

Breve histórico da Educação Ambiental no Brasil

Maria Cleide Gualter Alencar Arraes¹; Márcia Cristina Moraes Cotas Videira²

Resumo: A formação dos profissionais da educação tem direcionado suas atenções para o saber pedagógico, em que o professor é preparado para saber como agir nas mais diversas situações do processo ensino-aprendizagem, bem como, para os conhecimentos, que lhe possibilitam o “ensinar” durante suas aulas. Porém, é importante, que haja um destaque maior para o professor como ser humano, que é diferente e, por isso, não vai seguir sempre as mesmas regras e “receitas”. Este estudo discute um breve histórico sobre a Educação ambiental no Brasil. Os resultados demonstraram que é necessário um maior acompanhamento das políticas educacionais implantadas, de forma a garantir uma escola de qualidade para todos.

Palavras-chave: Educação ambiental; Políticas públicas; Ensino-aprendizagem.

Brief History of Environmental Education in Brazil

Abstract: The training of education professionals has focused attention on pedagogical knowledge, in which the teacher is prepared to know how to act in the most diverse situations of the teaching-learning process, as well as for the knowledge that enables him to "teach" during their classes. However, it is important that there is a greater emphasis on the teacher as a human being, which is different and therefore will not always follow the same rules and "recipes". This study discusses a brief history on environmental education in Brazil. The results showed that a greater number of educational policies are needed in order to guarantee a school quality for all.

Keywords: Environmental education; Public policy; Teaching-learning.

Introdução

A Educação Ambiental emerge a partir da necessidade em solucionar os problemas ambientais ocasionados por este modelo de desenvolvimento econômico capitalista de natureza predatória e exploratória, portanto, insustentável. Pode-se dizer que o marco inicial do surgimento da temática ambiental, remonta a 1ª Conferência Mundial de Meio Ambiente Humanos, ocorrido em Estocolmo na Suécia em 1972.

Como resultado deste encontro foi firmado acordos entre os países presentes, signatários da ONU, um documento que traz em seu bojo a necessidade de educar o Homem

¹ Doutorado em Ciências da Educação pela Universidade Hispano Guaraní. PY.

² Doutorado en Ciencias de la Educación pelo Universidad Autonoma de Asuncion, Paraguai.

para a solução dos problemas ambientais. É possível dizer que a preocupação ambiental planetária, o carro chefe, surgiu desta conferência. Registra-se outros encontros internacionais de grande importância para a implantação das políticas públicas da educação ambiental em nível internacional, Belgrado (1975), Tbilisi (1977), Moscou (1987); Rio (1992) e Rio+10 (2002), em Johannesburg, África do Sul.

Segundo Marco Antonio Cuba (2010) demonstrar que o conhecimento dos conceitos do que seja Educação Ambiental, bem como o estudo do seu histórico, proporciona uma visão ampla e atual das principais questões ambientais, colaborando para que se possa implementar no ambiente escolar alternativas para sensibilizar alunos, professores e funcionários.

A Educação Ambiental no Brasil

Para Cuba (2010), a Educação Ambiental no Brasil passa pelos seguintes processos: Chegou-se à década de 1970 em ritmo de "milagre econômico". Contrariando as tendências internacionais de proteção ao meio ambiente, o regime militar deu sustentação para o crescimento econômico a qualquer custo, sem nenhuma preocupação ambiental. Isto abrangia alguns megaprojetos, como a Usina Nuclear de Angra, no Estado do Rio de Janeiro, a Usina Hidrelétrica de Tucuruí, a Transamazônica e o Projeto Carajás, na Amazônia. Em resposta, o Brasil recebeu várias críticas. O governo Federal manteve-se na defensiva, alegando que estas críticas seriam uma forma de conspiração das nações desenvolvidas para impedir o crescimento do país (BRASIL, 1997 *apud* Cuba, 2010).

Mesmo mantendo esta posição, em 1972 o Brasil mandou uma delegação oficial a Estocolmo, para a Conferência da ONU sobre o Meio Ambiente Humano. Mas, no fim da Conferência de Estocolmo, o Brasil assinou, sem restrições, a Declaração da ONU sobre o Meio Ambiente Humano (DIAS, 2004). Segundo o relato de Dias (2004, p. 80), no ano seguinte, a Presidência da República criou a Secretaria Especial do Meio Ambiente (SEMA), dentro do Ministério do Interior, convidando o professor Nogueira Neto para comandá-la. Foi o primeiro órgão nacional do meio ambiente. Entre as atribuições, havia o controle da poluição e a educação ambiental. Nogueira Neto esteve à frente da SEMA por treze anos, com a conquista e o desenvolvimento de normas e leis na área ambiental e a instalação de inúmeras Estações Ecológicas, entre elas, a Estação Ecológica do Taim, no Rio Grande do Sul, e a segunda, a de Uriracuera, em Roraima (DIAS, 2004). Para a área de Educação Ambiental, estabeleceu contato com o então Ministério da Educação e da Cultura, o que resultou na definição de que "Educação Ambiental" poderia constar no currículo, mas não como matéria (BRASIL, 1997a). Em 1975, ocorreu o Primeiro Encontro Nacional sobre Proteção e Melhoria do Meio Ambiente, promovido pelo

