupamento dos/as alunos/as. Entre os anos de 1999 e 2005, vigorou o sistema seriado, conquanto, de 2006 a 2008, adotou-se a proposta de ciclos de ensino, onde em 2009 foi introduzida uma estrutura mista e, em 2010, retornou-se ao sistema seriado. Essas mudanças em um elemento basilar da educação, a forma de promoção do/a aluno/a, ocorreram dentro de um período muito curto, gerando um certo grau de incompreensões nas suas aplicações e até contraposições por parte dos profissionais da educação e de pais de alunos/as, podendo-se constatar dessa forma a ausência de planejamento a médio e curto prazo, considerando que nesse período um mesmo grupo político-administrativo esteve a frente da gestão pública.

Pelo exposto, constata-se que as orientações prioritárias seguidas pelas diferentes unidades de ensino da rede municipal são oriundas da SEMEC, persistindo, dessa forma, o quadro descrito de ausência de diretrizes específicas para o ensino de Educação Ambiental bem como da proposição de elementos dentro dos princípios que se aproximem da mesma, como a interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade.

3.5 Práticas pedagógicas hegemônicas de Educação Ambiental

Dentro dos pressupostos apresentados torna-se questionável o desenvolvimento de Educação Ambiental descolada do referencial histórico e filosófico que possibilitou o seu surgimento, tendo eles características marcante de contraposição aos pressupostos da ciência clássica e da sociedade de consumo. Entende-se que para compreender, de fato, a ocorrência ou não de práticas pedagógicas de Educação Ambiental é imprescindível a análise de todas as disciplinas que compõem o currículo escolar, uma vez que conforme anteriormente exposto, não deve existir uma disciplina específica para a sua efetivação.

Pautando-se nessa compreensão buscou-se a abordagem de todos/as os/as professores/as, independente da disciplina que lecionam, atingindo assim, 78% dos docentes do CAIC São Francisco de Assis, tendo por referência os anos de 2009 e 2010, vinculados as séries finais do ensino fundamental sendo desenvolvida uma análise conjunta contemplando as políticas públicas, as diretrizes pedagógicas, o suporte da instituição com os/as professores/as que são os agentes que em parceria com os estudantes desdobram o processo, maior, de ensino aprendizagem. De acordo com o gráfico abaixo observa-se o tempo de trabalho dos/as professores/as no CAIC.

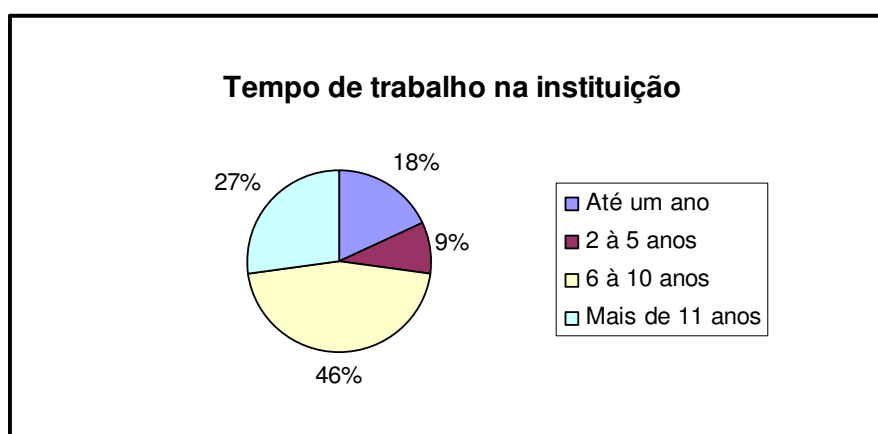


Gráfico 1 – CAIC São Francisco Assis, Catalão (GO): Tempo de trabalho na instituição.

Fonte: Pesquisa de campo, 2009 e 2010. Org.: NETO. G. M. (2010).

Conforme o gráfico acima constata-se que 73% dos/as professores/as, lecionam na unidade pesquisada dentro do período investigado, o que permite considerar que os resultados constatados fazem parte da realidade não só do momento analisado, ou seja, anos em que a pesquisa foi desenvolvida (2009 e 2010) como sendo um reflexo momentâneo, mas sim possibilitando uma sólida equivalência aos 10 anos da PNEA, 1999 a 2010. Outra inferência válida está relacionada a constatação de que 54% dos docentes consultados trabalham em outras unidades de ensino, principalmente da rede municipal, fato que pode levar a dedução de que aspectos observados na instituição pesquisada podem também fazer parte da realidade das outras escolas nas quais os/as professores/as pesquisados então vinculados.

Salienta-se que dos 5858 alunos/as matriculados/as na rede municipal de ensino no ano de 2009, 1350 estavam presentes nas salas de aula do CAIC São Francisco de Assis, ou seja, 23% de todos/as os alunos/as da rede. Fortalecendo dessa maneira, a importância de resultados alcançados por pesquisas realizadas nessa instituição de ensino, devido ao significativo peso percentual no universo da clientela atendida pelo sistema municipal.

Diante da análise dos questionários aplicados, constata-se que a quase totalidade dos docentes reconhecem e valorizam a importância da Educação Ambiental. Vejam os gráficos que seguem.

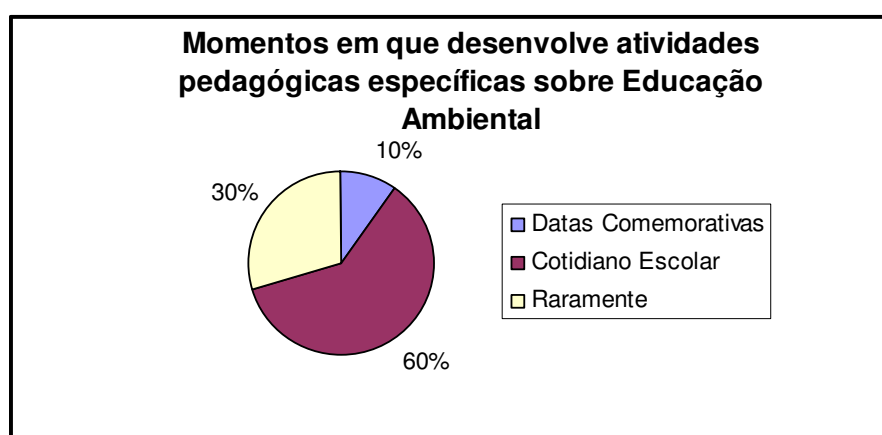


Gráfico 2 – CAIC São Francisco Assis, Catalão (GO): Momentos em que desenvolve atividades pedagógicas específicas sobre Educação Ambiental.

Fonte: Pesquisa de campo, 2009 e 2010. Org.: NETO. G. M. (2010).

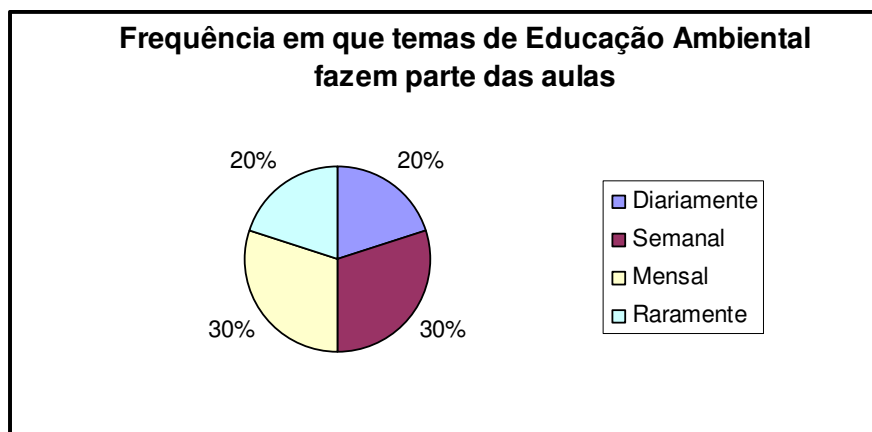


Gráfico 3 – CAIC São Francisco Assis, Catalão (GO): Frequência em que temas de Educação Ambiental faz parte das aulas.

Fonte: Pesquisa de campo, 2009 e 2010. Org.: NETO. G. M. (2010).

Pode-se, deste modo, concluir que 60% dos/as professores/as alegam realizar atividades de Educação Ambiental no cotidiano escolar, sendo que 50% informam que o fazem de forma diária ou semanal. Aliado a isto, indicando a presença dessa temática nas práticas pedagógicas da instituição pesquisada, 82% dos/as professores/as indicam que a qualidade do ensino relacionado ao tema pesquisado na unidade é “Boa”, dentro de uma escala de classificação entre “Inexistente, Excelente, Boa, Regular e Péssimo”.

Indagados quanto a participação em processos de formações continuadas sobre Educação Ambiental, 64% confirmaram que já participaram de pelo menos um curso e que a metade realizaram mais de uma capacitação profissional, tendo esse tema e próximo a este como enfoque principal. Todavia 64% dos docentes acreditam que seria melhor a existência de uma disciplina escolar específica para tal finalidade, mostrando assim uma contradição com as diretrizes para a aplicação da Educação Ambiental, uma vez que ela, diferente do que foi proposto, deve ser ministrada de forma conjunta, através de todas as áreas de conhecimento.

Algo que depõem em desfavor desses cursos e da concepção que os docentes têm sobre Educação Ambiental, possivelmente motivado por causa da permanência da visão fragmentada do conhecimento com base nos paradigmas predominantes da ciência moderna. Acontecendo de um lado o reconhecimento dessa proposta educativa, mas por outro fragilidades epistemológicas quanto a sua natureza que é melhor percebida nas representações que os/as professores/as apresentam.

Frente a proposição do questionamento de quais palavras melhor representam Meio Ambiente foram registradas 18 palavras ou expressões diferentes, entre elas “oxigênio, plantas, árvores, animais, natureza, preservar, conservar, terra, biosfera,

vegetação”, com destaque para o termo “água” mencionado por 60% dos participantes. Percebe-se, nesse caminho, o vigor da representação do meio ambiente como sendo formado por elementos biofísicos – fauna, flora, minerais – estando o ser humano distante dessa realidade, compreensão essa que, muitas vezes, tem sido o motor da dualidade ambiente e sociedade e, conseqüentemente, fortalecendo o processo de “objetificação da natureza”.

Quanto ao termo “água” observa-se uma insistência nesse assunto motivado possivelmente devido a preocupação com a sua escassez, seja por meio da poluição dos mananciais, assoreamento dos cursos da água, entre outros fatores. Contudo, a forma em que preferencialmente esse tema é trabalhado, segundo a análise de projetos desenvolvidos por professores/as propõem como alternativas a necessidade de racionalizar o uso segundo ações individuais do cotidiano, como na limpeza doméstica e higiene pessoal, atividades estas que também necessitam de atenção, mas que, segundo pesquisas relacionadas ao tema água, apresentam o menor impacto, já que o maior peso está relacionado aos processos de produção industrial e do hidroagronegócio. Tal postura, em geral, desvia o foco principal desse problema, responsabilizando o indivíduo pelo possível “fim” da água e ignorando os grandes agentes poluidores.

Em relação as citações de “preservação e conservação” percebe-se uma concepção romantizada da necessidade do desenvolvimento de ações compensatórias que devem ser realizadas pelos indivíduos através da destinação correta do lixo, o plantio de árvores, o racionamento do consumo doméstico da água entre outras atividades que não questionam profundamente o cerne dos problemas ambientais: a racionalidade do capital e a sociedade do consumo.

Diante de uma análise geral junto aos projetos escolares que foram apresentados pela unidade escolar e das atividades mencionadas em entrevistas por gestores escolares e secretários de educação, desenvolvidos ao longo dos anos pesquisados, há uma tendência do desenvolvimento de ações relacionadas a Educação Ambiental como se fossem um trabalho extra, ou seja, os/as professores/as que desenvolvem tais projetos de forma majoritária deixam as suas atividades disciplinares de praxe e realizam ações com poucas interfaces com o currículo habitual das disciplinas lecionadas.

Sendo que em muitos casos ocorrem questionamentos quanto a possíveis prejuízos sofridos pelos/as alunos/as, uma vez que o conteúdo do “livro didático” fica prejudicado. Situação essa que é utilizada por muitos/as professores/as para justificar o não desenvolvimento de projetos, segundo falas de alguns professores/as “projetos dão trabalho de

mais e atrapalha a sequência dos conteúdos que precisam ser dados” e/ou “já tenho muita coisa para fazer”.

Outro aspecto observado nos projetos e nos calendários escolares é a valorização de datas comemorativas vinculadas a questões ambientais, tais como, dia da água, do meio ambiente, da árvore, da primavera, como mera justificativa para realização de projetos apresentados dentro do tema Educação Ambiental, aliados, vale frisar, a super valorização da importância das ações individuais. Verifica-se, assim, por um lado o desejo de desenvolver atividades voltadas para o debate ambiental mas, por outro, a tendência de segmentar esse debate restringido-o, principalmente aos períodos dessas datas, criando-se em muitos casos a ideia de “cotas”, como se existisse um compromisso de debater meio ambiente, mas que isso fosse feito dentro dessas datas, onde a cota desse debate estivesse dessa forma preenchida e o objetivo cumprido. Fortalece-se, deste modo, a postura mecanicista de ensino discutindo

(...) as “datas ecológicas”, a reciclagem de resíduos – sem necessariamente discutir o modelo neoliberal e os padrões de extração de bens, produção, distribuição, consumo e descarte de resíduos - dentre outras ações individuais e pontuais, sem reflexão crítica, em detrimento do desenvolvimento de valores ambientais, princípios éticos, a ação coletiva e o engajamento político no enfrentamento das questões e conflitos ambientais. A ênfase das mesmas está na mudança de comportamentos individuais (...). (GUERRA; ORSI, p. 31, 2008)

Entre as muitas ações identificadas como Educação Ambiental utilizam-se, por exemplo, da prática do trabalho com material reciclável ou re-aproveitável, como garrafas PET, jornais e revistas, latas, potes e vidros, entre outros. Vale frisar ainda que bandeirolas e outros enfeites para os festejos juninos são elaborados, árvores de natal e outras decorações natalinas são confeccionados, resgate de brinquedos tradicionais são feitos com embalagens de diferentes materiais, entre outros artigos de artesanatos e decorativos. De fato, é grande a importância do trabalho com esses materiais objetivando mostrar a importância de reaproveitá-los.

Nessa linha, são desenvolvidos projetos visando estimular a reciclagem, como é o caso do projeto “Eco Bag – Uma Atitude Sustentável” (Foto 5), realizado no ano de 2009 com alunos/as do 4º e 5º da escola em questão.

O projeto ambiental nasceu depois de uma professora notar que os alunos levavam de suas casas, para a escola, sacolas de plástico descartável e as deixavam esparramadas por todo lado, se alguns catavam e colocavam no

lixo, outras, não. Que tal então educar e conscientizar as crianças? A partir daí, as turmas foram formadas e teve início um punhado de ações, como a utilização de teatros, palestras, murais, desenhos, esculturas. Com o objetivo de informar e conscientizar para depois reduzir o uso dessas sacolas plásticas – trocada por uma de pano, de uso permanente e reciclável – como a “sacola da vovó” de antigamente. (Jornal Atheneu, 2009)



Foto 15 – CAIC São Francisco de Assis, Catalão (GO): alunos/as participantes do projeto Eco Bag – Uma atitude sustentável, 2009.
 Fonte: Jornal Atheneu. Disponível em: <<http://www.blogdoatheneu.org/blog/?p=248>>. Acessado em: 13 de novembro de 2010.

Contudo, muitos/as pesquisadores/as alertam quanto o risco da transferência de responsabilidades e a fuga do foco junto ao principal problema, presentes nas atividades pedagógicas que utilizam materiais recicláveis, uma vez que propõem o errôneo entendimento de que, talvez, é possível dar um fim útil para todo o lixo descartado, sem o necessário debate do consumo degradante e insustentável indicado por diferentes pesquisas.

Para a realização de uma proposta pedagógica compatível com o ensino de Educação Ambiental é imprescindível uma prática pautada em atividades desenvolvidas de forma cotidiana, mas que além disso, tenha uma integração e não o desenvolvimento de ações fragmentadas (esporádicas, pontuais) que se juntem em um todo posterior. Para que tal objetivo seja alcançado torna-se necessário uma articulação entre os diferentes componentes que constituem o currículo escolar, caracterizados por processos que transitam na inter, multi e transdisciplinaridade.

Nesse sentido é salutar indagar como desenvolver um ensino pautado na integração curricular que rompa “a estreiteza dos feudos” em que se constituem o ensino

disciplinar sem o permanente diálogo entre as disciplinas? Segundo 60% dos docentes pesquisados, alegam que não existem momentos para o planejamento coletivo voltado para o ensino de Educação Ambiental. Outra situação importante, é que os planejamentos coletivos estão pautados em ações gerais de orientação que não possibilitam uma real integração entre os docentes das diferentes áreas de ensino.

Em verdade, através da hora-atividade, momento de trabalho fora de sala de aula que deve ser desenvolvido por cada docente dentro da unidade escolar, nos últimos anos a prática de planejamento semanal tem se consolidado, porém representando uma maior realidade para os/as professores/as das séries iniciais e sendo realizado de forma individual com o suporte do coordenador pedagógico sem representar dessa forma um processo pedagógico coletivo com ampla participação dos docentes das diferentes disciplinas lecionadas.

Identificou-se também momentos pedagógicos coletivos propostos pela SEMEC, em duas modalidades principais, uma de forma coletiva entre os profissionais de todas as unidades escolares da rede municipal e outro entre os profissionais de cada instituição. O primeiro formato, mais raro, ocorre principalmente no início dos anos letivos, tendo a maior parte do tempo utilizado na apresentação de propostas metodológicas feitas por profissionais contratados/convidados para tal fim, ou mediante o relato de experiências de profissionais de outras instituições, principalmente vinculados a universidade.

Algo que tem se constituído em uma experiência relevante, segundo os profissionais consultados no CAIC, enquanto mecanismo de intercâmbio geral, mas que não tem permitido um real envolvimento interdisciplinar, uma vez que, mesmo quando são realizadas atividades em grupos reduzidos, nas chamadas oficinas, elas ocorrem majoritariamente com profissionais de áreas de conhecimento comum. Nesse quadro professores/as de matemática sentam com professores/as de matemática, língua portuguesa com os seus pares e assim por diante.

Quanto aos planejamentos desenvolvidos nas unidades escolares, eles seguem basicamente duas metodologias: planejamentos semanais e momentos coletivos. O planejamento semanal é estabelecido com base no regime de hora-atividade, no qual o/a professor/a deve dispor de um período semanal preferencialmente nas dependências da unidade escolar desenvolvendo o planejamento das aulas que aplica. De maneira geral, ocorrem de forma individual e raramente são estabelecidas combinações entre professores/as, contudo quando acontecem majoritariamente estão relacionadas a datas comemorativas do calendário escolar.

Por sua vez, o planejamento coletivo identificado como “momento coletivo”, segundo os calendários disponibilizados pela SMEC nos anos de 2008 e 2009, ocorrem bimestralmente, em cada unidade escolar por meio do agrupamento dos seus profissionais, no decorrer de 4 horas em média, quando então é realizada uma avaliação coletiva das atividades desenvolvidas na unidade ao longo do período, bem como a ocorrência de palestras com temas variados e o agrupamento dos/as professores/as conforme disciplina ou nível de ensino das turmas que lecionam. Todavia, é percebido como obstáculos para o pleno êxito dessa modalidade de planejamento, o agrupamento de todos os profissionais de cada unidade, uma vez que quase totalidade dos/as professores/as trabalham em outras instituições, por necessidade de completar carga horária ou devido a jornadas duplas, motivadas por diferentes motivos, como os baixos salários. Outro fator é a continuidade da estratégia de agrupamentos por disciplinas e/ou níveis de ensino inviabilizando o intercâmbio interdisciplinar.

Dessa forma, ambos os processos de planejamento escolar identificados na rede de ensino, seja entre as diferentes unidades ou dentro do próprio CAIC, não tem contemplado possibilidades concretas de propostas realmente interdisciplinares, ou transdisciplinares, prejudicando então, o desenvolvimento de uma Educação Ambiental dentro dos parâmetros dialógicos e emancipadores, conforme proposições da educação crítica e cidadã.

Nesse quesito, outro fator crítico que traz prejuízos ao processo pedagógico das unidades escolares é a atuação da coordenação pedagógica como instância mediadora de conflitos escolares tais como indisciplina de alunos/as, baixa frequência, ou tendo compromissos com a organização de horários e confecção de murais, algo que tem colaborado para a descaracterização de tal função. Tudo isso, na maioria das vezes, motivado por carência de profissionais no ambiente escolar que poderiam estar lidando com essas demandas, o que permitiria aos/às coordenadores/as pedagógicos/as exercer de fato as suas funções de forma exclusiva, trazendo importante agregação de qualidade na prática pedagógica escolar e para a educação como um todo, e por conseguinte a Educação Ambiental.

Os/as professores/as pesquisados, ao serem questionados sobre os principais problemas ambientais mundiais da atualidade livremente apresentaram nove diferentes respostas, sendo destacado o “Aquecimento Global”, “Poluição da Água” e “Desmatamento” por 55% dos pesquisados, justamente as principais questões abordadas nos meios de comunicação como os principais problemas ambientais. Todavia, não se constata uma

vinculação direta entre os projetos de Educação Ambiental desenvolvidos na escola e tais temáticas. Ou seja, há o reconhecimento de determinados problemas, mas não ocorrem práticas pedagógicas diretamente relacionadas aos mesmos, constituindo-se assim, um afastamento entre o percebido e o vivenciado no cotidiano escolar.

Frente ao questionamento dos principais problemas ambientais locais, foram apresentadas pelos/as professores/as do CAIC uma significativa variedade de respostas. Contudo, identifica-se um conjunto de questões que se relacionam, são elas, a “Poluição causada pelas mineradoras”, a “fumaça de empresas”, a “Poluição do ar” e a “Exploração mineral”, as quais mantêm ressonância com preocupações constadas em diferentes pesquisas relacionadas aos impactos do polo minero-químico existente no município. (MENDONÇA; PEDROSA, 2005).

Apesar das preocupações em torno da produção mineral em Catalão constituir-se em relevante tema para os profissionais pesquisados, é constatado uma similaridade com os problemas globais relatados, uma vez que não há ocorrência de atividades pedagógicas que se relacionem diretamente com tais aspectos no cotidiano escolar.

Outra questão com grande repercussão nas práticas pedagógicas de Educação Ambiental são os reflexos da iniciativa privada, motivadas com o fortalecimento do “*marketing verde*”. Em Catalão foram identificados programas nesse campo, desenvolvidos por diferentes empresas do ramo automobilístico e de extração mineral, destacando os projetos Pirapitinga Vivo, mediante o envolvimento de inúmeras empresas e os projetos desenvolvidos pelo SEFAC (Foto 4), com o “seu” programa de Educação Ambiental.



Foto 16 – Serra do Facão, Catalão (GO): alunos/as de escola municipal realizando plantio de árvores, 2007.

Fonte: Acervo SEFAC disponível em <http://www.sefac.com.br/index.php?arq=banco_imagens_sa&grupo=4> Acessado em: 10 de dezembro de 2010.



Concurso desenho, atividade do projeto Pirapitinga Vivo

Foto 17 – Projeto Pirapitinga Vivo, Catalão (GO): Crianças participando de concurso de desenho, 2008.

Fonte: Acervo SEFAC disponível em
 <<http://www.sefac.com.br/index.php?arq=noticias&op=5&id=58>>
 Acessado em: 10 de dezembro de 2010.

Com o desenvolvimento de atividades que seguem a lógica da responsabilização do indivíduo e a prática de ações pontuais, reconhecendo por um lado a necessidade do debate das questões ambientais que preocupam a opinião pública, mas minimizando o peso de suas próprias atividades econômicas nesse processo. Pode-se melhor compreender essa estratégia diante da análise do texto abaixo reproduzido, extraído do site de uma empresa automobilística instalada no município.

Uma ferramenta para auxiliar o desenvolvimento de projetos de educação ambiental nas escolas de Catalão. A Eco-casa – casa ecológica, é uma ferramenta que foi desenvolvida com o intuito de promover, de maneira interativa, a difusão de práticas individuais, bastante simples, baseadas no conceito da sustentabilidade. A construção de uma nova concepção de cidadania, que reforça a importância do cuidado consigo, com o outro e com o meio ambiente, torna-se cada vez mais necessária. Neste sentido este projeto visa disseminar nas escolas, de forma divertida e interessante, atitudes pessoais capazes de gerar mudanças, na busca de um consumo mais consciente e de um meio ambiente mais saudável. Foi entregue às escolas da rede pública de ensino de Catalão um CD-Rom com a ferramenta Eco-casa. Através desta ferramenta as crianças “passeiam” de maneira virtual, por dentro e fora de uma casa e descobrem que viver de maneira sustentável é muito mais fácil que se pode imaginar. (Grifo do autor) (MMC, Site, 2010)



Figura 2 – Logo marca de campanha ambiental desenvolvida pela empresa MMC instalada no município de Catalão (GO).

Fonte: Acervo MMC disponível em
<<http://www.mitsubishimotors.com.br/main.cfm/site/15/content/14>>
Acessado em: 10 de dezembro de 2010.

Os projetos ambientais desenvolvidos pelas empresas privadas em Catalão têm representado um peso significativo nas instituições de ensino, devido aos cursos de “capacitação” ministrados aos profissionais da educação, materiais institucionais e palestras realizadas, em muitos casos, diretamente para as crianças e adolescentes das escolas municipais, entre elas o CAIC São Francisco de Assis, propiciando o fortalecimento dos pressupostos da sociedade contemporânea, haja vista que não faz parte da lógica capitalista o estímulo à drástica redução de consumo, algo realmente eficaz no processo de mitigação do acelerado processo de degradação ambiental (LEONARD, 2008).

Outro exemplo significativo desse processo, nitidamente pode ser constatado mediante análise da cartilha (Figura 3) confeccionada pelo projeto “Pirapitinga Vivo”, cujo o título, indica a dicotomia entre homem x natureza, fortalecendo a concepção cartesiana de separação da sociedade do meio ambiente, algo que gera a objetificação da natureza, apontada como um dos principais elementos propiciadores da degradação ambiental.



Figura 3 – Capa da cartilha confeccionada pelo Projeto Pirapitinga Vivo.

A cartilha foi elaborada para o uso de crianças da rede de ensino do município de Catalão (GO) no ano de 2009, com uma tiragem de 65.000 exemplares, onde o texto está disposto em 16 páginas com frases curtas, figuras ilustrativas e impresso em papel reciclado que a todo momento enfatiza a necessidade “das pessoas” – do indivíduo – tomarem atitudes com o objetivo de implementar ações mitigadoras de problemas relacionados a água. Logo na segunda página o encarte traz o seguinte título, “As **peessoas** estão poluindo a água do mundo!”, sendo que ao longo do texto é acompanhado das seguintes colocações “**precisamos** aprender a respeitar e cuidar da água” (p. 3), “as **peessoas** mal educadas jogam lixo nos rios” (p. 7), “**devemos** proteger as árvores das nascentes e margens dos rios” (p. 8), “**devemos** cuidar da água”, “**ensine** a sua família e amigos” (p. 10), “use a água de maneira racional” (p. 13), “nunca jogue lixo em ribeirões” (p. 13), “pense em uma ação que permita chamar a atenção das **peessoas** para a importância da água” (p. 13) (Grifo nosso), entre outras colocações e orientações responsabilizando o “indivíduo” como o único responsável pela degradação ambiental dos cursos d’água bem como o agente capaz de solucionar tais problemas.

Em nenhum momento vê-se referência a possíveis impactos ambientais ocasionados por indústrias ou pelo hidroagronegócio, em verdade a única vez que a palavra “empresa” é ‘empregada’, encontra-se na seguinte frase “No centro de nossa cidade passa um

ribeirão: o Pirapitinga. No momento, ele está sujo e maltratado. Mas **empresas** da cidade, instituições e pessoas se uniram para lutar por ele. Entre na luta você também.” (p. 12) (Grifo nosso). Desta forma, fortalece-se o entendimento de que os problemas socioambientais são oriundos “das pessoas”, eximindo as responsabilidades “das empresas” e de outros agentes sociais.

Fica evidente que as práticas educativas relacionadas às questões ambientais hegemonicamente desenvolvidas na unidade pesquisada, representam o reflexo das práticas recorrentes na rede municipal de ensino, apresentando um quadro similar ao que tem ocorrido em âmbito nacional, no qual a utilização do rótulo Educação Ambiental, é empregado por diferentes atores sociais, representando concepções heterogêneas, muitas em completo antagonismo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao se desenvolver uma pesquisa pautada em critérios objetivos, dentro de um contexto de coerência, com planejamento condizente, espera-se alcançar os resultados almejados. Contudo, encontrar apenas o que o/a pesquisador/a intimamente pretende, amparando-se em posicionamentos particulares, denota parcialidade no processo, mas pleitear a neutralidade é advogar em benefício de algo questionável, ou seja, a existência de um cientista sem opinião formada quanto ao tema que se propôs pesquisar.

A partir dessa observação, pretende-se, nesta seção final, evidenciar os equívocos da ciência asséptica do positivismo, afinal, ter uma posição não pode ser considerado empecilho para a prática de um/a pesquisador/a, desde que o compromisso ético sobreponha-se a estreiteza da visão individualista, mantendo a coerência necessária para não comprometer os resultados alcançados.

Dessa forma, no decorrer da presente dissertação, inúmeras questões foram levantadas, vislumbrando muitas possibilidades e necessidades de desenvolvimento de outras tantas inquições, não se constituindo, é claro, em nenhuma etapa do trabalho a intenção de esgotar o estudo do tema proposto. No entanto, foi possível encetar elementos que trazem reflexões sobre a crise socioambiental atual e das práticas pedagógicas de Educação Ambiental em curso, tendo por referência o CAIC São Francisco de Assis no município de Catalão (GO) no período compreendido entre 1999 a 2009.

Retomando o percurso realizado na pesquisa até esta etapa, inicialmente foram expostos elementos relacionados a trama que tem engendrado a crise socioambiental. Embora existam provas de que os problemas relacionados a crise em foco que vêm alarmando a sociedade planetária não sejam exclusividade da contemporaneidade, há significativos elementos que apontam na direção de que eles foram potencializados pela lógica da sociedade contemporânea nos últimos séculos.

A cada Revolução Industrial a humanidade dá um salto no desenvolvimento de técnicas, permitindo incontáveis aperfeiçoamentos nas mais distintas áreas do conhecimento e da atuação humana. Mas, junto com esses avanços, passos contínuos também foram e estão sendo dados na direção dos limites dos sistemas naturais e sociais do planeta.

As décadas de 1960 e 1970 constituem-se como referências no questionamento dos impactos socioambientais. Essa oposição foi materializada, principalmente através dos movimentos de contracultura que tiveram como combustível as denúncias presentes no “Primavera Silenciosa”, pelos “Limites do Crescimento” entre outras

contribuições científicas e políticas do período. Conjugam-se as lutas pelos direitos civis em diferentes países e os questionamentos à beligerância planetária, iconificada na Guerra do Vietnã, propondo-se outra cultura, de Paz e valorização da diversidade.

O movimento, emblemático, que criticava os padrões da sociedade ocidental, no primeiro momento, foi “moralmente” questionado, recebendo as denominações de “subversão” e “perversão” que acarretavam prejuízos à retidão moral e aos “valores” da sociedade. Posteriormente, teve os seus princípios esvaziados, sendo, por fim, transformado em “moda”, mais um produto de consumo, estilo de vida, uma grife. De fato, outros tantos movimentos que surgiram como contraposição aos efeitos do sistema socioeconômico em vigor, foram, posteriormente acoplados e constituindo-se em modismos, como os movimentos Punks e Hip Hop que têm atualmente inúmeros artigos vendidos nas lojas dos *shoppings centers*.

Desse modo, constata-se, a intencionalidade das estratégias para a manutenção da racionalidade ocidental, como o estímulo ao consumo para a ampliação contínua do lucro. Caracteriza-se assim, a “sociedade de consumo” que tem na “obsolescência programada” um dos seus marcos principais.

Porém, a agudização da racionalidade do capital exteriorizou um quadro sombrio diante das consequências geradas pelas catástrofes ambientais e sociais ocorridas na década de 1980. Derramamentos de petróleo, como nos casos de Ixtoc I, no México, Exxon Valdez, no Alasca; acidentes nucleares/radioativos, Chernobyl e Goiânia; queimadas nas florestas tropicais, Floresta Amazônica; buraco na camada de ozônio e efeito estufa; Guerras civis no continente africano, miséria, fome, favelização, trabalho escravo, violência, entre outras questões impactantes na saúde ambiental da maior parte da população mundial, que gradativamente ficaram evidentes no cenário internacional.

Entretanto, intensificaram as preocupações com o meio ambiente, a partir das quais os questionamentos relacionados ao modo de produção da sociedade de consumo, passaram a manter uma conexão direta perante a compreensão de crescentes parcelas da população. Mas, ao invés de uma radical mudança de paradigmas nas relações entre sociedade e natureza, fortaleceram-se as críticas promovidas, principalmente, por atores sociais beneficiados pela racionalidade do capital, contra os defensores de outra relação socioambiental.

Argumenta-se que é incoerente negar os avanços advindos com a modernidade, fortalecendo o rótulo de “românticos”, dado aos que ousam defender outra relação com a natureza. Afirma-se ainda que se dependesse deles, voltar-se-ia a um tempo

sem os benefícios propiciados pelos bens de consumo. Desse modo, toma-se, como inquestionável, a continuidade do desenvolvimento econômico, porém acrescido de “preocupações” ambientais com o estabelecimento de parâmetros razoáveis para a exploração dos “recursos naturais”.

É esse o conceito de “Desenvolvimento Sustentável” das multinacionais e dos governos que defendem os seus interesses, o que, verdadeiramente, conforme importantes pesquisadores, é uma incoerência, porque não há como se praticar ações tão antagônicas. Ou seja, de um lado, o Desenvolvimento que é eminentemente economicista, pautado em números e nas leis estatísticas que idolatram o lucro e, de outro, o Sustentável que, ao “pé da letra”, designa um sistema fechado em retroalimentação que, pelas leis da termodinâmica, não pode apresentar desequilíbrios sob o risco de não se alcançar o objetivo esperado que é a sustentabilidade, a manutenção da vida.

O antagonismo tem-se demonstrado real e de difícil superação, uma vez que a proposta de Desenvolvimento Sustentável em execução não vem impor limites razoáveis junto às atividades econômicas, sejam agropecuárias ou industriais, sendo constantes os impasses entre dar ou não continuidade a projetos produtivos que acarretem danos socioambientais em nome do progresso.

Em muitos casos, ações para a eliminação e/ou redução de impactos ambientais que representem riscos para as populações ou para os ecossistemas, mas que, concomitantemente representem impactos negativos sobre as vantagens financeiras, são quase que na totalidade ignorados e os danos a natureza são justificados conforme o jargão: “são os custos do desenvolvimento”. Esse discurso estimula, na maioria das vezes, a sociedade local atingida, a ter uma postura de oposição aos questionadores dos empreendimentos e de suas consequências, em muitos casos, alimentadas graças a resposta hegemonicamente dada frente ao seguinte questionamento: afinal, toda indústria gera impactos ambientais, mas, sem elas, como ter empregos para sustentar milhares de famílias?

Essa situação teve curso, por exemplo, na execução do projeto hidroelétrico no Rio São Marcos, na usina Serra do Facão. A geração de empregos e de desenvolvimento foi dada como resposta aos questionamentos do Movimento dos Atingidos por Barragens (MAB) e dos demais integrantes da sociedade civil das cidades atingidas, entre elas Catalão (GO). O consórcio de empresas responsáveis pelo empreendimento em conjunto com os governantes locais, visando à ampliação dos lucros, os primeiros, e ao aumento na arrecadação, os outros, argumentavam em favor do progresso e do avanço para todos, através da geração de empregos e da disponibilidade de mais energia elétrica para a região. Rotulou-

se os questionadores do projeto como “inimigos do desenvolvimento, do progresso”, ou seja, os movimentos sociais e os/as cidadãos/ãs que se dispuseram a lutar contra os impactos socioambientais.

Os debates sobre a matriz energética no país constituem-se, de fato, em um relevante exemplo do antagonismo e da contradição presentes na concepção de Desenvolvimento Sustentável. Nesse quesito, contemporaneamente, tem-se em curso mobilizações realizadas por movimentos sociais, bem como pressões da opinião pública nacional e internacional, como no caso dos projetos hidroelétricos na região amazônica, com destaque para o projeto de Belo Monte, no rio Xingu, no estado do Pará que mesmo diante de anos de debate e exposição dos problemas que possivelmente afetarão a vida das populações locais, ribeirinhos e indígenas e dos graves problemas ambientais na vasta área de floresta a ser atingida, não tem impedido a continuidade da execução dos projetos. Em verdade, as usinas hidroelétricas são defendidas por empresas e governos como exemplo de geração de “energia limpa”, por outro lado, são ignoradas coerentes proposições de alternativas menos impactantes e muitas com menor custo financeiro, mas que significam por outro lado, redução de lucros das empreiteiras e de outros beneficiários desses empreendimentos. É esse o Desenvolvimento Sustentável reconhecido na racionalidade dominante.

Desse modo, dá-se a continuidade das atividades humanas que tem deixado profundas “marcas” no planeta, em um contexto sinalizado pela insustentabilidade do modelo societário em execução, através dos múltiplos problemas, classificados como “crises” – econômica, social, energética, produtiva, nuclear (...). Nota-se, todavia um paralelo entre as mesmas, incluindo-se a crise ambiental, sendo que elas de forma individual ou conjunta têm-se constituído em foco de preocupações cada vez mais evidentes. Diante dos fortes elementos de vínculo direto entre as crises do tempo presente, há alguns que indicam uma origem comum de tais problemáticas, que para muitos a causa e/ou “combustível” está diretamente relacionada ao sistema socioeconômico hegemônico, o capitalismo.

No fim da década de 1980, objetivando conter a crise econômica de então, uma das muitas “crises” que periodicamente tem se materializado nas últimas décadas em intervalos de tempo cada vez mais curtos, esta em especial, relacionada aos problemas vivenciados principalmente pelos “países em desenvolvimento” (termo criado para indicar que talvez algum dia todos os países possam alcançar o patamar de desenvolvimento estadunidense, canadense ou japonês e que devem se esforçar para isso), levou a elaboração do “Consenso de Washington”. Pautado em um receituário de privatizações, flexibilizações de leis trabalhistas e ambientais, reformas previdenciárias, tributárias entre outras medidas, para

as nações que se propusessem entrar para o “clube dos países desenvolvidos”. Essas propostas são a “alma” do projeto neoliberal dos anos 1990, que acelerou a degradação ambiental e os problemas sociais, conforme diferentes indicadores científicos.

Ao considerar-se o volume de “recursos” naturais e humanos necessários para a manutenção dos países desenvolvidos, tendo por referência os EUA, uma vez que esse país melhor simboliza o conceito de “desenvolvimento” predominante na contemporaneidade, já que aquele país sozinho consome por volta de 25% da energia do planeta, representando apenas, cerca de 4% da população mundial. Estabelecendo uma simples equação matemática de proporcionalidade com tais dados, fica evidente que o “sonho” de um mundo sem miséria, bastante propagado pela globalização, não passa de mera fantasia ou artifício para a continuidade do modelo de sociedade planetária que tem beneficiado alguns em detrimento de ampla maioria (LEONARD, 2007; PORTO-GONÇALVES, 2006; WWF, 2006).

Afinal, como ignorar a “convivência” entre arranha-céus e populações miseráveis moradoras das frestas e dos vácuos presentes no cimento urbano, ou de indigentes rurais em meio a mecanização do campo? Diferentes argumentos mostram a face excludente da globalização, como nas reflexões presentes no documentário “Encontro com Milton Santos ou O mundo global visto do lado de cá” realizado pelo cineasta Silvio Tendler (2008). Porém, diante desta situação movimentos sociais, sociedade civil organizada e muitos “desorganizados” segundo os padrões da “sociedade de controle”, buscam novas formas de mudar as organizações sociais tradicionais, propondo um “outro mundo possível” e têm o Fórum Social Mundial como uma de suas mais importantes vitrines.

No atual contexto do mundo global, a educação consolida-se como elemento importante segundo posições de diferentes setores da sociedade, seja como mecanismo para a formação de mão-de-obra “qualificada” para ocupar postos no mercado de trabalho e manter de prontidão o “exército de reserva” em condições para assumir funções conforme o “humor” da economia planetária, seja como instrumento libertário através das práticas educativas de educação popular. Sendo, portanto, defendida por atores sociais antagônicos, conservadores e progressistas, capitalistas e socialistas. Assim, pode-se afirmar que em pleno século XXI não há contraposição quanto à sua relevância. A importância da educação é percebida nas falas, nos textos e documentos, produzidos por muitas organizações com finalidades distintas, de todos aqueles que acreditam no poder da informação como ferramenta para fortalecer as suas posições.

É nesse panorama que a Educação Ambiental transforma-se “em campo de batalha”, com muitas defesas a seu favor, ampliando dessa forma a probabilidade de não

representar significado semelhante para todos, constituindo o motor criador das múltiplas facetas por traz desse termo, tornando-se temerário portanto, falar em Educação Ambiental, sendo mais condizente registrar “educações ambientais”.