governo federal, que trouxe inclusive convidados estrangeiros (BRASIL, 1997b). Em abril de 1981, foi promulgada a lei 6.902, que estabeleceu novos tipos de área de preservação ambiental, entre as quais as Estações Ecológicas destinadas à realização de pesquisas e à Educação Ambiental. Quatro meses depois, em agosto de 1981, promulgou-se a primeira lei que coloca a Educação Ambiental como um instrumento para ajudar a solucionar os problemas ambientais. É a mais importante lei ambiental do Brasil, que institui a "Política Nacional do Meio Ambiente" (BRASIL, 1981). Em 5 de outubro de 1988 foi promulgada a atual Constituição Federal, com seu Capítulo do Meio Ambiente que, entre outros avanços na área ambiental, tornou a educação ambiental obrigatória em todos os níveis de ensino, porém sem tratá-la como uma disciplina. A redação final ficou de acordo com as definições internacionais de Tbilisi, reafirmadas no encontro de Moscou (BRASIL, 1997b).

Santos (2007, p. 14) lembra que,

Juridicamente, no Brasil, o parágrafo 1º, VI, do art. 255 da Constituição Federal, determina ao Poder Público a promoção da Educação Ambiental em todos os níveis de ensino. Mas, segundo a autora, apesar desta previsão constitucional, bem como o fato da Educação Ambiental já ser reconhecida mundialmente como ciência educacional e também recomendada pela UNESCO e a Agenda 21, pouco foi feito no Brasil para a sua implantação concreta no ensino. O que existia era “fruto dos esforços de alguns abnegados professores e educadores, não havendo a atenção que merece o tema pelo Poder Público e as entidades particulares de ensino”. Com a publicação da Lei 9.795, de 27/4/99 (BRASIL, 2015), que dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências, a questão tomou força, pois a implantação e aplicação da Educação Ambiental como disciplina passou a ser obrigatória. A citada lei define juridicamente Educação Ambiental como “o processo por meio do qual 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.1º). Assim, o surgimento e desenvolvimento da Educação Ambiental como método de ensino estão diretamente relacionados ao movimento ambientalista, pois é fruto da conscientização da problemática ambiental. A ecologia, como ciência global, trouxe a preocupação com os problemas ambientais, surgindo a necessidade de se educar no sentido de preservar o meio ambiente (CUBA, 2010, pp. 04 e 05).

Segundo Carvalho (2006, p. 71), a “Educação Ambiental é considerada inicialmente como uma preocupação dos movimentos ecológicos com a prática de conscientização”, isto é, que seja capaz de chamar a atenção para a má distribuição do acesso aos recursos naturais, assim como ao seu esgotamento, e envolver os cidadãos em ações sociais ambientalmente apropriadas.

Com o intuito de criar instâncias de referência para a construção dos programas estaduais de Educação Ambiental, a extinta Sema e, posteriormente, o Ibama e o Ministério do Meio Ambiente (MMA) fomentaram a formação das Comissões Interinstitucionais

Estaduais de Educação Ambiental. O auxílio à elaboração dos programas dos estados foi, mais tarde, prestado pelo MMA.

Em dezembro de 1994, em função da Constituição Federal de 1988 e dos compromissos internacionais assumidos durante a Rio 92, foi criado, pela Presidência da República, o Programa Nacional de Educação Ambiental (PRONEA), compartilhado pelo então Ministério do Meio Ambiente, dos Recursos Hídricos e da Amazônia Legal e pelo Ministério da Educação e do Desporto, com as parcerias do Ministério da Cultura e do Ministério da Ciência e Tecnologia.

O PRONEA foi executado pela Coordenação de Educação Ambiental do MEC e pelos setores correspondentes do MMA/Ibama, responsáveis pelas ações voltadas respectivamente ao sistema de ensino e à gestão ambiental, embora também tenha envolvido em sua execução outras entidades públicas e privadas do país.

Em 1995, foi criada a Câmara Técnica Temporária de Educação Ambiental no Conselho Nacional de Meio Ambiente (Conama). Os princípios orientadores para o trabalho dessa Câmara eram a participação, a descentralização, o reconhecimento da pluralidade e diversidade cultural e a interdisciplinaridade.