Entre muitas, destaca-se a vinculada ao “*marketing verde*”, cada vez mais presente como estratégia para a construção de uma boa imagem junto ao consumidor, constituindo-se em resposta direta ao crescente número dos que defendem o “consumo consciente”. Todavia, as contradições desse discurso são evidentes. Como, por exemplo, a indústria tabaqueira. Segundo a Organização Mundial da Saúde (OMS), o maior número de mortes humanas evitáveis está diretamente relacionado ao consumo do tabaco, são doenças pulmonares obstrutivas crônicas, enfisemas pulmonares, cânceres e outras tantas enfermidades que acarretam perdas humanas e de bilhões de recursos públicos voltados para tratamento.

No Brasil, a empresa Souza Cruz, desde o ano de 2004, desenvolve um programa de estímulo ao “consumo consciente”, ressaltando também a importância do Desenvolvimento Sustentável (Figura 3). Mas pode haver consumo consciente de tabaco? Estaria uma das maiores fabricantes de cigarro do mundo propondo que o consumo de cigarros não é um vício com grande impacto ou que o seu “consumo consciente” não é prejudicial à saúde? Desta forma, em nome do lucro, tudo se torna possível na “sociedade de consumo”, inclusive a defesa de bandeiras historicamente utilizadas em sua própria oposição. Mais do que muitas palavras, a imagem que se segue ilustra esta contradição aqui explicitada.



Figura 4 – Campanha institucional sobre Sustentabilidade da empresa Souza Cruz.
Fonte: <<http://www.souzacruz.com.br>>, acesso em 10 de dezembro de 2010.

Atualmente, através da realização de consultas em sites de grandes empresas e corporações, dificilmente encontrar-se-á uma que não possui um núcleo ou um programa denominado de “Educação Ambiental, Sustentabilidade, Responsabilidade Social e Ambiental” ou algo do gênero, fato esse presente no site da Souza Cruz conforme figura acima no qual o termo “Sustentabilidade” facilmente vincula-se a produção de uma das principais “drogas lícitas” consumidas no planeta.

Situação análoga é constatada nas principais empresas instaladas no município de Catalão (GO), como nas automobilísticas, que cada vez mais promovem poluição atmosférica e conseqüentemente o efeito estufa artificial, entre outros problemas, por valorizar e estimular o tráfego de veículos de passeio em desfavor do transporte coletivo, incontestavelmente menos impactante. Ou nas mineradoras, misturadoras de fertilizantes e similares com os seus passivos ambientais sobre afluentes e lençóis freáticos, sem ignorar o lançamento de material particulado e gases insalubres, reconhecidamente um fator de preocupação, apontado por inúmeros participantes da pesquisa, como professores/as e secretários/as municipais, que ao serem indagados sobre os principais problemas ambientais de Catalão, muitos são enfáticos: “as empresas mineradoras”. Todas elas, conforme registrado no capítulo anterior, debatem “Desenvolvimento Sustentável”, têm programas de Educação Ambiental e realizam projetos educacionais em parceria com instituições de ensino regular, entre as quais o CAIC São Francisco de Assis.

No que tange especificamente as práticas pedagógicas de Educação Ambiental nos 10 anos da PNEA, torna-se relevante compreender o seu papel, conforme as suas bases epistemológicas, com a proposição basilar da quebra de paradigmas e o papel da diversidade desde as denúncias de colapso ecossistêmico das décadas de 1960 e 1970, ao movimento de contracultura *hippie*, o holismo da hipótese/teoria de “Gaia” de James Lovelock, a “Complexidade” de Morin, a “transversalidade” de Piaget, a física quântica presente nas “Conexões Ocultas” de Capra, a “Teia da Vida” do Cacique Seattle, à “Educação Popular”, dialógica e libertária de Paulo Freire, à “Ecopedagogia” de Boff, à “racionalidade ambiental” de Leff e toda uma pluralidade de concepções que não se apresentam de forma linear, ou por meio de sobreposições, mas tendo por ponto de coesão o questionamento em torno dos paradigmas da fragmentação dos saberes desencadeado pela ciência dentro do projeto da modernidade.

Nesse contexto, apresentam-se múltiplos atores sociais entre os quais, trabalhadores, cientistas, poetas, homens e mulheres, com destaque para a importância das ações da juventude e dos povos originários. Os primeiros, pelo vigor e por manter viva a

chama da utopia, capaz de cumprir a proposta de Arquimedes: “Dêem-me uma alavanca e um ponto de apoio que eu moverei o mundo”. Os segundos pelo olhar milenar com lentes diferentes das que somos capazes de enxergar, conforme vivenciado por esse pesquisador em eventos voltados para a Educação Ambiental.

Mediante a aplicação da metodologia proposta no planejamento do trabalho e aperfeiçoada no desdobramento do mesmo, percebe-se a existência de legislação federal e estadual em sintonia com os tratados ambientais internacionais e os movimentos sociais, dentro de uma visão crítica, inter, multi e transdisciplinar sem, contudo, ser conhecida e aplicada no cotidiano da sociedade, inclusive raramente presente nas práticas pedagógicas das escolas brasileiras, segundo dados da pesquisa “O que fazem as escolas que dizem que fazem Educação Ambiental?” (TRAJBER; MENDONÇA, 2006) desenvolvida pela SECAD/MEC. Similarmente isto foi constatado nas incursões a campo junto à rede municipal de ensino e na unidade escolar focalizada.

Considerando o quadro retratado no Capítulo III desta dissertação, quanto às práticas pedagógicas de Educação Ambiental na rede municipal de ensino, em especial nas séries finais do ensino fundamental do CAIC São Francisco de Assis, verifica-se o desdobramento de concepções epistemológicas valorativas dos paradigmas da ciência clássica, ou seja, ensino fragmentado com reduzidas possibilidades de ações interdisciplinares e reflexivas. Percebe-se avanços quanto à preocupação relacionada às questões ambientais, porém pautando-se em ações pontuais e de responsabilização do indivíduo, voltadas para a superfície da questão e não ao cerne.

Prospera, por exemplo, a valorização da necessidade de reduzir o desperdício de água e o consumo de energia, a realização de reciclagem entre outras atividades pontuais. Ações, sem dúvida, importantes, mas que, na maioria absoluta de suas proposições, responsabilizam o indivíduo como o maior responsável da degradação ambiental enquanto, por outro lado, deixa um significativo vazio quanto à responsabilidade das empresas e dos governos em torno das questões ambientais.

Sendo assim, verifica-se, muitas vezes, vivências pedagógicas pautadas nos efeitos e não nas causas dos problemas socioambientais, como no caso da questão do lixo, no qual há uma insistência na realização de projetos de reciclagem e reaproveitamento em atividades manuais como a confecção de artigos decorativos, sem o necessário debate sobre o consumo. Ou na hiper responsabilização do indivíduo e o alijamento das responsabilidades do sistema socioeconômico em vigor, bem como das indústrias que promovem a degradação socioambiental. No fundo, pressupõem que atos pessoais são capazes de solucionar, de forma

eficaz, as diversas consequências da problemática posta – poluição, assoreamento, desertificação, efeito estufa, aquecimento global escassez de água potável – entre outros.

Considerando a relevância da interdisciplinaridade, multidisciplinaridade, transdisciplinaridade e transversalidade na Educação Ambiental, percebe-se um equívoco, constatado principalmente frente a recorrência da citação desses termos, nas produções científicas das últimas décadas, processo que, no Brasil, foi fortalecido mediante o estímulo governamental graças à proposição da LDB (1996) e dos PCNs (1997 e 1998), referendando o uso desses conceitos por meio do trabalho pedagógico, através de, entre outras estratégias, a constituição dos “temas transversais” que trazem em sua epistemologia a fundamentação conceitual dessas propostas.

Assim, ocorre uma “avalanche” de análises científicas e práticas pedagógicas, pautadas na simples junção de disciplinas escolares ou de áreas pertencentes a diferentes ciências desenvolvendo, em alguns casos, uma estratégia de intercâmbio disciplinar, algo que apresenta o mérito de melhorar o diálogo entre as diferentes ciências envolvidas, uma vez que trabalha na perspectiva da construção de interfaces, porém gerando, em muitas situações, a falsa ideia de maior abrangência, devido ao grupo de disciplinas envolvidas, propiciando em diferentes situações a constituição de “novas ciências/disciplinas”. Contudo, algumas vezes, tais disciplinas/ciências em parte são pseudoinovações pois, em realidade, trata-se do desdobramento natural de outras disciplinas já existentes com o diferencial de realizar um aprofundamento das pontes interdisciplinares, mas que leva ao inverso da proposta inicial, ou seja, uma maior fragmentação científica, perceptível quando tomado para exemplificar tal situação, o número crescente das “engenharias” ou das especialidades da medicina.

Desta forma, torna-se necessário uma revisão das práticas de ensino/aprendizagem não só relativas a Educação Ambiental, mas da educação como uma toda, considerando que as causas dos processos que efetivamente repercutem negativamente sobre as mesmas são comuns, sendo necessário a adoção de paradigmas que permitam uma visão de conjunto da educação, pautada nos pressupostos da inter, multi e trans disciplinaridade, como uma verdadeira “teia” de relações e interações que não limite o conhecimento. Para tanto, torna-se essencial o estabelecimento de políticas públicas construídas com a participação popular, valorizando os profissionais envolvidos na questão e real atendimento da legislação em vigor.

Como procedimento final desta pesquisa a fim de prestar contas aos colaboradores desta dissertação de mestrado e visando o retorno social dos investimentos

públicos realizados junto ao programa de pós-graduação da UFG/CAC, fundamentado nos resultados alcançados pela investigação, combinado com as experiências vivenciadas através da participação em diferentes eventos relacionados à ciência geográfica, às questões ambientais e educacionais e, principalmente, à Educação Ambiental ao longo dos dois últimos anos, seguem sugestões para o fortalecimento das políticas públicas, voltadas para Educação Ambiental e aperfeiçoamento das práticas pedagógicas nessa área, tanto na unidade pesquisada, CAIC São Francisco de Assis, quanto na rede municipal de ensino do município de Catalão (GO):

1. Elaboração da Política Municipal de Educação Ambiental.

Diante da relevância social deste tema, da intensificação da mercantilização/objetificação da natureza, constatada na crise socioambiental das últimas décadas, com os seus efeitos devastadores que põe em risco a continuidade da vida no planeta e da precariedade das diretrizes legais existentes em Catalão (GO), tornam-se imprescindíveis ações planejadas e coordenadas no âmbito da instância de poder mais próxima do cidadão, ou seja, o município.

Um instrumento legal específico, que institua uma política pública municipal para a Educação Ambiental, constituiria a equiparação das políticas públicas atualmente existentes a nível nacional, por meio da PNEA, Lei Federal 9795/1999, em âmbito estadual segundo a Lei Estadual 16.586/2009, PEEA. Esse documento deve ser elaborado de forma democrática seguindo os preceitos da participação popular, tanto por entidades representativas dos diferentes setores da sociedade civil quanto de forma direta mediante a participação individual dos próprios cidadãos. Apesar de que inúmeras experiências vêm demonstrando que a aprovação de leis não é por si só garantia de aplicação das mesmas, a promulgação de leis constitui-se, contudo, em um marco para o planejamento da gestão pública e instrumento importante para o questionamento popular.

2. Garantir aos profissionais da educação que exercem a função de Coordenação Pedagógica o seu pleno exercício.

Os problemas sociais, individuais e/ou coletivos atingem as salas de aulas e combinados com a grande quantidade de alunos/as por turma, acarretam enormes prejuízos para o processo pedagógico. Em face dessa situação, os profissionais que ocupam as funções

de coordenação pedagógica têm que utilizar significativa parte do tempo de trabalho para a resolução de questões nessa área o que prejudica a implementação do programa pedagógico da escola porque precariza a realização de suas reais atribuições como o acompanhamento do planejamento escolar e a oferta de suporte pedagógico junto aos docentes entre outras atividades inerentes a função, todas essenciais para a qualidade do ensino.

Torna-se, portanto, essencial superar o desvio de função do/a coordenador/a pedagógico/a, voltado principalmente para a mediação de conflitos de indisciplina escolar entre alunos/as, para que esse profissional tenha melhores condições de colaborar com a escola a fim de que se estabeleçam as conexões e intercâmbios para a prática de uma educação processual, integral e reflexiva, na qual é imprescindível a Educação Ambiental.

3. Planejamento pedagógico pautado nos princípios inter, multi e transdisciplinares.

Inicia-se esse tópico reproduzindo a pergunta registrada no capítulo anterior, “como desenvolver um ensino pautado na integração curricular que rompa ‘a estreiteza dos feudos’ em que se constituem o ensino disciplinar, sem o permanente diálogo entre as disciplinas?”, na resposta de tal questionamento faz-se necessário refletir quanto ao aspecto do desvio da função e/ou sobrecarga que sofrem os/as coordenadores/as pedagógicos/as aliado ao relato dos/as professores/as participantes da pesquisa, em que 60% afirmam não participar de qualquer forma de planejamento coletivo voltado para o ensino de Educação Ambiental, junto com a excessiva carga horária e as diferentes escolas que os profissionais de educação necessitam enfrentar para uma melhor composição salarial.

No que tange o ato de planejar de forma geral, independente da abordagem de temáticas relacionadas aos aspectos socioambientais, constata-se que a atividade de planejamento é mais regularmente praticada pelos/as professores/as da Educação Infantil e os/as das séries iniciais do que aqueles/as docentes que lecionam nos anos finais do Ensino Fundamental. Esta situação se deve, em parte, à exigência do cumprimento da hora-atividade na escola e à cultura de intercâmbio dos profissionais do primeiro grupo devido ao desenvolvimento de atividades conjuntas, principalmente relacionadas às datas comemorativas.

Para um planejamento conjunto, que atenda as necessidades da educação com qualidade, deve interagir tanto professores/as que ministram disciplinas comuns e/ou que atuam na(s) mesma(s) classe(s), quanto professores/as de diferentes áreas do conhecimento e níveis de ensino, mediados pela atuação do profissional que exerce a função de coordenação

pedagógica. Assim, é possível a prática de uma efetiva inter, multi e trans disciplinaridade, essenciais para a efetivação da Educação Ambiental.

4. Projetos de Educação Ambiental contextualizados e emancipatórios.

No desenvolvimento de projetos e ações de Educação Ambiental deve ser observado o seu caráter processual e reflexivo. Consequentemente, os problemas ambientais necessitam ser trabalhados em conjunto e não isoladamente, visando as causas e não simplesmente os efeitos, como vem ocorrendo na maioria dos projetos analisados. Essas ações devem ir além das propostas mitigadoras dos impactos socioambientais e superar os equívocos detectados nos conceitos de Desenvolvimento Sustentável e de Educação Ambiental predominantes. Em suma, a Educação Ambiental deve fortalecer a cultura de “Sociedade Sustentável” que apresenta maior capacidade de superar os impasses gerados pela Sociedade de Consumo dentro do “Turbo Capitalismo” do século XXI.

5. Criação de núcleos ou departamentos multidisciplinares de Educação Ambiental na SEMEC e na SEMMA.

É necessário a criação de núcleos disciplinares municipais, a exemplo do que já ocorre a nível federal junto ao MMA com o DEA, no IBAMA com a CEA e no MEC com o CGEA, bem como na esfera administrativa estadual em Goiás, através do NEA relacionado a SEDUC e ao GEA vinculada a SEMARH, estruturas estas que têm se mostrado de alta relevância na implantação de políticas públicas específicas para a Educação Ambiental, sendo imprescindível que esses núcleos/departamentos propostos, contem com profissionais de diferentes áreas para um verdadeiro diálogo entre os variados campos do conhecimento científico, conforme o caráter inter e transdisciplinar da Educação Ambiental.

Esses órgãos seriam ainda instrumento para a implementação de projetos presentes em outros municípios e que atualmente não existem em Catalão (GO), como as Salas Verdes, os Coletivos de Educadores/as Ambientais, as Agendas 21 nas escolas e as Comissões de Meio Ambiente e Qualidade de Vida na Escola (Com-vidas), entre outros, importantes para a consolidação da Educação Ambiental, tanto formal quanto não formal.

6. Valorização dos profissionais da Educação e melhorias no sistema de ensino.

A maior parte dos profissionais participantes da pesquisa tem uma rotina desgastante devido à quantidade de turmas em que lecionam – 63% trabalham em 7 a 15 turmas –, ao número de alunos/as por turma – sendo 30 crianças/adolescentes em média, nos quais 63% dos docentes mantêm contato com 210 a 450 alunos/as diariamente e/ou semanalmente – e às jornadas desenvolvidas em duas ou mais instituições – 54% dos/as professores/as atuam em mais de duas escolas –. Essa sobrecarga provoca efeitos negativos na qualidade do ensino. Portanto, considerando, de um lado, essa precariedade das condições de trabalho e, de outro, a significativa formação acadêmica dos profissionais, indicativo que os capacita a promover educação de qualidade, em melhores condições de trabalho, torna-se urgente a redução de carga horária, de quantidade de turmas e escolas em que lecionam, restrição de número de alunos/as por turmas, melhorias salariais e plano de cargos e salários, assim como ampliação da equipe de profissionais para um melhor suporte junto aos/as alunos/as fora de sala de aula, sob risco de não ser efetivada as condições necessárias para uma educação de qualidade, questão que repercute diretamente na Educação Ambiental.

Outro aspecto a ser considerado é que a escola tem sido tomada como um dos grandes responsáveis para “solucionar” múltiplos problemas sociais da atualidade, alega-se que ela não está cumprindo sua função social. Desta forma, são creditadas em diferentes situações à escola, as consequências dos efeitos dos atos de governos sem compromisso com a educação. Porém, a atribuição específica da escola é promover a educação formal, sendo que à família e à sociedade cabem outras atribuições. Por tudo isso, sobrecarregar, ainda mais, a escola é criar mais problemas.

Não se pode desprezar também o fato de que as escolas públicas brasileiras, valoriza ao extremo a sala de aula como espaço quase que único para o desenvolvimento das atividades pedagógicas, mesmo porque na escola, faltam outros espaços físicos. Por isso, é importante a ampliação desses ambientes, contribuindo para um maior leque de possibilidades para a efetivação de ações de ensino, uma vez que o processo de ensino/aprendizagem se processa em todo âmbito escolar, com atividades pedagógicas e colaboração de outros profissionais – como por exemplo, assistentes sociais, psicólogos escolares – para o êxito do processo.

No fundo, a Educação Ambiental tem muito a contribuir na reorganização das estruturas educacionais atuais, devido ao seu caráter contrafragmentário que propicia o diálogo essencial na resolução dos problemas sociais e, por consequência, da educação.

7. Dotação orçamentária local específica e destinação exclusiva de recursos do FMMA, proveniente de multas e de compensações ambientais, para a viabilização da Política Municipal de Educação Ambiental.

A prática recorrente no país de aprovação de leis sem a devida indicação de financiamento tem colaborado para uma quantidade significativa de legislações que não são implementadas. A Educação Ambiental, no caso específico do município de Catalão (GO), não tem definição de recursos para tal finalidade, ainda que diante do TAC aplicada pelo MP no ano de 2001 no qual há orientação para a definição de recursos no orçamento municipal. Contudo, na análise do mesmo, referente ao período pesquisado não foi identificada a destinação de um único centavo para o desenvolvimento da temática em questão.

Nas regras de liberação de recursos provenientes do Fundo Municipal do Meio Ambiente (FMMA), constata-se a possibilidade da destinação de proventos para finalidades relacionadas à Educação Ambiental, o que não significa, todavia, a obrigatoriedade do emprego desses recursos para o desenvolvimento de projetos específicos relacionados ao tema em questão. Já as multas por crimes ambientais que o MP aplica tem se constituído em importantes contribuições para a reparação de danos acarretados com contrapartidas sociais, porém são necessários ajustes quanto a destinação desses recursos para projetos de Educação Ambiental em sintonia com a PNEA.

Quanto as contrapartidas para mitigação de impactos ambientais e sociais e os projetos de responsabilidade socioambientais implementados pelas indústrias, propõe-se um maior controle dos órgãos responsáveis, com o objetivo de garantir o atendimento dos termos da PNEA, superando as simples estratégias de “*Marketing Verde*”.

Dessa forma, sugere-se a devida dotação orçamentária prevista na Lei de Diretrizes Orçamentárias (LDO) e no Plano Plurianual (PPA) para garantir o financiamento municipal para a materialização da Educação Ambiental, conforme sugestão do MP presente no TAC em anexo, assim como a abertura de edital específico pelo CONDEMA para o financiamento de projetos de Educação Ambiental com recursos do FMMA. No que tange às multas e compensações por crimes ambientais, sugere-se, vale frisar, a sua destinação para projetos de Educação Ambiental que se pautem totalmente nos princípios da PNEA.

8. Democracia na Escola.

A Educação Ambiental está intimamente ligada a educação popular e cidadã que, segundo proposições do educador Paulo Freire, requer um ambiente democrático e participativo, capaz de envolver toda a comunidade escolar nos problemas presentes na instituição bem como na sociedade, gerando uma cultura de participação popular e “controle social”.

Portanto, há necessidade de realização de processo democrático para a escolha de diretores/as, coordenadores/as pedagógicos e secretários/as das escolas, que estarão mais habilitados a lidar com a realidade cotidiana. Também é necessário garantir o pleno funcionamento dos Conselhos Escolares com a participação de pais, professores/as, funcionários/as, alunos/as, Associações de Moradores/as e Grêmios Estudantis, entre outras formas de organização social presentes na área de abrangência dos serviços prestados na unidade escolar, adequando-se de fato, ao atual Plano Nacional de Educação.

9. Superação do mito das “ações pontuais” e da “responsabilização do indivíduo” como forma de solução da crise socioambiental.

Nos projetos de Educação Ambiental avaliados, em sua maioria, apresentam propostas de ações pontuais como a reciclagem de lixo, mediante coleta seletiva e/ou o reaproveitamento em trabalhos manuais, sendo que muitos dos envolvidos nessas ações acreditam que tais medidas serão capazes de resolver os problemas relacionados à “sociedade de consumo”. Merece lembrar que, com base em estudos de materiais utilizados na estrutura produtiva contemporânea, mesmo que todo volume de materiais descartáveis fosse inteiramente reciclado, ainda haveria um grande déficit energético, uma vez que o âmago do problema relaciona-se ao padrão de consumo e à contínua e crescente geração de resíduos e passivos ambientais que vão além da capacidade de adequação dos ciclos naturais.

Nesse contexto, diante da análise do conjunto das opiniões externadas pelos/as professores/as, coordenadores pedagógicos, diretores de escolas, secretários municipais de educação e meio ambiente, pode-se sintetizar a compreensão, predominante, apontada como forma de conter a crise socioambiental na seguinte colocação: “Se cada um fizer a sua parte, os problemas ambientais serão resolvidos e assim o mundo será salvo”. Primeiro questiona-se: Quem é o “cada um” da afirmação? Segundo: Qual é a ação? Terceiro: Salvar o mundo de quem?

Como resposta à primeira indagação, a maioria dos participantes da pesquisa entendem que o “cada um” refere-se aos indivíduos que compõe a sociedade, fortalecendo a concepção apregoada pelas empresas poluidoras de que “os responsáveis pela degradação são os consumidores”, eximindo-as de qualquer culpa. Essa estratégia é recorrente, por exemplo, nos processos de indenização por uso de tabaco nos Estados Unidos. As indústrias de cigarro imputam ao fumante a decisão de consumir e os consequentes malefícios de seu produto, como se todos os artifícios empregados para o estímulo ao uso da mercadoria, através das estratégias de *marketing*, sintetizada na seguinte frase “cada um tem a liberdade de escolher o quer” não tivesse um peso determinante para a tomada da decisão.

Claro que é inegável a responsabilidade de cada indivíduo que compõe a sociedade em todos os processos socioambientais, seja por ação, omissão, ignorância e/ou subjugação, pois segundo Rosa Luxemburgo “Quem não se movimenta não sente os grilhões que o prendem”, parafraseando-a, ‘porém todo acorrentado pode com maior ou menor esforço minimamente perceber a corrente que o aprisiona’.

Porém, se, por um lado, é inquestionável a necessidade de ações pontuais, por outro lado, julgar com o mesmo valor, “um papel jogado no chão por um aluno em sala aula” e as “toneladas de árvores do Cerrado” que diariamente, alimentam as chamas das fornalhas de cerâmicas ou que viram carvão vegetal para as siderúrgicas, em muitos casos a custa de trabalho escravo, no mínimo é uma incoerência.

De fato, apagar luzes, fechar bem as torneiras, jogar lixo no lixo, colaborar com a coleta seletiva, entre outras atividades que comumente são estimuladas pelos projetos e campanhas educativas, intituladas de Educação Ambiental, muitos realizados por montadoras, mineradoras, siderúrgicas, são ações necessárias, mas ignorar a responsabilidade dos meios de produção e dos governantes, conforme um dito popular é “tapar o sol com a peneira”. Portanto, é necessário e urgente responsabilizar os maiores envolvidos nos processos de degradação ambiental, objetivando o compromisso dos mesmos na tomada de decisões realmente eficazes.

Desta forma, superar o mito das ações pontuais e da única responsabilização do indivíduo como forma de resolução da crise socioambiental, constitui-se em desafio para a implementação de ações que avancem além da simples mitigação das consequências do real problema. Neste sentido, a Educação ambiental é um importante instrumento para vencer esse desafio.

10. Promover práticas alternativas às implementadas pela a Sociedade de Consumo, pautas na Racionalidade do Capital.

Diante do entendimento de que o simples combate as consequências da Sociedade de Consumo, através da implementação de práticas pontuais e de “boas maneiras”, como a coleta seletiva, a reciclagem, o fechar de torneiras e o apagar de luzes, classificadas como ‘educação ambiental’ conforme o apregoado no conceito de Desenvolvimento Ambiental pautado nos princípios da Racionalidade do Capital, tais medias são ineficazes a médio e longo prazo. Torna-se necessário, a aplicação de alternativas reais e eficientes, reconhecendo a importância da tecnologia e dos saberes das sociedades originárias e ancestrais, tendo na “sustentabilidade socioambiental” o referencial maior.

Nesse contexto, considerando o papel da gestão pública local, propõem-se a efetivação de políticas públicas municipais que garantam o estímulo e a promoção de tecnologias mitigadoras e/ou resolutórias dos impactos socioambientais gerados em consequência das atividades humanas, sobretudo, pelos empreendimentos industriais dos polos minero-químico, automobilístico, e do hidroagronegócio, com valores proporcionais ao significativo desenvolvimento econômico alcançado nos últimos anos pelo município de Catalão (GO), a serviço do bem estar de toda população catalana, garantido melhorias na saúde ambiental em contraposição a hegemônica da “lógica do lucro”. Desenvolvendo entre outras ações, o contínuo monitoramento transparente da qualidade do ar, da água e do solo, o uso de fontes alternativas de energia, como a implantação de aquecimento solar de água, o reuso das “águas cinzas”, o transporte coletivo público eficiente, a coleta seletiva e garantia do tratamento e/ou reciclagem da totalidade dos resíduos gerados, incluindo o lixo tecnológico, programas de “consumo responsável” e redução do uso de descartáveis, como a suspensão do uso de sacolas plásticas já em vigor em vários municípios brasileiros, a construção de obras públicas segundo a metodologia da “arquitetura verde” valorização da Economia Solidária, agroecologia e etc.

Assim, como demais ações contínuas e sistêmicas que colaborem tanto na tomada de atitudes individuais de cada membro da sociedade local, quanto na responsabilização do setor produtivo em seus diferentes seguimentos, geridos pelo poder público municipal, cumprindo fielmente a legislação em vigor no país, com especial destaque ao artigo 225 da Constituição Federal que indica: “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”.

11. Plena aplicação da Educação Ambiental prevista na PNEA.

Tendo em vista que o texto da Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA), presente na Lei Federal 9.795/99, contempla os principais pontos debatidos ao longo das últimas quatro décadas no cenário nacional e internacional, inscritos em tratados e convenções internacionais ratificadas pelo Brasil, entende-se que a simples, pontual e integral aplicação dessa lei por si só, já representaria um avanço real para a superação dos paradigmas que engendraram a atual crise socioambiental.

Assim, considerando o teor do Termo de Ajuste de Conduta, firmado em 2001 pelo município de Catalão (GO) junto ao titular do poder executivo e dos responsáveis pelas secretárias de educação e meio ambiente na época, proposto pelo MP/GO conforme o Procedimento Interno 018/2001, tendo em vista que o referido documento representa uma clara defesa dos pressupostos presentes na PNEA, entende-se que o pleno atendimento do mesmo, parcialmente negligenciado pelos diferentes gestores públicos ao longo de sua vigência, conforme atesta a Ação Civil Pública registrada no processo de número 200502072150 do TJ/GO, representaria uma forma objetiva de atendimento do intento almejado.

Deste modo, a ‘Educação Ambiental’ tem que superar as várias “educações ambientais” através dos diferentes modismos presentes nesse campo, relacionados principalmente ao “*marketing* verde” e ao “ecocapitalismo”. Já que, muitas vezes, o sistema de produção predominante vem se apropriando de algumas das bandeiras da Educação Ambiental – construídas de forma plural e democrática, inicialmente nas décadas de 1960 e 1970, através dos movimentos de contracultura e outros sujeitos sociais principalmente ligados a sociedade civil e aos movimentos sociais ao longo das últimas décadas – com o objetivo de mascarar as suas verdadeiras intenções.

Acredita-se que a implementação integral ou parcial das propostas apresentadas possibilitará mudanças saltares nas práticas pedagógicas de Educação Ambiental – e por conseguinte, da Educação como um todo – no município de Catalão (GO), especialmente no CAIC São Francisco de Assis. Ressalta-se ainda que tais proposições não representam qualquer intenção de se constituírem em verdades absolutas em torno do objeto

de pesquisa analisado, representam, todavia, resultados de dois anos de trabalho, pautado em um referencial teórico claro, aperfeiçoado com a participação em eventos científicos de referência voltados para o tema pesquisado – que possibilitaram importantes reflexões – de trabalhos a campo com consultas a arquivos públicos, aplicação de questionários, realização de entrevistas, entre outros importantes procedimentos metodológicos que permitiram a elaboração da presente dissertação.

Por fim, diante dos funestos efeitos da crise socioambiental, geradora da desestabilização dos diferentes ciclos naturais e da degradação de ecossistemas, que acarreta a extinção de milhares de formas de vida e no agravamento da exclusão social planetária dentro de um processo de globalização, pautado nos princípios da “sociedade de consumo” estimuladora de “desejos descartáveis” que distribui misérias e concentra riquezas, a Educação Ambiental apresenta-se como ferramenta imprescindível no processo de superar o paradigma fragmentário da mecânica cartesiana, sintetizada nos binômios homem x natureza, sujeito x objeto, que autoriza o “caminho natural” do uso do objeto, classificado como “recursos naturais”, para a satisfação do sujeito, a humanidade, ideia esta, base da reinante “racionalidade do capital”.

Conclui-se assim, a necessidade de superar as “educações ambientais” identificadas no CAIC São Francisco de Assis, sendo elas reflexos da prática corrente na rede municipal de ensino de Catalão (GO) ao longo do período de 1999 a 2009, pautadas nos argumentos do Desenvolvimento Sustentável de matriz eminentemente economicista, constituindo-se em um desafio para a efetivação de uma sociedade com justiça socioambiental para a humanidade. Faz parte da agenda da Educação Ambiental capaz de contribuir para essa finalidade, a superação do discurso predominante de “responsabilização do indivíduo”, e o desenvolvimento de “práticas pontuais”, que majoritariamente debatem as consequências da crise ambiental, propondo soluções eminentemente vazias que ignoram as reais causas do problema, o reconhecimento da complexidade do Planeta Terra, o emprego da transdisciplinaridade e da economia solidária para a construção da “Sociedade Sustentável”.

REFERÊNCIAS

ASSOCIAÇÃO SOCIOAMBIENTAL PIRAPITINGA VIVO. **Homem e Ambiente: a importância da água em nossa vida**. Catalão: Associação Socioambiental Pirapitinga Vivo, 2009.

BOFF, L., **Ecologia: grito da terra, grito dos pobres**. São Paulo: Ática, 1995.

BOFF, L., **A opção Terra: a solução da Terra não cai do céu**. Rio de Janeiro: Record, 2009.

BRASIL. **A implantação da educação ambiental no Brasil**. Brasília, 1998.

_____. **Decreto-lei nº 4281**, de 25 de junho de 2002. Regulamenta a lei 9.795, de 27 de abril de 1999, que institui a Política Nacional de Educação Ambiental, e dá outras providências. Diário Oficial [da República Federativa do Brasil], Brasília, DF, 26 jun. 2002, p.13.

_____. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial [da República Federativa do Brasil], Brasília, DF, v. 134, n. 248, 23 dez. 1996. Seção 1, p. 27834-27841.

_____. **Lei nº 9.795**, de 27 de abril de 1999. Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. Diário Oficial [da República Federativa do Brasil], Brasília, DF, 28 abr. 1999, p.1.

_____. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais**. Brasília, 1998.

_____. **Programa nacional de educação ambiental – ProNEA: documento básico**. Ministério do Meio Ambiente, Diretoria de Educação Ambiental; Ministério da Educação, Coordenação Geral de Educação Ambiental. 2.ed. Brasília, 2004.

_____. MINISTÉRIO DA SAÚDE. **Resolução 196/96** do Conselho Nacional de Saúde/MS Sobre Diretrizes e Normas Regulamentadoras de Pesquisa envolvendo seres humanos. Diário Oficial da União, 10 de outubro de 1996.

_____. **Relatório de Gestão 2007/2008**. Ministério do Meio Ambiente, Diretoria de Educação Ambiental (DEA/MMA). Brasília, 2008.

BUENO, E. P. **Características ambientais e qualidade de vida na cidade de Catalão (GO), no início do século XXI**. In: Boletim Goiano de Geografia. Goiânia: IESA, v. 26, n. 2: 103-127, 2006.

CAPRA, F. **O ponto de mutação: a ciência, a sociedade e a cultura emergente**. Tradução de Álvaro Cabral. São Paulo: Cultrix, 1997.

_____. **A teia da vida: uma nova compreensão científica dos sistemas vivos**. Tradução Newton Roberval Eichenberg. São Paulo: Cultrix, 1996.

_____. **As conexões ocultas: ciência para uma vida sustentável**. Tradução Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: Cultrix, 2002.

CARNEIRO, A. C. **A história do ambientalismo**. Porto Alegre: Sagra Luzzatto, 2003.

CARVALHO, A. F. de. Ecologia profunda ou ambientalismo superficial?. In: CAMARGO, L. O. L. (Org). **Perspectivas e resultados de pesquisa em Educação Ambiental**. São Paulo: Coleção Estudos Acadêmicos, 1999. p. 31-56.

CARVALHO, I. C. M. **Educação ambiental: a formação do sujeito ecológico**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

CASTELLS, M. **A Era da Informação: economia, sociedade e cultura**, vol. 3, São Paulo: Paz e terra, 1999, p. 411-439

CASTRO, I. E. (Org.). **Geografia: conceitos e temas**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1995.

CHAVES, M. M. Complexidade e transdisciplinaridade: uma abordagem multidimensional do setor saúde. Revista Brasileira de Educação Médica, Rio de Janeiro, v. 22, n. 1, p. 7-18, jan./abr. 1998.

CICILLINI, G. A.; BARAÚNA S. M. (Org.). **Formação docente: saberes e práticas pedagógicas**. Uberlândia: EDUFU, 2006.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. São Paulo: Cortez, 1991.

CONGRESSO IBERO-AMERICANO DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL. **Perspectiva da educação ambiental na região ibero-americana: Conferências do V Congresso Ibero-americano de Educação Ambiental**. Rio de Janeiro: Associação Projeto Roda Viva, 2007.

CREPALDI, L. **Apontamentos sobre as pesquisas e produções em ensino de geografia**. In: VIII Simpósio de Pós-Graduação em Geografia do Estado de São Paulo. Rio Claro, 2008. Disponível em: < <http://www.rc.unesp.br/igce/simpgeo/191-2011luciane.pdf>> Acessado em: 15 nov. 2010.

DIAS, G. F. **Educação ambiental, princípios e práticas**. São Paulo: Gaia, 1992.

_____. **Atividades interdisciplinares de educação ambiental**. São Paulo: Global/Gaia, 1994.

DIB-FERREIRA, D. R.; GUERREIRO, J. G. (org.). **VI Fórum Brasileiro de Educação Ambiental: Participação, Cidadania e Educação Ambiental**. Niterói: Instituto Baía de Guanabara, 2010.

ENANPEGE (VIII). **Caderno de Programa**. Curitiba: ANPEGE, 2009.

ENG (XVI). **Caderno de programação**. Porto Alegre: AGB, 2010.

EVANS, D. **A comprehensive archaeological map of the world's largest preindustrial settlement complex at Angkor, Cambodia**. Revista PNAS, Washington, vol. 104 no. 36 14277-14282, setembro, 2007. Disponível em: <<http://www.pnas.org/>> Acessado em: 10 out. 2010.

FABRÉ, N. N. **Sistemas Abertos Sustentáveis (SAS):** uma alternativa para a gestão ambiental em áreas rurais. In: Biblioteca digital IBC (Instituto del Bien Común). Lima: IBC, 2006. Disponível em: < <http://www.ibcperu.org/doc/isis/7073.pdf>> Acessado em: 15 out. 2010.

FERREIRA, I. M. **O afogar das Veredas:** uma análise comparativa espacial e temporal das Veredas do Chapadão de Catalão (GO). 2003 242 f. Tese (Doutorado em Geografia) – Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro. 2003.

FERREIRA, L. C. **A questão ambiental:** sustentabilidade e políticas públicas no Brasil. São Paulo: Boitempo, 1998.

FOLADORI, G. **O Capitalismo e a crise ambiental.** In: Revista Raízes (UFCG), Ano XVIII, Nº 19, maio/99. Disponível em: <http://www.ufcg.edu.br/~raizes/artigos/Artigo_42.pdf> Acesso em: 11/12/2009.

FRANCIS, D. G.; GONÇALVES, R.; PESSÔA, V. L. S. Como elaborar um projeto de pesquisa. In:_____. **Comunicação profissional:** o ensino, a extensão e a pesquisa como práticas de construção do conhecimento, Uberlândia: Uniminas, 2004. p. 109-113.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido.** 20. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

_____. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários a prática educativa. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1997.

FREITAS, J. V. & GALIAZZI, M. C. (Org.). **Metodologias emergentes de pesquisa em educação ambiental.** 2. ed. Rio Grande do Sul: UNIJUI, 2007.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA. M. **Educação Básica no Brasil na década de 1990:** subordinação ativa e consentida à lógica do mercado. In: Educação & Sociedade. Campinas: UNICAMP/CEDES, vol. 24, n. 82, p. 93-130, abril 2003 Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>> Acesso em: 10 set. 2010.

GADOTTI, M. **Pedagogia da terra.** São Paulo: Peirópolis, 2000.

_____. **Ecopedagogia e educação para a sustentabilidade.** Instituto Paulo Freire. Universidade de São Paulo, 1998.

GUERRA, A. F. S.; ORSI, R. F. M. **Tendência, abordagens e caminhos trilhados no processo de formação continuada em educação ambiental.** Revista REMEA - FURG, Rio Grande, vol. Especial, dezembro, 2008. Disponível em: <www.remea.furg.br/edicoes/volesp08/art3vesp.pdf> Acessado em: 18 out. 2010.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GOLDIM, J. R. **Ecologia Profunda.** Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/bioetica/ecoprof.htm>> Acessado em: 15 out. 2010.

GONÇALVES, C. W. P. **Os (des)caminhos do meio ambiente.** São Paulo: Contexto, 1989.

_____. **Paixão da terra.** Rio de Janeiro: Rocco, 1984.

GRÜN, M. **Ética e educação ambiental:** a conexão necessária. 12. ed. Campinas: Papirus, 1996.

GUIMARÃES, M. **A dimensão ambiental na educação.** 6. ed. Campinas: Papirus, 1995.

_____. **Educação ambiental:** no consenso um embate?. São Paulo: Papirus, 2000.

_____. **A formação de educadores ambientais.** São Paulo: Papirus, 2004.

_____. (Org.). **Caminhos da educação ambiental:** da forma à ação. 3. ed. São Paulo: Papirus, 2006.

HAESBAERT, R; PORTO-GONÇALVES, C. W. **A nova des-ordem mundial.** São Paulo: UNESP, 2006.

HUBERMAN, L. **A história da riqueza do homem.** 20. ed. Rio de Janeiro: J. Zahar, 1985.

JAPIASSU, H. **A atitude interdisciplinar no sistema de ensino.** Revista Tempo Brasileiro, Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, v. 108, p.83-94, jan./mar. 1992.

JONAS, H. **O princípio responsabilidade:** ensaio de uma ética para a civilização tecnológica. Rio de Janeiro: Contraponto : Ed. PUC-Rio, 2006.

JUNGES, J. R. **Ética ambiental.** São Leopoldo: Editora Unisinos. 2004.

LAYRARGUES, P. P. **A cortina de fumaça:** O discurso empresarial verde e a ideologia da racionalidade econômica. São Paulo: Annablume, 1998.

_____. **O cinismo da reciclagem:** o significado ideológico da reciclagem da lata de alumínio e suas implicações para a educação ambiental. In: LOUREIRO, C.F., LAYRARGUES, P.P. & CASTRO, R.S. (Orgs.) Educação Ambiental: repensando o espaço da cidadania. São Paulo: Cortez. p. 179-219. 2002.

LEFF, E. (Org.). **A complexidade ambiental.** Tradução de Eliete Wolff. São Paulo: Cortez, 2003.

_____. **Epistemologia ambiental.** Tradução de Sandra Valenzuela; revisão técnica de Paulo Freire Vieira. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

_____. **Saber ambiental:** sustentabilidade, racionalidade, complexidade, poder. Tradução de Lúcia Mathilde Endlich Orth. Petrópolis: Vozes, 2001.

_____. **Ecologia, capital e cultura:** a territorialização da racionalidade ambiental. Tradução de Jorge E. Silva. Petrópolis: Vozes, 2009.

LIMA, D. N. O. **Consumo:** uma perspectiva antropológica. Petrópolis: Vozes, 2010.

LOUREIRO, C. F. B. **Trajetória e fundamentos da educação ambiental**. São Paulo: Cortez, 2004.

_____. **O movimento ambientalista e o pensamento crítico**: uma abordagem política. Rio de Janeiro: Quartet, 2003.

_____. (Org.). **Sociedade e meio ambiente**: a Educação Ambiental em debate. São Paulo: Cortez, 2000.

_____. (Org.). **Educação ambiental**: repensando o espaço da cidadania. São Paulo: Cortez, 2002.

LÖWY, M. **Os piores cenários possíveis**. In: Le Monde Diplomatique Brasil, edição 29, dezembro 2009. Disponível em: < <http://diplomatique.uol.com.br/print.php?tipo=ar&id=512>> Acesso em: 17 ago. 2010.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos da metodologia científica**. 5.ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MARÇAL, M. P. V. **Educação ambiental e representações sociais de meio ambiente**: uma análise da prática pedagógica no Ensino Fundamental em Patos de Minas - MG (2003-2004). 2005. 199 f. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Curso de Pós-graduação em Geografia, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia.

MENDONÇA, M. R.; PEDROSA, L. E.; VENÂNCIO, M.; OLIVEIRA, A. L. (Org.). **Diagnóstico e monitoramento sócio-ambiental da cidade de Catalão/GO e entorno**. Catalão: 2005. 431 p. Relatório final (Projeto de pesquisa) UFG / MP-GO, Curso de Geografia-CAC / 3ª Promotoria de Justiça Catalão.

MENDONÇA, F. A. **Geografia e meio ambiente**. 8. ed. São Paulo: Contexto, 2008.

MININI-MEDINA, N. (Org.). **Educação ambiental**: curso básico a distância: documentos e legislação da educação ambiental. 2. ed. Brasília: MMA, 2001.

MOON, P. **o império da sujeira**. Revista Isto É, São Paulo: Três, edição n. 1.304, 2004.

MORAIS, A. C. R. **Meio ambiente e ciências humanas**. 4. ed. São Paulo: Annablume, 2005.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. Tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. São Paulo/Brasília: Cortez/Unesco, 2000.

_____. **O paradigma perdido**: a natureza humana. 5ª ed. Tradução de Hermano Neves. Lisboa: Publicações Europa-América, 1973.

_____. **Terra pátria**. Tradução de Paulo Neves. Porto Alegre: Sulina, 1995.

_____. **Liberdade e Complexidade**. Ensaios Thot, São Paulo: Associação Palas Athena, nº. 67, p. 12-19. 1998.

_____. **Para onde vai o mundo?**. Tradução de Francisco Morás. Petrópolis: Vozes, 2010.

NICOLESCU, B. **O Manifesto da Transdisciplinaridade**. Triom : São Paulo, 2000.

NOVAES, W. Em busca do caminho das pedras. **O Estado de São Paulo**, São Paulo, 23 de janeiro de 2004

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Programa internacional de educação ambiental**. Belgrado, Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente (PNUMA), 1975.

_____. **Agenda 21**. Rio de Janeiro, Conferência Internacional sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento, 1992.

PÁDUA, E. M. M. **Metodologia da pesquisa: abordagem teórico-prática**. 8. ed. Campinas: Papirus, 2002.

PEREIRA, M. B. **Imperialismo e crise socioambiental**. In: Revista PUC Viva, 20, abril/junho 2003. Disponível em: <http://www.apropucsp.org.br/revista/r20_r04.htm> Acesso em: 12 dez. 2009.

PELIZZOLI, M. L. **Correntes da ética ambiental**. 2. Ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

PETRAGLIA, I. **Olhar sobre o Olhar que Olha**. Petrópolis, Vozes, 2001.

PORTO-GONÇALVES. **A globalização da natureza e a natureza da globalização**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.

QUINTAS, J. S. **Pensando e praticando a educação ambiental na gestão do meio ambiente**. Brasília: Edições Ibama, 2000.

REIGOTA, M. **O que é educação ambiental**. São Paulo: Editora Brasiliense, 2001. (Coleção primeiros passos n. 292)

_____. **Tendências da educação ambiental no Brasil**. São Paulo: Cortez, 1999.

_____. **Meio ambiente e representação social**. São Paulo: Cortez, 1995.

REVISTA brasileira de educação ambiental. nº. 3, jun. 2008. Brasília: Rede Brasileira de Educação Ambiental, 2008.

RIBEIRO, V. M. (Org.). **Educação ambiental: uma abordagem pedagógica dos temas da atualidade**. 3. ed. Erechim: CRAB, 1996.

RUSCHEINSKY, A. (Org.). **Educação ambiental: abordagens múltiplas**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

SACHS, I. **Estratégias de transição para o século XXI**. São Paulo: Nobel, 1993

SANTOS, B. S. **Para além do Pensamento Abissal: Das linhas globais a uma ecologia de saberes**. In: Revista Crítica de Ciências Sociais, 78, Outubro 2007: 3-46. Disponível em:

<http://www.ces.uc.pt/myces/UserFiles/livros/147_Para%20alem%20do%20pensamento%20abissal_RCCS78.pdf> Acesso em: 11 dez. 2009.

SANTOS, J. E.; SATO, M. **A Contribuição da Educação Ambiental à Esperança de Pandora**. 3. ed. São Carlos: RIMA, 2006.

SANTOS, M. **A Natureza do espaço: técnica e tempo. Razão e emoção**. 2.ed. São Paulo: Hucitec, 1997.

_____. **Por uma outra globalização – do pensamento único a consciência universal**. 5. ed. Rio de Janeiro: Record, 2001.

SANTOS, R. J. **Pesquisa empírica e trabalho de campo: algumas questões acerca do conhecimento geográfico**. Sociedade & Natureza, Uberlândia, n.21 e 22, p.111-125, jan./dez. 1999.

SANTOS, S. V. **A Aplicação do tempo escolar em proposta de educação pública integral**. 2009. 138 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Goiás, Goiânia.

SCOTTO, G.; CARVALHO, I. C. M.; GUIMARÃES, L. B. **Desenvolvimento Sustentável**. Petrópolis: Vozes, 2007.

SILVA, A. M.; PINHEIRO, M. S. F.; FRANÇA, M. N. **Guia para normalização de trabalhos técnico-científicos: projetos de pesquisa, trabalhos acadêmicos, dissertações e teses**. 5. ed. Uberlândia: EDUFU, 2005.

SILVA, R. **Indústria Automobilística Brasileira nos Anos 90: uma nova territorialização**. In: Boletim Goiano de Geografia. Goiânia: IESA, v. 23, n. 1: 59-81, 2003.

SOBRINHO, J. A.; PARENTE, M. M. A. **CAIC: Solução ou Problema?**. Rio de Janeiro: IPEA, 1995.

SOFFIATI, A. Fundamentos filosóficos e históricos para o exercício da ecocidadania e da ecoeducação. In: LOUREIRO, C. F. B.; LAYRARGUES, P. P.; CASTRO, R. S. de (Org.). **Educação ambiental: repensando o espaço da cidadania**. São Paulo: Cortez, 2002. (p. 23-68).

SORRENTINO, M. (Org.) **Ambientalismo e participação na contemporaneidade**. São Paulo: EDUC/FAPESP, 2001.

STACCIARINI, J. H. R. (Org.). **Produção e testagem de materiais didáticos sobre aspectos históricos e impactos sócio-ambientais da cidade de Catalão(GO): para a Primeira Fase do Ensino Fundamental**. 2005. (Desenvolvimento de material didático ou instrucional - CD ROM).

STONE, M. K.; BARLOW, Z. (Org.). **Alfabetização ecológica: a educação das crianças para um mundo sustentável**. Tradução: Carmem Fischer. São Paulo: Cultrix, 2006.

SUERTEGARAY, D. M. A. **Espaço geográfico uno e múltiplo**. Scripta Nova Revista Electrónica de Geografía y Ciencias Sociales Universidad de Barcelona, Barcelona, n. 93, 15 de julio de 2001. Disponível em: <<http://www.ub.es/geocrit/sn-93.htm>>. Acesso em: 18 de julho de 2009.

SUZUKI, D. **Males do Consumismo**. In: Urtiga 155 - março/abril 2003, pags. Centrais. Disponível em: <<http://www.aipa.org.br/urt-155-4-anticonsumoXpaz-b-david-suzuki.htm>> Acesso em: 11 dez. 2009.

TACHIZAWA, T.; MENDES, G. **Como fazer monografia na prática**. 12. ed. Rio de Janeiro: FGV, 2006.

TAVOLARO, S. B. F. **Movimento ambientalista e modernidade: sociabilidade, risco e moral**. São Paulo: Annablume/FAPESP, 2001.

TCU. **Auditorias do Tribunal de Contas da União**. Vol. 1, n. 2. Brasília: TCU, 1998.

TRAJBER, R.; MENDONÇA, P. R. (Org.). **Educação na diversidade: o que fazem as escolas que dizem que fazem educação ambiental?** Brasília: SECAD, 2006.

TRISTÃO, M. **Tecendo os fios da educação ambiental: o subjetivo e o coletivo, o pensado e o vivido**. In: Educação e Pesquisa. São Paulo: FEUSP, vol.31, n. 2 (Mai/Ago), 2005.

VENÂNCIO, M. **Território de esperança: tramas territoriais da agricultura familiar na comunidade rural São Domingos em Catalão (GO)**. 2008. 178 f. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Curso de Pós-graduação em Geografia, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia.

WWF. **Relatório Planeta vivo 2006**. Disponível em: <www.footprintnetwork.org/download.php?id=313> Acessado em: 13 dez. 2009.

OUTRAS FONTES

ATHENEU (Jornal). **Projeto Eco Bag** – Uma atitude sustentável no CAIC. Disponível em: <<http://www.blogdoatheneu.org/blog/?p=248>>. Acessado em: 13 de novembro de 2010.

CARTA da Terra. Disponível em: <<http://www.cartadaterrabrasil.org/prt/text.html>>. Acesso em: 18 out. 2008.

CJ-GO. **V EEJMA-GO: Relatório Final V EEJMA-GO**. Disponível em: <<http://coletivojovemgoias.blogspot.com/>>. Acesso em: 10 dez. 2010.

Congresso Ibero-Americano de Educação Ambiental. **Informações sobre a VI edição**. Disponível em: <<http://www.6iberoea.ambiente.gov.ar/>>, acessado em 20 de novembro de 2010.

ENCONTRO com Milton Santos: o mundo global visto do lado de cá. Produção de Silvio Tandler. São Paulo: Caliban, 2008. 1 DVD (89 min.). Color.

GESSINGER, H. **3ª do Plural** (Engenheiros do Hawaii, Surfando Karmas & DNA. Rio de Janeiro: Surfando Karmas & DNA, 2002. compact disc, faixa 2, 2min 58s).

HISTÓRIA (A) das coisas (The Story of Stuff). Produção de Annie Leonard. EUA: Free Range Studios (Copyleft). Versão brasileira, São Paulo: Estúdios Gavi New Track, 2007. 1 DVD (21 min.). Color.

INEP. **Censo escolar**: consulta de matriculas 1999 a 2009 – Catalão (GO). Disponível em: <<http://www.inep.gov.br>> Acesso em: 15/10/2010.

MMC. **Programas de responsabilidade social e ambiental**. Disponível em: <<http://www.mitsubishimotors.com.br>> Acessado em: 10 de dezembro de 2010.

SECOM. **Notícias de educação**. Disponível em: <<http://www.catalao.go.gov.br/site>>. Acesso em: 20 de julho de 2009.

SEMEC. **Informações gerais sobre a rede municipal de ensino de catalão**. Disponível em: <<http://www.catalao.go.gov.br/educacao/>>. Acesso em: 20 de outubro de 2010.

SEFAC. **Programa de Educação Ambiental**. Disponível em: <<http://www.sefac.com.br>> Acessado em: 10 de dezembro de 2010.

SEPLAN. **Perfil socioeconômico dos municípios goianos**. Disponível em: <<http://www.seplan.go.gov.br/sepin/>>. Acesso em: 20 de julho de 2009.

SOUZA CRUZ. **Campanha de responsabilidade social e ambiental**. Disponível em: <<http://www.souzacruz.com.br>>, acesso em 10 de dezembro de 2010.

FONTES ORAIS

CIRIACO, V. P. Catalão, 12 de jul. 2010. Arquivo de áudio MP3 (21min. 21seg.). Entrevista concedida a NETO, G. M. Arquivo pessoal.

CRUZ, C. M. M. Catalão, 13 de set. 2010. Arquivo de áudio MP3 (24min. 13seg.). Entrevista concedida a NETO, G. M. Arquivo pessoal.

ELIAS, S. Catalão, 15 de set. 2010. Arquivo de áudio MP3 (10min. 59seg.). Entrevista concedida a NETO, G. M. Arquivo pessoal.

GONÇALVES, L. C. Catalão, 13 de set. 2010. Arquivo de áudio MP3 (17min. 13seg.). Entrevista concedida a NETO, G. M. Arquivo pessoal.

NASCIMENTO, C. C. Catalão, 15 dez. 2010. Arquivo de áudio MP3 (18min. 6 seg.). Entrevista concedida a NETO, G. M. Arquivo pessoal.

NETTO, A. M. M. Catalão, 13 de set. 2010. Arquivo de áudio MP3 (17min. 37seg.). Entrevista concedida a NETO, G. M. Arquivo pessoal.

PANTANO, A. V. Catalão, 14 de set. 2010. Arquivo de áudio MP3 (9min. 52seg.). Entrevista concedida a NETO, G. M. Arquivo pessoal.

VARGAS, R. A. Catalão, 08 de jul. 2010. Arquivo de áudio MP3 (17min. 36 seg.). Entrevista concedida a NETO, G. M. Arquivo pessoal.

ANEXOS

ANEXO A - Questionário do/a Professor/a:

	UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS CÂMPUS CATALÃO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA - MESTRADO GEOGRAFIA E ORDENAMENTO DO TERRITÓRIO	
Projeto de Pesquisa:		
PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL: séries finais do ensino fundamental das escolas municipais da cidade de Catalão (GO) de 1999 à 2009.		
QUESTIONÁRIO PARA PROFESSORES		
Data do preenchimento		Número do Questionário
Senhor (a) Professor (a),		
Estamos desenvolvendo um projeto de pesquisa na área da Educação Ambiental. Objetivando fundamentar a nossa pesquisa precisamos de informações que só o (a) senhor (a) possui. Elaboramos este questionário prático e esperamos contar com a sua valiosa participação, uma vez que a sua colaboração é essencial para a continuidade do nosso trabalho.		
Deixamos claro que este questionário não tem nenhum objetivo de avaliar a sua atuação. Todas as informações prestadas serão mantidas em sigilo. Não é necessária nenhuma identificação pessoal.		
Desde já agradecemos a sua valorosa colaboração!		
<ol style="list-style-type: none"> 1. Há quanto tempo você leciona na rede municipal? <input type="checkbox"/> Até um ano <input type="checkbox"/> De 2 a 5 anos <input type="checkbox"/> De 6 a 10 <input type="checkbox"/> De 11 a 20 <input type="checkbox"/> Mais de 20 anos 2. Trabalha em outras escolas? a) <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/> Sim - Quantas? _____ b) Em quantas turmas leciona? _____ 3. Qual (is) disciplina (s) leciona? _____ 4. Qual é a sua carga horária semanal de trabalho? _____ 5. Qual é a sua formação acadêmica? _____ 6. Tem curso de Pós graduação? <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/> Sim – Especifique área e Nível: _____ 7. Ao desenvolver atividades de educação ambiental no seu cotidiano escolar, qual é a sua maior fonte de informação? <input type="checkbox"/> Programas de TV <input type="checkbox"/> Livros didáticos <input type="checkbox"/> Revistas e jornais <input type="checkbox"/> Livros especializados <input type="checkbox"/> Não desenvolvo atividades de Educação Ambiental <input type="checkbox"/> Nenhuma 8. Qual seria a melhor forma de ensinar Educação Ambiental? <input type="checkbox"/> Em uma disciplina individual/específica <input type="checkbox"/> Junto com as demais disciplinas já existentes 9. Como você classifica o ensino de Educação Ambiental na sua escola? <input type="checkbox"/> Inexistente <input type="checkbox"/> Excelente <input type="checkbox"/> Bom <input type="checkbox"/> Regular <input type="checkbox"/> Pésimo 10. Você já participou de alguma formação continuada (curso) de Educação Ambiental? _____ 		

a) Não Sim - Quantos? _____

b) O curso realizado acrescentou algo para a sua prática pedagógica?

Não Sim – Muito Médio Pouco

11. Cite até três palavras que represente meio ambiente para você?

12. Qual (is) problema (s) ambiental (is) mundial você considera mais grave atualmente?

13. Dê exemplos de problemas ambientais existentes em Catalão?

14. Escreva até três palavras que represente Educação Ambiental para você?

15. Você já desenvolveu algum projeto de educação ambiental?

Não Sim – Qual era o Tema? _____

16. Quando você trabalha com educação ambiental em sala de aula?

Principalmente nas datas comemorativas [dia da água, árvore, meio ambiente]

No dia-a-dia Não trabalho Raramente

17. Você realiza algum tipo de planejamento coletivo para trabalhar questões relacionadas com a Educação Ambiental?

Não Sim – Com qual frequência? Semanal Mensal Anual

18. Com qual frequência temas e questões relacionados com a Educação Ambiental fazem parte das suas aulas?

Diariamente Semanalmente Mensalmente Raramente

19. Escreva Livremente: Dê alguma sugestão, faça uma crítica, comentário sobre a realidade ou importância da Educação Ambiental (use o verso se necessário).

Muito obrigado pelas respostas! A sua participação é importante para o desenvolvimento do nosso trabalho.

Atenciosamente!

Gabriel de Melo Neto
Mestrando

José Henrique Rodrigues Stacciarini
Orientador

ANEXO B - Roteiro de entrevistas para Diretores/as e Coordenadores/as Pedagógicos:

	UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS CAMPUS CATALÃO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA - MESTRADO GEOGRAFIA E ORDENAMENTO DO TERRITÓRIO	
Projeto de Pesquisa: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL: séries finais do ensino fundamental das escolas municipais da cidade de Catalão (GO) de 1999 à 2009.		
ROTEIRO DE ENTREVISTAS PARA DIRETORES E COORDENADORES PEDAGÓGICOS		
Data da Entrevista		Número de Identificação
Senhor (a) Educador (a),		
Estamos desenvolvendo um projeto de pesquisa na área da Educação Ambiental. Objetivando fundamentar a nossa pesquisa precisamos de informações que só o (a) senhor (a) possui. Elaboramos este roteiro de entrevista e esperamos contar com a sua valiosa participação, uma vez que a sua colaboração é essencial para a continuidade do nosso trabalho. Desde já agradecemos a sua valorosa colaboração!		
<ol style="list-style-type: none"> 1. Dados pessoais (Optativo): <ol style="list-style-type: none"> 1.1. Nome: _____ 1.2. Instituição: _____ 1.3. Função: _____ 1.4. Tempo que atua nesta função: _____ 1.5. Atuação em outras funções correlatas: _____ 1.6. Formação Profissional: _____ 		
<ol style="list-style-type: none"> 2. Quais documentos oficiais são utilizados pela escola para a aplicação do ensino de Educação Ambiental? 3. Atualmente quais são os principais programas/projetos de Educação Ambiental em desenvolvimento na Escola? 4. Como é feito o planejamento dos conteúdos de Educação Ambiental que são trabalhados pela escola? 5. Qual seria a melhor forma de trabalhar Educação Ambiental, através de uma disciplina específica ou relacionada com as disciplinas já existentes? 6. Quais são os principais problemas ambientais enfrentados pela comunidade escolar em que você trabalha? 7. Como você avalia o trabalho desenvolvido atualmente pela por esta escola em torno da Educação Ambiental? 8. Fale livremente sobre Educação Ambiental: Dê sugestões, faça críticas, comente sobre a realidade, aspectos positivos e/ou negativos. 		
Muito obrigado pelas respostas! A sua participação é importante para o desenvolvimento do nosso trabalho.		
Observação: As respostas preferencialmente serão registradas em meio eletrônico, a depender da autorização do entrevistado e a disponibilidade de equipamento adequado.		
O presente Projeto de Pesquisa está sendo desenvolvido pelo mestrando Gabriel de Melo Neto, sob a orientação do Professor Dr. José Henrique Rodrigues Stacciarini		

ANEXO C - Roteiro de entrevistas para Secretários/as de Educação e Meio Ambiente:

	UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS CAMPUS CATALÃO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA - MESTRADO GEOGRAFIA E ORDENAMENTO DO TERRITÓRIO	
Projeto de Pesquisa: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL: séries finais do ensino fundamental das escolas municipais da cidade de Catalão (GO) de 1999 à 2009.		
ROTEIRO DE ENTREVISTAS PARA SECRETÁRIOS DE EDUCAÇÃO E MEIO AMBIENTE		
Data da Entrevista		Número de Identificação
<div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p style="text-align: center;">Ilmo (a) Senhor (a),</p> <p>Estamos desenvolvendo um projeto de pesquisa na área da Educação Ambiental. Objetivando fundamentar a nossa pesquisa precisamos de informações que só o (a) senhor (a) possui. Elaboramos este roteiro de entrevista e esperamos contar com a sua valiosa participação, uma vez que a sua colaboração é essencial para a continuidade do nosso trabalho. Desde já agradecemos a sua valorosa colaboração!</p> <p>1. Dados pessoais:</p> <p>1.1. Nome: _____</p> <p>1.2. Função: _____</p> <p>1.3. Tempo que atua/atuou nesta função: _____</p> <p>1.4. Atuação em outras funções correlatas: _____</p> <hr/> <p>1.5. Formação Profissional: _____</p> <hr/> <p>2. Quais são (foram) os principais documentos oficiais utilizados pela secretaria para nortear os programas e ações relacionados a Educação Ambiental no município na sua gestão?</p> <p>3. Na sua gestão quais são (foram) os principais programas/projetos de Educação Ambiental desenvolvidos pela secretaria municipal?</p> <p>4. Questão específica para secretário em exercício: Comente os seus planos e premissões de ação em torno da Educação Ambiental no município.</p> <p>5. Qual seria a melhor forma de trabalhar Educação Ambiental, através de uma disciplina específica ou relacionada com as disciplinas escolares já existentes?</p> <p>6. Atualmente quais são os principais problemas ambientais enfrentados pela sociedade catalana?</p> <p>7. Fale Livremente sobre Educação Ambiental: Dê sugestões, faça críticas, comente sobre a realidade, aspectos positivos e/ou negativos.</p> <p style="text-align: center;">Muito obrigado pelas respostas! A sua participação é importante para o desenvolvimento do nosso trabalho.</p> <p>Observação: As respostas preferencialmente serão registradas em meio eletrônico, a depender da autorização do entrevistado e a disponibilidade de equipamento adequado.</p> <p style="text-align: center;">O presente Projeto de Pesquisa está sendo desenvolvido pelo mestrando Gabriel de Melo Neto, sob a orientação do Professor Dr. José Henrique Rodrigues Stacciarini</p> </div>		

ANEXO D - Roteiro de entrevistas para Presidentes/as do CONDEMA:

	UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS CAMPUS CATALÃO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA - MESTRADO GEOGRAFIA E ORDENAMENTO DO TERRITÓRIO					
Projeto de Pesquisa:						
PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL: séries finais do ensino fundamental das escolas municipais da cidade de Catalão (GO) de 1999 a 2009.						
ROTEIRO DE ENTREVISTAS PARA PRESIDENTES DO CONDEMA						
<table border="1" style="width: 100%;"> <tr> <td style="width: 50%;">Data da Entrevista</td> <td style="width: 50%;"></td> </tr> </table>	Data da Entrevista			<table border="1" style="width: 100%;"> <tr> <td style="width: 50%;">Número de identificação</td> <td style="width: 50%;"></td> </tr> </table>	Número de identificação	
Data da Entrevista						
Número de identificação						
Ilmo (a) Senhor (a),						
<p>Estamos desenvolvendo um projeto de pesquisa na área da Educação Ambiental. Objetivando fundamentar a nossa pesquisa precisamos de informações que só o (a) senhor (a) possui. Elaboramos este roteiro de entrevista e esperamos contar com a sua valiosa participação, uma vez que a sua colaboração é essencial para a continuidade do nosso trabalho. Desde já agradecemos a sua valorosa colaboração!</p>						
1. Dados pessoais:						
1.1. Nome: _____						
1.2. Função: _____						
1.3. Tempo que atua/atuou nesta função: _____						
1.4. Atuação em outras funções correlatas: _____						
1.5. Formação Profissional: _____						
2. Quais são (foram) os principais documentos oficiais utilizados pelo CONDEMA para o desenvolvimento de ações entorno da Educação Ambiental na sua gestão?						
3. Na sua gestão quais são (foram) os principais programas/projetos de Educação Ambiental desenvolvidos pelo CONDEMA?						
4. Questão específica para presidente em exercício: Comente os seus planos e pretensões de ação em torno da Educação Ambiental no município.						
5. Qual seria a melhor forma de trabalhar Educação Ambiental, através de uma disciplina específica ou relacionada com as disciplinas já existentes?						
6. Atualmente quais são os principais problemas ambientais enfrentados pela sociedade catalana?						
7. Fale Livremente sobre Educação Ambiental: Dê sugestões, faça críticas, comente sobre a realidade, aspectos positivos e/ou negativos.						
Muito obrigado pelas respostas! A sua participação é importante para o desenvolvimento do nosso trabalho.						
Observação: As respostas preferencialmente serão registradas em meio eletrônico, a depender da autorização do entrevistado e a disponibilidade de equipamento adequado.						
O presente Projeto de Pesquisa está sendo desenvolvido pelo mestrando Gabriel de Melo Neto, sob a orientação do Professor Dr. José Henrique Rodrigues Stacciarini						

ANEXO E - Roteiro de entrevistas/ para Promotores/as de Justiça:

	UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS CAMPUS CATALÃO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA - MESTRADO GEOGRAFIA E ORDENAMENTO DO TERRITÓRIO					
Projeto de Pesquisa:						
PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL: séries finais do ensino fundamental das escolas municipais da cidade de Catalão (GO) de 1999 à 2009.						
ROTEIRO DE ENTREVISTAS PARA PROMOTORES DE JUSTIÇA						
<table border="1" style="width: 100%;"> <tr> <td style="width: 50%;">Data da Entrevista</td> <td style="width: 50%;"></td> </tr> </table>	Data da Entrevista			<table border="1" style="width: 100%;"> <tr> <td style="width: 50%;">Número de Identificação</td> <td style="width: 50%;"></td> </tr> </table>	Número de Identificação	
Data da Entrevista						
Número de Identificação						
Ilmo (a) Senhor (a),						
Estamos desenvolvendo um projeto de pesquisa na área da Educação Ambiental. Objetivando fundamentar a nossa pesquisa precisamos de informações que só o (a) senhor (a) possui. Elaboramos este roteiro de entrevista e esperamos contar com a sua valiosa participação, uma vez que a sua colaboração é essencial para a continuidade do nosso trabalho.						
Desde já agradecemos a sua valorosa colaboração!						
1. Dados pessoais:						
1.1. Nome: _____						
1.2. Função: _____						
1.3. Tempo que atua/atuou nesta função: _____						
1.4. Atuação em outras funções correlatas: _____						
1.5. Formação Profissional: _____						
2. Quais são os principais documentos oficiais utilizados pelo Ministério Público para a fiscalização e/ou acompanhamento do desenvolvimento de ações relacionadas ao ensino da Educação Ambiental em Catalão?						
3. Atualmente existem programas/projetos, linhas gerais de trabalho, recomendações do Ministério Público, relativos a Educação Ambiental?						
4. Qual seria a melhor forma de trabalhar EA, através de uma disciplina específica ou relacionada com as disciplinas escolares já existentes?						
5. Durante o período de atuação do senhor na curadoria do meio ambiente quais foram as principais ações relacionadas a Educação Ambiental em Catalão?						
6. Atualmente quais são os principais problemas ambientais enfrentados pela sociedade catalana?						
7. Fale Livremente sobre Educação Ambiental: Dê sugestões, faça críticas, comente sobre a realidade, aspectos positivos e/ou negativos.						
Muito obrigado pelas respostas! A sua participação é importante para o desenvolvimento do nosso trabalho.						
Observação: As respostas preferencialmente serão registradas em meio eletrônico, a depender da autorização do entrevistado e a disponibilidade de equipamento adequado.						
O presente Projeto de Pesquisa está sendo desenvolvido pelo mestrando Gabriel de Melo Neto, sob a orientação do Professor Dr. José Henrique Rodrigues Stacciarini						

ANEXO F - Termo de consentimento livre e esclarecido:



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
CAMPUS CATALÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA -
MESTRADO
GEOGRAFIA E ORDENAMENTO DO TERRITÓRIO



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Ilmo (a) Senhor (a),

Estamos desenvolvendo um projeto de pesquisa na área da Educação Ambiental. Este trabalho está sendo direcionado pelo mestrando Gabriel de Melo Neto, sob a orientação do Professor Dr. José Henrique Rodrigues Stacciarini, projeto este vinculado ao programa de Pós Graduação da Universidade Federal de Goiás Campus de Catalão.

Objetivando fundamentar a nossa pesquisa precisamos de informações que só o (a) senhor (a) possui, sendo de grande importância a sua participação. Neste sentido, você está sendo convidado (a) para participar, como voluntário (a) desta pesquisa. Após receber os esclarecimentos e as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra é do pesquisador responsável. Em caso de recusa, você não será penalizado (a) de forma alguma.

Na persistência de dúvidas sobre a pesquisa, você poderá entrar em contato com o pesquisador Gabriel de Melo Neto nos telefones: (64) 3411-7415 ou (64) 8137-9764. Em casos de dúvidas sobre os seus direitos como participante nesta pesquisa, você poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Goiás nos telefones: (62) 3521-1075 ou (62) 3521-1076.

INFORMAÇÕES IMPORTANTES SOBRE A PESQUISA

- **Título:** As Práticas pedagógicas de Educação Ambiental na segunda Fase do Ensino Fundamental das Escolas Municipais da Cidade de Catalão (GO) de 1999 a 2009.

- **Justificativa:** A temática ambiental tem se transformado em uma questão recorrente nas últimas décadas, conseqüência da crise ambiental deflagrada através do processo de expropriação dos recursos naturais, dentro da estrutura sócio-econômica hegemônica. Neste contexto, a Educação Ambiental tem sido apresentada como uma importante ferramenta para mitigação da situação atual, mas a forma em que é implementada através das práticas pedagógicas, aplicadas por docentes e os resultados externados pelos alunos que são sentidos na sociedade tem posto sob questionamento a real eficácia deste processo educativo. Desta forma, este trabalho visa avaliar o ensino de Educação Ambiental na rede de ensino municipal da cidade de Catalão-GO, mediante a análise da aplicação da lei de regulamentação da mesma no período de 10 anos de sua existência.

- **Objetivo:** Compreender a Educação Ambiental na cidade de Catalão-GO, mediante a análise da prática docente de professores em turmas da segunda fase

do Ensino Fundamental da rede de ensino Municipal, com referência na Lei Federal 9795/99.

- **Procedimentos utilizados:** Revisão bibliográfica sobre o tema; Levantamento da legislação existente sobre Educação Ambiental; Acompanhamento de planejamentos e aplicação de aulas; Realização de entrevistas semi estruturadas; Aplicação de questionários.

- **Participação voluntária:** Esclarecemos que não haverá nenhum tipo de pagamento ou gratificação financeira pela sua participação;

- **Participação do voluntário:** O presente convite esta relacionado ao compromisso da participação do voluntário mediante participação em respostas a questionários e/ou entrevistas, sendo assegurado total sigilo em relação as respostas dadas nos questionários que não serão identificados e nas entrevistas quando solicitado no ato da realização da mesma;

- **Liberdade de não participação:** Afirmamos a garantia expressa da liberdade de recusa em participar ou retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma e sem prejuízo ao seu cuidado.

Gabriel de Melo Neto
Mestrando

José Henrique Rodrigues Stacciarini
Orientador

CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO

Eu, _____,
portador do documento _____, abaixo
assinado, concordo em participar do estudo sobre Educação Ambiental na cidade de
Catalão (GO) como sujeito. Fui devidamente informado (a) e esclarecido (a) pelo
pesquisador Gabriel de Melo Neto sobre a pesquisa, os procedimentos nela
envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de minha
participação. Foi-me garantido que posso retirar o meu consentimento de continuar
participando da pesquisa a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer
penalidade.

Local e data

Assinatura do Colaborador

ANEXO G – Termo de Compromisso e Ajustamento de Conduta

ESTADO DE GOIÁS
MINISTÉRIO PÚBLICO
Terceira Promotoria de Justiça de Catalão
Curadoria do Meio Ambiente

PROMOTORIA
DE JUSTIÇA
DE
CATALÃO

TERMO DE COMPROMISSO E AJUSTAMENTO DE CONDUTA

PROMOTORIA
DE JUSTIÇA
DE
CATALÃO

Aos 28 dias do mês de novembro de 2001, compareceu perante a Terceira Promotoria de Justiça de Catalão (GO), com sede no Edifício do Fórum, situado na Av. Ferroviário Oeste, n.º 80, Centro, Catalão (GO), o **MUNICÍPIO DE CATALÃO**, pessoa jurídica de direito público interno, com sede na Av. Nassim Agel, n.º 505, Centro, Catalão (GO), neste ato representado pelo DR. ADIB ELIAS JÚNIOR, PREFEITO MUNICIPAL DE CATALÃO, pela Sr.ª ARMINDA MATIAS DE MESQUITA NETO, SECRETÁRIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, e, pelo Sr. CAIRO ROBERTO DOS SANTOS BATISTA, SECRETÁRIO MUNICIPAL DA AGRICULTURA E MEIO AMBIENTE, doravante denominada **COMPROMITENTE**, para, com fulcro no parágrafo 6º do art. 5º da Lei n.º 7.347/85 (regulamentada pelo Código de Defesa do Consumidor - Lei 8078/90, que acrescentou o parágrafo 6º ao art. 5º da mencionada Lei), firmar o presente **TERMO DE COMPROMISSO E AJUSTAMENTO DE CONDUTA** nos autos do Procedimento Administrativo n.º 018/2001, em trâmite nesta Promotoria de Justiça para fins de **resolução definitiva da implementação da educação ambiental em todos os níveis e modalidades do processo educativo de Catalão, conforme preconiza a Lei n.º 9.795/99, comprometendo-se no seguinte:**

CLÁUSULA PRIMEIRA

O **MUNICÍPIO DE CATALÃO**, através de seu **Prefeito Municipal, Secretária Municipal de Educação e Secretário Municipal de Agricultura e Meio Ambiente, reconhece a relevância da educação ambiental no processo educativo como instrumento**

JUNHO/2002

Terceira Promotoria de Justiça de Catalão
Curadoria do Meio Ambiente

DE JUSTIÇA
DE
CATALÃO

27

necessário à conservação do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida, e, para tal, firma o presente acordo objetivando implementar a educação ambiental em todos os níveis e modalidades do processo educativo, nos autos do Procedimento Administrativo n.º 018/2001, instaurado pelo Ministério Público do Estado de Goiás.

CLÁUSULA SEGUNDA

Diante disso, o **COMPROMITENTE** assume o compromisso e a responsabilidade da **OBRIGAÇÃO DE FAZER e NÃO FAZER** consubstanciadas em:

1º) **DEFINIR** as diretrizes, normas e critérios para a educação ambiental formal e não formal no município, contando em relação à esta última (educação não formal) com a participação/parceria da Secretaria Municipal de Agricultura e Meio Ambiente;

2º) **DESENVOLVER** a educação ambiental como uma prática educativa integrada, contínua e permanente em todos os níveis e modalidades do ensino formal municipal.

PARÁGRAFO ÚNICO. Não implantar a educação ambiental como disciplina específica no currículo de ensino;

3º) **CAPACITAR** os professores da rede municipal de ensino, mediante cursos de formação complementar em suas áreas de atuação, com o propósito de atender os princípios e objetivos da Política Nacional de Educação Ambiental.

PROMOTORA P.S.
DE JUSTIÇA
DE
CATALÃO 63

JUNHO/2002

ESTADO DE GOIAS
 MINISTÉRIO PÚBLICO
 Terceira Promotoria de Justiça de Catalão
 Curadoria do Meio Ambiente



PARÁGRAFO ÚNICO. Para

cumprimento do caput poderá o COMPROMITENTE celebrar convênio/parceria com a Secretaria Municipal de Educação - Coordenadoria de Educação Ambiental ou contratar, na forma da lei, institutos/empresas da área de educação, habilitados a ministrarem cursos sobre educação ambiental aos professores da rede de ensino municipal, com registro e reconhecimento junto aos órgãos do MEC - Ministério da Educação;

4º) CONSIGNAR na lei orçamentária anual para os exercícios seguintes, dotação orçamentária específica para educação ambiental;

5º) REALIZAR em cada ano letivo, no mínimo, 04 campanhas educativas (01 em cada bimestre escolar) com ampla participação das escolas, voltadas à sensibilização da coletividade sobre as questões ambientais e a participação da sociedade na defesa da qualidade do meio ambiente;

6º) INSTITUIR, na rede municipal de ensino fundamental ou médio, em cada semestre letivo, 01 concurso municipal de redação sobre temas relacionados com o meio ambiente, conforme regimento/estatuto elaborado pela Secretaria Municipal de Educação e aprovado/homologado pelo Conselho Municipal de Educação, devendo o regimento/estatuto dispor sobre a criação, organização, composição da comissão julgadora e premiação dos candidatos vitoriosos, etc.;

7º) INCENTIVAR em parceria com a Secretaria Municipal de Agricultura e Meio Ambiente, a participação das escolas da rede municipal, dos órgãos públicos municipais, das

JUNHO/2002

MINISTÉRIO PÚBLICO
Terceira Promotoria de Justiça de Catalão
Curadoria do Meio Ambiente

DE JUSTIÇA
DE
CATALÃO



empresas privadas e de toda a sociedade, na formulação e execução de programas e atividades vinculadas à educação ambiental;

8º) CELEBRAR nas escolas da rede municipal de ensino, o dia mundial do meio ambiente e o dia da árvore mediante a criação da Semana do Meio Ambiente e Semana da Árvore, desenvolvendo durante toda a semana ações voltadas à sensibilização da coletividade quanto ao meio ambiente, promovendo replantio de árvores em nascentes ou áreas degradadas etc.;

9º) INCENTIVAR A PUBLICIDADE nos meios de comunicação local (televisão, rádio, jornais) das campanhas educativas, programas, eventos e informações sobre o meio ambiente local;

CLÁUSULA TERCEIRA

No caso de constatação pelo MINISTÉRIO PÚBLICO DE GOIÁS do descumprimento total ou parcial das obrigações assumidas, nas condições e prazos estipulados no presente termo, reportará ao MUNICÍPIO DE CATALÃO uma multa mensal no valor de R\$ 1.000,00 (um mil reais), até o adimplemento total da obrigação, independentemente da ação de Execução de Obrigação de Fazer, nos termos ao disposto no parágrafo 6º, do art. 5º, da Lei n.º 7.347/85, ficando, desde já, advertido que o agente público responsável pela omissão e prejuízo ao erário responderá por ação civil pública por ato de improbidade administrativa.

CLÁUSULA QUARTA

JUNHO/2002

Terceira Promotoria de Justiça de Catalão
Curadoria do Meio Ambiente


DE
CATALÃO

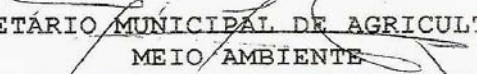
O MUNICÍPIO DE CATALÃO tem pleno conhecimento de que o presente termo de compromisso de ajustamento de conduta tem eficácia de título executivo judicial, podendo ser executado imediatamente após o vencimento dos prazos avençados, independentemente de qualquer notificação, bastando para tanto o inadimplemento.

E, para que tal compromisso possa produzir os seus legais efeitos, foi lavrado o presente termo que, lido e achado conforme, vai devidamente assinado pelo DR. RONI ALVACIR VARGAS, PROMOTOR DE JUSTIÇA DE CATALÃO - CURADOR DO MEIO AMBIENTE -, e, pelo DR. ADIB ELIAS JÚNIOR, PREFEITO MUNICIPAL DE CATALÃO e pela SR.^a ARMINDA MATIAS DE MESQUITA NETO, Secretária Municipal de Educação de Catalão e pelo SR. CAIRO ROBERTO DOS SANTOS BATISTA, Secretário Municipal de Agricultura e Meio Ambiente.

Catalão, 28 de novembro de 2001.


PREFEITO MUNICIPAL DE CATALÃO
DR. ADIB ELIAS JÚNIOR


SECRETÁRIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE CATALÃO
ARMINDA MATIAS DE MESQUITA NETO


SECRETÁRIO MUNICIPAL DE AGRICULTURA E
MEIO AMBIENTE
CAIRO ROBERTO DOS SANTOS BATISTA

JUNHO/2002

ANEXO H – Lei Federal n. 9.795, de 27 de abril de 1999.

LEI N. 9.795, DE 27 DE ABRIL DE 1999.

Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

**CAPÍTULO I
DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL**

Art. 1º Entendem-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.

Art. 2º A educação ambiental é um componente essencial e permanente da educação nacional, devendo estar presente, de forma articulada, em todos os níveis e modalidades do processo educativo, em caráter formal e não-formal.

Art. 3º Como parte do processo educativo mais amplo, todos têm direito à educação ambiental, incumbindo:

I - ao Poder Público, nos termos dos arts. 205 e 225 da Constituição Federal, definir políticas públicas que incorporem a dimensão ambiental, promover a educação ambiental em todos os níveis de ensino e o engajamento da sociedade na conservação, recuperação e melhoria do meio ambiente;

II - às instituições educativas, promover a educação ambiental de maneira integrada aos programas educacionais que desenvolvem;

III - aos órgãos integrantes do Sistema Nacional de Meio Ambiente - Sisnama, promover ações de educação ambiental integradas aos programas de conservação, recuperação e melhoria do meio ambiente;

IV - aos meios de comunicação de massa, colaborar de maneira ativa e permanente na disseminação de informações e práticas educativas sobre meio ambiente e incorporar a dimensão ambiental em sua programação;

V - às empresas, entidades de classe, instituições públicas e privadas, promover programas destinados à capacitação dos trabalhadores, visando à melhoria e ao controle efetivo sobre o ambiente de trabalho, bem como sobre as repercussões do processo produtivo no meio ambiente;

VI - à sociedade como um todo, manter atenção permanente à formação de valores, atitudes e habilidades que propiciem a atuação individual e coletiva voltada para a prevenção, a identificação e a solução de problemas ambientais.

Art. 4º São princípios básicos da educação ambiental:

I - o enfoque humanista, holístico, democrático e participativo;

II - a concepção do meio ambiente em sua totalidade, considerando a interdependência entre o meio natural, o sócio-econômico e o cultural, sob o enfoque da sustentabilidade;

III - o pluralismo de ideias e concepções pedagógicas, na perspectiva da inter, multi e transdisciplinaridade;

IV - a vinculação entre a ética, a educação, o trabalho e as práticas sociais;

V - a garantia de continuidade e permanência do processo educativo;

VI - a permanente avaliação crítica do processo educativo;

VII - a abordagem articulada das questões ambientais locais, regionais, nacionais e globais;

VIII - o reconhecimento e o respeito à pluralidade e à diversidade individual e cultural.

Art. 5º São objetivos fundamentais da educação ambiental:

I - o desenvolvimento de uma compreensão integrada do meio ambiente em suas múltiplas e complexas relações, envolvendo aspectos ecológicos, psicológicos, legais, políticos, sociais, econômicos, científicos, culturais e éticos;

II - a garantia de democratização das informações ambientais;

III - o estímulo e o fortalecimento de uma consciência crítica sobre a problemática ambiental e social;

IV - o incentivo à participação individual e coletiva, permanente e responsável, na preservação do equilíbrio do meio ambiente, entendendo-se a defesa da qualidade ambiental como um valor inseparável do exercício da cidadania;

V - o estímulo à cooperação entre as diversas regiões do País, em níveis micro e macrorregionais, com vistas à construção de uma sociedade ambientalmente equilibrada, fundada nos princípios da liberdade, igualdade, solidariedade, democracia, justiça social, responsabilidade e sustentabilidade;

VI - o fomento e o fortalecimento da integração com a ciência e a tecnologia;

VII - o fortalecimento da cidadania, autodeterminação dos povos e solidariedade como fundamentos para o futuro da humanidade.

CAPÍTULO II DA POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL

Seção I

Disposições Gerais

Art. 6º É instituída a Política Nacional de Educação Ambiental.

Art. 7º A Política Nacional de Educação Ambiental envolve em sua esfera de ação, além dos órgãos e entidades integrantes do Sistema Nacional de Meio Ambiente - Sisnama, instituições educacionais públicas e privadas dos sistemas de ensino, os órgãos públicos da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, e organizações não-governamentais com atuação em educação ambiental.

Art. 8º As atividades vinculadas à Política Nacional de Educação Ambiental devem ser desenvolvidas na educação em geral e na educação escolar, por meio das seguintes linhas de atuação inter-relacionadas:

I - capacitação de recursos humanos;

II - desenvolvimento de estudos, pesquisas e experimentações;

III - produção e divulgação de material educativo;

IV - acompanhamento e avaliação.

§ 1º Nas atividades vinculadas à Política Nacional de Educação Ambiental serão respeitados os princípios e objetivos fixados por esta Lei.

§ 2º A capacitação de recursos humanos voltar-se-á para:

I - a incorporação da dimensão ambiental na formação, especialização e atualização dos educadores de todos os níveis e modalidades de ensino;

II - a incorporação da dimensão ambiental na formação, especialização e atualização dos profissionais de todas as áreas;

III - a preparação de profissionais orientados para as atividades de gestão ambiental;

IV - a formação, especialização e atualização de profissionais na área de meio ambiente;

V - o atendimento da demanda dos diversos segmentos da sociedade no que diz respeito à problemática ambiental.

§ 3º As ações de estudos, pesquisas e experimentações voltar-se-ão para:

I - o desenvolvimento de instrumentos e metodologias, visando à incorporação da dimensão

ambiental, de forma interdisciplinar, nos diferentes níveis e modalidades de ensino;

II - a difusão de conhecimentos, tecnologias e informações sobre a questão ambiental;

III - o desenvolvimento de instrumentos e metodologias, visando à participação dos interessados na formulação e execução de pesquisas relacionadas à problemática ambiental;

IV - a busca de alternativas curriculares e metodológicas de capacitação na área ambiental;

V - o apoio a iniciativas e experiências locais e regionais, incluindo a produção de material educativo;

VI - a montagem de uma rede de banco de dados e imagens, para apoio às ações enumeradas nos incisos I a V.

Seção II

Da Educação Ambiental no Ensino Formal

Art. 9º Entende-se por educação ambiental na educação escolar a desenvolvida no âmbito dos currículos das instituições de ensino públicas e privadas, englobando:

I - educação básica:

a) educação infantil;

b) ensino fundamental e

c) ensino médio;

II - educação superior;

III - educação especial;

IV - educação profissional;

V - educação de jovens e adultos.

Art. 10. A educação ambiental será desenvolvida como uma prática educativa integrada, contínua e permanente em todos os níveis e modalidades do ensino formal.

§ 1º A educação ambiental não deve ser implantada como disciplina específica no currículo de ensino.

§ 2º Nos cursos de pós-graduação, extensão e nas áreas voltadas ao aspecto metodológico da educação ambiental, quando se fizer necessário, é facultada a criação de disciplina específica.

§ 3º Nos cursos de formação e especialização técnico-profissional, em todos os níveis, deve ser incorporado conteúdo que trate da ética ambiental das atividades profissionais a serem desenvolvidas.

Art. 11. A dimensão ambiental deve constar dos currículos de formação de professores, em todos os níveis e em todas as disciplinas.

Parágrafo único. Os professores em atividade devem receber formação complementar em suas áreas de atuação, com o propósito de atender adequadamente ao cumprimento dos princípios e objetivos da Política Nacional de Educação Ambiental.

Art. 12. A autorização e supervisão do funcionamento de instituições de ensino e de seus cursos, nas redes pública e privada, observarão o cumprimento do disposto nos arts. 10 e 11 desta Lei.

Seção III

Da Educação Ambiental Não-Formal

Art. 13. Entendem-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.

CAPÍTULO III

DA EXECUÇÃO DA POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL

Art. 14. A coordenação da Política Nacional de Educação Ambiental ficará a cargo de um órgão gestor, na forma definida pela regulamentação desta Lei.

Art. 15. São atribuições do órgão gestor:

- I - definição de diretrizes para implementação em âmbito nacional;
- II - articulação, coordenação e supervisão de planos, programas e projetos na área de educação ambiental, em âmbito nacional;
- III - participação na negociação de financiamentos a planos, programas e projetos na área de educação ambiental.

Art. 16. Os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, na esfera de sua competência e nas áreas de sua jurisdição, definirão diretrizes, normas e critérios para a educação ambiental, respeitados os princípios e objetivos da Política Nacional de Educação Ambiental.

Art. 17. A eleição de planos e programas, para fins de alocação de recursos públicos vinculados à Política Nacional de Educação Ambiental, deve ser realizada levando-se em conta os seguintes critérios:

- I - conformidade com os princípios, objetivos e diretrizes da Política Nacional de Educação Ambiental;
- II - prioridade dos órgãos integrantes do Sisnama e do Sistema Nacional de Educação;
- III - economicidade, medida pela relação entre a magnitude dos recursos a alocar e o retorno social propiciado pelo plano ou programa proposto.

Parágrafo único. Na eleição a que se refere o *caput* deste artigo, devem ser contemplados, de forma equitativa, os planos, programas e projetos das diferentes regiões do País.

Art. 18. (VETADO)

Art. 19. Os programas de assistência técnica e financeira relativos a meio ambiente e educação, em níveis federal, estadual e municipal, devem alocar recursos às ações de educação ambiental.

CAPÍTULO IV

DISPOSIÇÕES FINAIS

Art. 20. O Poder Executivo regulamentará esta Lei no prazo de noventa dias de sua publicação, ouvidos o Conselho Nacional de Meio Ambiente e o Conselho Nacional de Educação.

Art. 21. Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 27 de abril de 1999; 178º da Independência e 111º da República.

FERNANDO HENRIQUE CARDOSO

Paulo Renato Souza

José Sarney Filho

Este texto não substitui o publicado no D.O.U. de 28.4.1999

ANEXO H – Lei Estadual n. 16.586 de 16 de junho de 2009.

LEI N. 16.586 DE 16 DE JUNHO DE 2009.

Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Estadual de Educação Ambiental e dá outras providências.

A ASSEMBLÉIA LEGISLATIVA DO ESTADO DE GOIÁS, nos termos do art. 10 da Constituição Estadual, decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

CAPÍTULO I
DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL

Seção I
Dos Conceitos, Princípios e Objetivos

Art. 1º Esta lei dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Estadual de Educação Ambiental e trata de sua execução.

Art. 2º Entendem-se por educação ambiental os processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade adquirem conhecimentos, valores sociais e desenvolvem competências, habilidades e práticas voltados para a conservação do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e a sua sustentabilidade.

Art. 3º A educação ambiental é um componente essencial e permanente do processo educativo, devendo estar presente, de forma articulada, em todos os seus níveis e modalidades, em caráter formal e não-formal.

Parágrafo único. A educação ambiental é objeto constante de atuação direta da prática pedagógica, das relações familiares, comunitárias e dos movimentos sociais na formação da cidadania.

Art. 4º São princípios básicos da educação ambiental:

- I – o enfoque humanista, holístico, democrático e participativo;
- II – a concepção do meio ambiente e sua totalidade, considerando a interdependência entre o meio natural, o socioeconômico e o cultural, sob o enfoque da sustentabilidade;
- III – o pluralismo de ideias e concepções pedagógicas, na perspectiva da inter, multi e transdisciplinaridade;
- IV – a vinculação entre a ética, a educação, o trabalho e as práticas sociais;
- V – a garantia de continuidade e permanência do processo educativo;
- VI – a permanente avaliação crítica do processo educativo;
- VII – a abordagem articulada das questões ambientais locais, regionais, nacionais e globais.
- VIII – o reconhecimento e o respeito à pluralidade e à diversidade individual e cultural.

Art. 5º São objetivos fundamentais da educação ambiental:

- I – o desenvolvimento de uma compreensão integrada do meio ambiente em suas múltiplas e complexas relações, envolvendo aspectos ecológicos, psicológicos, legais, políticos, sociais, econômicos, científicos, culturais e éticos.
- II – a garantia de democratização das informações ambientais;
- III – o estímulo e o fortalecimento de uma consciência crítica sobre a problemática ambiental e social;
- IV – o incentivo à participação individual e coletiva, permanente e responsável, na preservação do equilíbrio do meio ambiente, entendendo-se a defesa da qualidade ambiental como um valor inseparável do exercício da cidadania;
- V – O estímulo à cooperação entre as diversas regiões do Estado, em níveis micro e

macrorregionais, com vista à construção de uma sociedade ambientalmente equilibrada, fundada nos princípios da liberdade, igualdade, solidariedade, democracia, justiça social, responsabilidade e sustentabilidade;

VI – o fomento e o fortalecimento da integração com a ciência e a tecnologia em todas as instâncias da sociedade;

VII – o fortalecimento da cidadania, da autodeterminação dos povos e da solidariedade como fundamentos para o futuro da humanidade.

Seção II Das Competências

Art. 6º Como parte do processo educativo mais amplo, todos têm direito à educação ambiental, incumbindo:

I – ao poder público, nos termos dos arts 225 da Constituição Federal e 127 da Constituição Estadual, definir políticas públicas que incorporem os conceitos ambientais e promover a educação ambiental em todos os níveis e modalidades de ensino, bem como o engajamento da sociedade na conservação, recuperação e melhoria do meio ambiente;

II – às instituições educativas, por meio de projetos pedagógicos, promover a educação ambiental de maneira integrada aos seus programas educacionais;

III – aos órgãos estaduais e municipais, integrantes do Sistema Nacional de Meio Ambiente, promover ações de educação ambiental integradas aos programas de conservação, recuperação e uso sustentável do meio ambiente;

IV – aos meios de comunicação e informação, colaborar de maneira ativa e permanente na disseminação de informações e práticas educativas sobre meio ambiente e incorporar os conceitos ambientais em sua programação;

V – às instituições públicas e privadas e às entidades de classe, promover programas destinados à formação e mobilização dos trabalhadores, visando à melhoria e ao controle efetivo sobre o ambiente de trabalho, bem como sobre os impactos do processo produtivo no meio ambiente, além de contribuir de forma a incentivar o patrocínio e a execução de projetos voltados para a educação ambiental;

VI – ao Conselho Estadual de Meio Ambiente, ao Conselho Estadual de Educação e à Comissão Interinstitucional de Educação Ambiental, assessorar os órgãos e entidades de meio ambiente e de educação na elaboração, implantação e avaliação de programas e projetos de educação ambiental, bem como propor linhas prioritárias de ação;

VII – à sociedade como um todo, manter atenção permanente em relação à formação de valores, habilidades e condutas que propiciem a atuação individual e coletiva voltada para a prevenção, a identificação e a solução de problemas socioambientais;

VIII – às organizações não-governamentais, às organizações da sociedade civil de interesse público, às redes sociais, como a Rede de Informação e Educação Ambiental e aos movimentos sociais, executar, estimular e apoiar programas e projetos de educação ambiental.

CAPÍTULO II DA POLÍTICA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL

Seção I Disposições Gerais

Art. 7º É instituída a Política Estadual de Educação Ambiental em consonância com a Política Nacional de Educação ambiental.

Art. 8º A Política Estadual de Educação Ambiental envolve em sua esfera de ação, além dos órgãos e entidades integrantes do Sistema Estadual de Meio Ambiente, instituições dos sistemas de ensino público e privado, os órgãos e entidades públicos da União, dos Estados, e dos Municípios, e

organizações não governamentais com atuação em educação ambiental.

Parágrafo único. Todas as instituições de natureza pública ou privada que exerçam, por lei, atividades consideradas poluidoras ou potencialmente poluidoras ou que tenham condutas lesivas ao meio ambiente deverão implantar programas de educação ambiental.

Art. 9º As atividades vinculadas à Política Estadual de Educação Ambiental devem ser desenvolvidas na educação formal e não formal, por meio das seguintes linhas de atuação inter-relacionadas:

- I – formação e capacitação de pessoas;
- II – desenvolvimento de estudos, pesquisas e experimentações;
- III – produção e divulgação de material educativo;
- IV – acompanhamento e avaliação das ações em educação ambiental.

§ 1º Nas atividades vinculadas à Política Estadual de Educação Ambiental serão respeitados os princípios e objetivos fixados por esta Lei.

§ 2º A formação e a capacitação de pessoas voltar-se-ão para:

- I – a incorporação de conceitos ambientais na formação, especialização e atualização dos educadores de todos os níveis e modalidades de ensino;
- II – a incorporação de conceitos ambientais na formação, especialização e atualização dos profissionais de todas as áreas;
- III – a preparação de profissionais orientados para as atividades de gestão ambiental;
- IV – a formação, especialização e atualização de profissionais na área do meio ambiente;
- V – o atendimento da demanda dos diversos segmentos da sociedade no que diz respeito à questão ambiental.

§ 3º As ações de estudos, pesquisas e experimentações voltar-se-ão para:

- I – o desenvolvimento de instrumentos e metodologias, visando à incorporação de conceitos ambientais, de forma interdisciplinar, nos diferentes níveis e modalidades de ensino;
- II – a difusão de conhecimentos, informações e tecnologias sobre a questão ambiental;
- III – o desenvolvimento de instrumentos e metodologias, visando à participação dos interessados na formulação e execução de pesquisas relacionadas à questão ambiental;
- IV – a busca de alternativas curriculares e metodológicas de formação na área ambiental;
- V – o apoio a iniciativas e experiências locais e regionais, incluindo a produção de material educativo;
- VI – o estabelecimento de uma rede de banco de dados e imagens, para apoio à ação discriminada no inciso I.

Seção II

Da Educação Ambiental no Ensino Formal

Art. 10. Entende-se por educação ambiental no ensino formal a desenvolvida, no âmbito da Política Nacional de Diretrizes e Bases da Educação, constante do Parâmetro Curricular Nacional, nas instituições de ensino públicas e privadas, englobando:

- I – educação básica;
 - a) educação infantil;
 - b) ensino fundamental;
 - c) ensino médio;
- II – educação superior;
- III – educação especial;
- IV – educação profissional;

V – educação de jovens e adultos;

VI – educação indígena;

VII – educação no campo.

Art. 11. A educação ambiental será desenvolvida como uma prática educativa integrada, contínua e permanente em todos os níveis e modalidades do ensino formal.

§ 1º A educação ambiental não deve ser implantada como disciplina específica no currículo de ensino, mas de forma transversal na interdisciplinaridade.

§ 2º Nos cursos de formação, em todos os níveis, deve ser introduzido conteúdo relativo ao emprego da ética ambiental nas respectivas atividades profissionais.

§ 3º É facultada a criação de disciplina específica:

I - nos cursos de graduação em pedagogia e nas licenciaturas;

II - nas diversas modalidades de pós-graduação;

III – na extensão universitária;

IV - nas áreas voltadas para aspectos metodológicos da educação ambiental.

Art. 12. Os conceitos ambientais devem constar dos currículos de formação de professores, em todos os níveis e em todas as disciplinas.

Parágrafo único. Os professores em atividade devem receber formação complementar em suas áreas de atuação, com o propósito de atender adequadamente ao cumprimento dos princípios e objetivos da Política Estadual de Educação Ambiental.

Art. 13. A Secretaria da Educação, assessorada pela Comissão interinstitucional de Educação Ambiental, deverá:

I – promover cursos de atualização e aperfeiçoamento para o corpo docente e administrativo;

II – promover e incentivar programas comunitários de educação ambiental.

Art. 14. Nos projetos político-pedagógicos e nos planos de desenvolvimento escolar serão contemplados, interdisciplinarmente, os temas ambientais, de conformidade com as diretrizes da educação nacional.

Ar. 15. A autorização e supervisão do funcionamento de instituições de ensino e de seus cursos, nas redes públicas e privadas, observarão o cumprimento do disposto nos arts. 10 e 14 desta Lei.

Seção III

Da Educação Ambiental Não-Formal

Art. 16. Entende-se por educação ambiental não-formal as ações e práticas educativas destinadas à sensibilização da coletividade sobre as questões ambientais e a sua mobilização para a organização e a participação na defesa da qualidade do meio ambiente.

Art. 17. O Poder Público, nos âmbitos estadual e municipal, incentivará:

I – a difusão, por intermédio dos meios de comunicação, programas, campanhas educativas e informações não-formais, de temas relacionados ao meio ambiente;

II – a ampla participação da escola, da universidade, das organizações não-governamentais e das redes sociais, como a Rede de Informação e Educação Ambiental, na formulação e execução de programas e atividades vinculados à educação ambiental;

III – a participação de instituições públicas e privadas no desenvolvimento, apoio e execução de programas de educação ambiental em parceria com a escola, a universidade, as organizações não-governamentais e as redes sociais;

IV – a sensibilização:

a) da sociedade para a importância da criação, gestão e manejo de unidades de conservação e de seu entorno;

b) das populações tradicionais residentes nas unidades de conservação e no seu entorno;

c) de agricultores e populações tradicionais para as práticas agroecológicas como forma de subsistência e de produção;

V – a inserção da educação ambiental nas:

a) atividades de conservação da biodiversidade, de zoneamento ambiental, de licenciamento, de gerenciamento de resíduos, de gestão de recursos hídricos, de ordenamento de recursos pesqueiros, de manejo sustentável de recursos ambientais e de melhoria da qualidade ambiental.

b) políticas econômicas, sociais e culturais, de ciências e tecnologia, de comunicação, de transporte, de saneamento e de saúde e na execução de projetos financiados com recursos públicos e privados e na observação dos ditames da Agenda 21;

VI – a implantação de Núcleos de Educação Ambiental por meio da destinação e uso de áreas urbanas e rurais para o desenvolvimento prioritário de atividades de educação ambiental;

VII – a participação e o controle social na gestão dos recursos ambientais e na elaboração e execução de políticas públicas.

CAPÍTULO III

DA EXECUÇÃO DA POLÍTICA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL

Art. 18. A Política Estadual de Educação Ambiental será executada pelos órgãos e entidades estaduais e municipais de meio ambiente integrantes do Sistema Nacional de Meio Ambiente, pelas instituições educacionais públicas e privadas dos sistemas de ensino, pelos órgãos e entidades integrantes da administração pública estadual direta e indireta, como também pelas organizações não-governamentais, instituições de classe, meios de comunicação e demais segmentos da sociedade.

Art. 19. Fica instituído o Órgão Gestor da Política Estadual de Educação Ambiental, constituído pelas Secretarias do Meio Ambiente e dos Recursos Hídricos e da Educação, que será responsável pela coordenação, planejamento e gestão da Política Estadual de Educação Ambiental.

Parágrafo único. Compete à Comissão interinstitucional de Educação Ambiental a articulação da implantação da Política Estadual de Educação Ambiental, bem como o apoio técnico às atividades inerentes à consolidação de políticas públicas voltadas para a educação ambiental.

Art. 20. São atribuições do Órgão Gestor:

I – a definição de diretrizes para a educação ambiental na esfera estadual;

II – a articulação, coordenação e supervisão de planos, programas e projetos na área de educação ambiental, no âmbito estadual;

III – a criação de mecanismos de financiamentos para a execução de planos, programas e projetos na área de educação ambiental;

IV – a promoção sistemática de informação ambiental educativa por intermédio de todos os meios de comunicação.

Art. 21. Os municípios poderão definir políticas, diretrizes, normas e critérios da educação ambiental, observados os princípios e objetivos fixados nesta Lei.

Ar. 22. A alocação de recursos públicos para o desenvolvimento e a implementação dos programas e projetos relativos à Política Estadual de Educação Ambiental guardará:

I – conformidade com os princípios, objetivos e diretrizes desta Lei;

II – prioridade dos órgãos e entidades integrantes do Sistema Nacional de Meio Ambiente;

III – articulação interinstitucional;

IV – equanimidade entre as diferentes regiões do Estado.

Art. 23. Caberá à Secretaria do Meio Ambiente e dos Recursos Hídricos e à Secretaria da Educação a iniciativa de incluir em seus respectivos programas, constantes do Plano Plurianual e do Orçamento Anual, ações de educação ambiental no âmbito estadual.

CAPÍTULO IV

DOS INSTRUMENTOS DA POLÍTICA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL

Art. 24. São instrumentos da Política Estadual de Educação Ambiental:

I – o Programa Estadual de Educação Ambiental instituído pelo Decreto nº 2.955, de 3 de junho de 1988;

II – o Sistema Estadual de Informação sobre Educação Ambiental; instituído por esta Lei.

Art. 25. O Programa Estadual de Educação Ambiental visa estabelecer o conjunto de ações estratégicas, critérios, instrumentos e metodologias para a implementação da Política Estadual de Educação Ambiental.

Art. 26. Fica instituído o Sistema Estadual de Informação sobre Educação Ambiental, vinculado ao Órgão Gestor, com atribuição de organizar a coleta, o tratamento, o armazenamento, a recuperação e a divulgação de informações sobre educação ambiental e fatores intervenientes em sua gestão.

Ar. 27. São princípios para o funcionamento do Sistema Estadual de Informações sobre Educação Ambiental:

I – a descentralização da coleta e produção de dados e informações;

II – a coordenação unificada do sistema;

III – a divulgação de informações;

IV – a articulação com o Sistema Brasileiro de Informação sobre Educação Ambiental.

Art. 28. O Sistema Estadual de Informações sobre Educação Ambiental tem por objetivo:

I – democratizar o acesso à informação ambiental;

II – reunir, tratar e divulgar informações sobre educação ambiental;

III – atualizar permanentemente as informações sobre programas, projetos e ações voltadas para a educação ambiental;

IV – subsidiar a atualização continuada do Programa Estadual de Educação Ambiental.

CAPÍTULO V

DISPOSIÇÕES GERAIS

Ar. 29. O Plano Plurianual de Ação, a Lei de Diretrizes Orçamentárias e o Orçamento Anual do Estado preverão os recursos necessários à implementação da Política Estadual de Educação Ambiental.

Art. 30. A Política Estadual de Educação Ambiental, o Programa Estadual de Educação Ambiental e o Sistema Estadual de Informações de Educação Ambiental poderão ser atualizados por ato do Chefe do Poder Executivo assessorado pelo Órgão Gestor e pela Comissão Interinstitucional de Educação Ambiental.

Ar. 31. Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

PALÁCIO DO GOVERNO DO ESTADO DE GOIÁS, em Goiânia, 16 de junho de 2009, 121º da República.

ALCIDES RODRIGUES FILHO

ANEXO I – Carta da Transdisciplinaridade

Carta da Transdisciplinaridade

Adotada no Primeiro Congresso Mundial da Transdisciplinaridade, Convento de Arrábida, Portugal, 2-6 novembro 1994.

Preâmbulo

Considerando que a proliferação atual das disciplinas acadêmicas conduz a um crescimento exponencial do saber que torna impossível qualquer olhar global do ser humano;

Considerando que somente uma inteligência que se dá conta da dimensão planetária dos conflitos atuais poderá fazer frente à complexidade de nosso mundo e ao desafio contemporâneo de autodestruição material e espiritual de nossa espécie;

Considerando que a vida está fortemente ameaçada por uma tecnociência triunfante que obedece apenas à lógica assustadora da eficácia pela eficácia;

Considerando que a ruptura contemporânea entre um saber cada vez mais acumulativo e um ser interior cada vez mais empobrecido leva à ascensão de um novo obscurantismo, cujas conseqüências sobre o plano individual e social são incalculáveis;

Considerando que o crescimento do saber, sem precedentes na história, aumenta a desigualdade entre seus detentores e os que são desprovidos dele, engendrando assim desigualdades crescentes no seio dos povos e entre as nações do planeta;

Considerando simultaneamente que todos os desafios enunciados possuem sua contrapartida de esperança e que o crescimento extraordinário do saber pode conduzir a uma mutação comparável à evolução dos humanóides à espécie humana;

Considerando o que precede, os participantes do Primeiro Congresso Mundial de Transdisciplinaridade (Convento de Arrábida, Portugal 2 - 7 de novembro de 1994) adotaram o presente Protocolo entendido como um conjunto de princípios fundamentais da comunidade de espíritos transdisciplinares, constituindo um contrato moral que todo signatário deste Protocolo faz consigo mesmo, sem qualquer pressão jurídica e institucional.

Artigo 1 - Qualquer tentativa de reduzir o ser humano a uma mera definição e de dissolvê-lo nas estruturas formais, sejam elas quais forem, é incompatível com a visão transdisciplinar.

Artigo 2 - O reconhecimento da existência de diferentes níveis de realidade, regidos por lógicas diferentes é inerente à atitude transdisciplinar. Qualquer tentativa de reduzir a realidade a um único nível regido por uma única lógica não se situa no campo da transdisciplinaridade.

Artigo 3 - A transdisciplinaridade é complementar à aproximação disciplinar: faz emergir da confrontação das disciplinas dados novos que as articulam entre si; oferece-nos uma nova visão da natureza e da realidade. A transdisciplinaridade não procura o domínio sobre as várias outras disciplinas, mas a abertura de todas elas àquilo que as atravessa e as ultrapassa.

Artigo 4 - O ponto de sustentação da transdisciplinaridade reside na unificação semântica e operativa das acepções através e além das disciplinas. Ela pressupõe uma racionalidade aberta por um novo olhar, sobre a relatividade definição e das noções de “definição” e “objetividade”. O formalismo excessivo, a rigidez das definições e o absolutismo da objetividade comportando a exclusão do sujeito levam ao empobrecimento”.

Artigo 5 - A visão transdisciplinar está resolutamente aberta na medida em que ela ultrapassa o domínio das ciências exatas por seu diálogo e sua reconciliação não somente com as ciências

humanas mas também com a arte, a literatura, a poesia e a experiência espiritual.

Artigo 6 - Com a relação à interdisciplinaridade e à multidisciplinaridade, a transdisciplinaridade é multidimensional. Levando em conta as concepções do tempo e da história, a transdisciplinaridade não exclui a existência de um horizonte trans-histórico.

Artigo 7 - A transdisciplinaridade não constitui uma nova religião, uma nova filosofia, uma nova metafísica ou uma ciência das ciências.

Artigo 8 - A dignidade do ser humano é também de ordem cósmica e planetária. O surgimento do ser humano sobre a Terra é uma das etapas da história do Universo. O reconhecimento da Terra como pátria é um dos imperativos da transdisciplinaridade. Todo ser humano tem direito a uma nacionalidade, mas, a título de habitante da Terra, é ao mesmo tempo um ser transnacional. O reconhecimento pelo direito internacional de um pertencer duplo - a uma nação e à Terra - constitui uma das metas da pesquisa transdisciplinar.

Artigo 9 - A transdisciplinaridade conduz a uma atitude aberta com respeito aos mitos, às religiões e àqueles que os respeitam em um espírito transdisciplinar.

Artigo 10 - Não existe um lugar cultural privilegiado de onde se possam julgar as outras culturas. O movimento transdisciplinar é em si transcultural.

Artigo 11 - Uma educação autêntica não pode privilegiar a abstração no conhecimento. Deve ensinar a contextualizar, concretizar e globalizar. A educação transdisciplinar reavalia o papel da intuição, da imaginação, da sensibilidade e do corpo na transmissão dos conhecimentos.

Artigo 12 - A elaboração de uma economia transdisciplinar é fundada sobre o postulado de que a economia deve estar a serviço do ser humano e não o inverso.

Artigo 13 - A ética transdisciplinar recusa toda atitude que recusa o diálogo e a discussão, seja qual for sua origem - de ordem ideológica, científica, religiosa, econômica, política ou filosófica. O saber compartilhado deverá conduzir a uma compreensão compartilhada baseada no respeito absoluto das diferenças entre os seres, unidos pela vida comum sobre uma única e mesma Terra.

Artigo 14 - Rigor, abertura e tolerância são características fundamentais da atitude e da visão transdisciplinar. O rigor na argumentação, que leva em conta todos os dados, é a barreira às possíveis distorções. A abertura comporta a aceitação do desconhecido, do inesperado e do imprevisível. A tolerância é o reconhecimento do direito às ideias e verdades contrárias às nossas.

Artigo final - A presente Carta Transdisciplinar foi adotada pelos participantes do Primeiro Congresso Mundial de Transdisciplinaridade, que visam apenas à autoridade de seu trabalho e de sua atividade.

Segundo os processos a serem definidos de acordo com os espíritos transdisciplinares de todos os países, o Protocolo permanecerá aberto à assinatura de todo ser humano interessado em medidas progressistas de ordem nacional, internacional para aplicação de seus artigos na vida.

Convento de Arrábida, 6 de novembro de 1994.

Comitê de Redação:

Lima de Freitas
Edgar Morin
Basarab Nicolescu.

ANEXO J – Carta da Praia Vermelha

**CARTA DA PRAIA VERMELHA**

O VI Fórum Brasileiro de Educação Ambiental, realizado no Campus da Praia Vermelha da Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ, entre os dias 22, 23, 24 e 25 de Julho de 2009, promovido pela Rede Brasileira de Educação Ambiental – REBEA – vem a público apresentar as deliberações da plenária:

Reconhecendo que os educadores ambientais em suas bases territoriais, coletivos e redes, mesmo em um cenário de desmonte das ações do Órgão Gestor da Política Nacional de Educação Ambiental - PNEA, os ataques e retrocessos da legislação ambiental no país, se mantêm atentos e atuantes para a construção de processos e espaços educadores sustentáveis, exercício da cidadania ambiental e a defesa da Vida;

Reconhecendo que a REBEA se percebe plural, tendo avançado na afirmação de sua complexidade e da necessidade de fortalecer sua identidade e aprimorar suas instâncias de organização no sentido de seu fortalecimento;

Reconhecendo que a ação de cada educador e coletivo deve ser favorecida pela vivência de valores solidários no âmbito das redes, coletivos e outras formas de organização social;

Reconhecendo, portanto, que a REBEA se mobilizou, de forma participativa e conjuntamente com outros coletivos e redes, para a Construção do VI Fórum Brasileiro de Educação Ambiental;

Nós, educadores e educadoras ambientais presentes no VI Fórum, consideramos:

1. A necessidade de enfrentamento da crise ambiental de caráter planetário, representada no momento pela vulnerabilidade a que estamos expostos pelos efeitos das mudanças climáticas;
2. Que todos os povos sofrem as consequências da crise ambiental, principalmente os povos que historicamente são excluídos, como as minorias nacionais, povos indígenas, entre outros;
3. A consciência da co-responsabilidade frente aos desafios que a crise ambiental coloca a todos nós;
4. O momento complexo que vive a educação ambiental brasileira com reflexos em todos os seus espaços;
5. O individualismo e a competição como valores que regem as relações atuais na sociedade de consumo e no mercado de trabalho;
6. A fragilização das competências e ações do Órgão Gestor da PNEA;
7. A importância do conhecimento a respeito dos princípios da cultura de redes e a necessidade dos educadores em reconhecer-se enquanto pertencentes a uma rede de redes sociais;
8. A necessidade de promover o encontro e a conexão de todas as formas de coletivos que atuam em EA (Redes, Coletivos Jovens pelo Meio Ambiente, Coletivos Educadores, Salas Verdes, Centros de Educação Ambiental, Comissões Interinstitucionais de Educação Ambiental, Comissões de Meio Ambiente e Qualidade de Vida – COMVIDAS, etc.), integrando-os e reunindo-os em torno de um objetivo comum: os princípios e valores da Educação Ambiental enunciados no Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global e na Carta da Terra;

Exigimos do poder público em todas as esferas:

- A manutenção e fortalecimento dos espaços já instituídos na condução das Políticas Públicas de Educação Ambiental no país, tais como o Órgão Gestor da Política Nacional de EA – PNEA, seu Comitê Assessor e Câmara Técnica de EA do CONAMA;
- A imediata reinstitucionalização da Coordenação Geral de Educação Ambiental do IBAMA e dos Núcleos de Educação Ambiental - NEAs nas suas Gerências Executivas e Superintendências, a criação de estrutura análoga no Instituto Chico Mendes de Conservação da Biodiversidade e respectivas Coordenações Regionais, assim como a institucionalização da educação ambiental no Serviço Florestal Brasileiro e Agência Nacional de Águas;
- O fortalecimento da Política Nacional de Educação Ambiental; do Programa Nacional de Educação Ambiental (ProNEA), Sistema Brasileiro de Informação em Educação Ambiental (SIBEA), bem como a retomada da discussão da consulta pública do Sistema Nacional de Educação Ambiental (SISNEA);
- O incentivo e a difusão da cultura de redes;
- A continuidade da mobilização em torno da Jornada Internacional do Tratado de Educação Ambiental para as Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global, reiterando-o como Carta de Princípios das Redes e discutindo sua inserção nos diferentes campos / documentos referentes às políticas públicas em EA;
- O cumprimento do princípio n. 14 do Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global, no que diz respeito ao papel e responsabilidade dos meios de comunicação em divulgar e socializar a Educação Ambiental junto a todas as instâncias de organização da sociedade;
- A promoção do diálogo entre a EA e a diversidade, garantindo espaços de participação e decisão efetivas às pessoas com deficiência, comunidades tradicionais, indígenas, quilombolas, pequenos agricultores e outros atores em condições sociais vulneráveis;
- O desenvolvimento de ações de interação com os movimentos sociais, de Educação Ambiental e de meio ambiente dos diversos países, retomando os contatos com os pontos focais da comunidade lusófona de EA;
- O reconhecimento do papel dos jovens como sujeitos históricos na construção de uma Educação Ambiental crítica e transformadora, fortalecendo e fomentando o Programa Nacional de Juventude e Meio Ambiente, por meio do apoio às ações das juventudes brasileiras;
- A transversalização da PNEA de forma articulada nos programas, projetos e ações dos diferentes ministérios do Governo Federal, com garantia de recursos financeiros (no PPA) e humanos, sob coordenação do Órgão Gestor da PNEA e Redes e Coletivos de EA;
- A inserção da Educação Ambiental nos espaços decisórios e controle social levando-se em consideração as deliberações das Conferências Nacionais de Meio Ambiente e Infanto-Juvenil;
- A revisão das relações e parcerias das redes de EA com os governos na formulação, implementação e controle social sobre as políticas públicas e ações estruturantes do Estado referentes à Educação Ambiental no país;
- A garantia dos direitos políticos, sociais, econômicos, ambientais e culturais das comunidades de baixa renda visando a promoção de ambientes saudáveis e sustentáveis nessas comunidades.

Rio de Janeiro, 25 de Julho de 2009.

ANEXO K – Manifesto da juventude pelo Meio Ambiente contra os retrocessos na política ambiental



MANIFESTO DA JUVENTUDE PELO MEIO AMBIENTE CONTRA OS RETROCESSOS NA POLÍTICA AMBIENTAL

A juventude pelo meio ambiente vem a público manifestar, durante o VI Fórum Brasileiro de Educação Ambiental, realizado entre os dias 22 e 25 de julho de 2009, no Rio de Janeiro, sua extrema preocupação com a crise ambiental planetária, seus reflexos no país, aliados à ausência e o não cumprimento de políticas socioambientais que garantam a construção de um Brasil Sustentável.

Reconhecemos o nosso papel diante das mudanças ambientais globais. Estamos exercendo nossa responsabilidade, realizando e propondo transformações significativas na sociedade e exigindo o cumprimento do Artigo 225 da Constituição Federal que afirma: “todos têm direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado (...), impondo-se ao poder público e à coletividade o dever de defendê-lo e preservá-lo para as presentes e futuras gerações”.

Para que isso seja, de fato, colocado em prática, exigimos que:

- 1.** O Poder Público, em suas esferas municipal, estadual e federal, cumpra o seu papel priorizando políticas públicas que promovam e estimulem as mudanças nos padrões de produção e consumo nos diferentes setores, como energia, transporte, florestas, saneamento, produção agrícola.
- 2.** O Governo Brasileiro participe das negociações internacionais, posicionando-se a favor de uma política global justa de responsabilidade sobre os danos causados ao Meio Ambiente, exigindo medidas de combate e prevenção aos efeitos de acordo com o grau de poluição emitida por cada país e coloque em prática o Plano Nacional de Mudanças Climáticas.
- 3.** Sejam mantidas as Reservas Legais, a soberania e a sustentabilidade dos biomas brasileiros, livres de transgênicos e de todas as formas de exploração predatória. Repudiamos assim a atitude dos ruralistas e o apoio do senado brasileiro em retroceder o código florestal com a aprovação da MP 458, ameaçando o bioma amazônico e a favorecendo a regulamentação de terras de posseiros e grileiros. A luta é em defesa de uma Amazônia Sustentável e pela soberania dos povos da floresta.
- 4.** Seja aprovada a PEC 115-150, reconhecendo o Cerrado e a Caatinga como patrimônio nacional.
- 5.** Sejam efetivados instrumentos de combate ao desmatamento, exploração mineral predatória e aos grandes projetos ditos de desenvolvimento que vão contra a demarcação de terras das comunidades tradicionais e subjugam a cultura local.
- 6.** Seja garantido o cumprimento da Declaração do Rio sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento de 1992, que determina que aquele que causa a degradação deve ser responsável, integralmente, pelos custos sociais dela derivados.
- 7.** A educação ambiental seja garantida de forma transversal e que seus recursos não sejam apenas oriundos de projetos de compensação, e sim assegurados pelo Estado. Que haja a continuidade da PNEA – Política Nacional de Educação Ambiental através dos coletivos jovens, coletivos educadores, salas verdes, COMVIDA's e Conferências de Meio Ambiente (Adulto e Infante).
- 8.** O Programa Nacional de Juventude e Meio Ambiente seja efetivado como política pública, garantido e estimulando a participação das juventudes no enfrentamento da crise ambiental planetária.

Rio de Janeiro – Praia Vermelha, 24 de Julho de 2009.