Em 1996, foi criado, no âmbito do MMA, o Grupo de Trabalho de Educação Ambiental, sendo firmado um protocolo de intenções com o MEC, visando à cooperação técnica e institucional em Educação Ambiental, configurando-se num canal formal para o desenvolvimento de ações conjuntas.

Após dois anos de debates, em 1997 os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) foram aprovados pelo Conselho Nacional de Educação. Os PCN se constituem em um subsídio para apoiar a escola na elaboração do seu projeto educativo, inserindo procedimentos, atitudes e valores no convívio escolar, bem como a necessidade de tratar de alguns temas sociais urgentes, de abrangência nacional, denominados como temas transversais: meio ambiente, ética, pluralidade cultural, orientação sexual, trabalho e consumo, com possibilidade de as escolas e/ou comunidades elegerem outros de importância relevante para sua realidade.

Em 1999, foi aprovada a Lei nº 9.795, que dispõe sobre a Política Nacional de Educação Ambiental-PNEA (BRASIL, 2015), com a criação da Coordenação-Geral de Educação Ambiental (CGEA) no MEC e da Diretoria de Educação Ambiental (DEA) no MMA. Em 2000, a Educação Ambiental integra, pela segunda vez, o Plano Plurianual (2000-

2003), agora na dimensão de um Programa, identificado como 0052 – Educação Ambiental, e institucionalmente vinculada ao Ministério do Meio Ambiente.

Em 2002, a Lei nº 9.795/99 foi regulamentada pelo Decreto nº 4.281, que define, entre outras coisas, a composição e as competências do Órgão Gestor da PNEA lançando, assim, as bases para a sua execução. Este foi um passo decisivo para a realização das ações em Educação Ambiental no governo federal, tendo como primeira tarefa a assinatura de um Termo de Cooperação Técnica para a realização conjuntada Conferência Infanto-Juvenil pelo Meio Ambiente.

Merece destaque o Programa Nacional de Educação Ambiental (ProNEA) que, em 2004, teve a sua terceira versão submetida a um processo de Consulta Pública, realizada em parceria com as Comissões Interinstitucionais Estaduais de Educação Ambiental (CIEAs) e as Redes de Educação Ambiental, envolvendo cerca de 800 educadores ambientais de 22 unidades federativas do país.

Em 2004, a mudança ministerial, a consequente criação da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secadi) e a transferência da CGEA para esta secretaria, permitiu um maior enraizamento da EA no MEC e junto às redes estaduais e municipais de ensino, passando a atuar de forma integrada à áreas de Diversidade, Educação Escolar Indígena e Educação no Campo, conferindo assim maior visibilidade à Educação Ambiental e destacando sua vocação de transversalidade.

A Educação Ambiental no MEC atua em todos os níveis de ensino formal, mantendo ações de formação continuada por meio do programa Vamos Cuidar do Brasil com as Escolas, como parte de uma visão sistêmica de Educação Ambiental. A Educação Ambiental passa a fazer parte das Orientações Curriculares do Ensino Médio e dos módulos de Educação a Distância na Educação de Jovens e Adultos (EJA).

O início de um novo Plano Plurianual que incluiu a Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis

Em 2004, tem início um novo Plano Plurianual, o PPA 2004-2007. Em função das novas diretrizes e sintonizado com o ProNEA, o Programa 0052 é reformulado e passa a ser intitulado Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis. O Brasil, juntamente com outros países da América Latina e do Caribe, assumiu compromissos internacionais com a

implementação do Programa Latino-Americano e Caribenho de Educação Ambiental (Placea10) e do Plano Andino-Amazônico de Comunicação e Educação Ambiental (Panacea), que incluem os Ministérios do Meio Ambiente e da Educação dos países.

A Educação Ambiental é um tema muito discutido atualmente devido ao fato de se perceber a necessidade de uma melhoria do mundo em que vivemos, pois é facilmente notado que estamos regredindo cada vez mais em nossa qualidade de vida de um modo geral, nos deixando levar por nossas obrigações diárias. Nosso tempo nos parece cada vez mais curto porque temos cada vez mais compromissos (GUEDES, 2006).

Conforme destacam os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs (BRASIL, 1997a, p. 25):

[...] Eleger a cidadania como eixo vertebrado da educação escolar implica colocar-se explicitamente contra valores e práticas sociais que desrespeitem aqueles princípios, comprometendo-se com as perspectivas e as decisões que os favoreçam. Isto refere-se a valores, mas também a conhecimentos que permitam desenvolver as capacidades necessárias para a participação social efetiva. Uma pergunta deve ser então respondida: as áreas convencionais classicamente ministradas pela escola, como Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História e Geografia, não são suficientes para alcançar esse fim? A resposta é negativa. (BRASIL, 1997a, p. 25)

No Brasil, as políticas públicas da educação ambiental já se configuram uma realidade, através da Lei n 9.795/99 que oferece as orientações acerca da Política Nacional de Educação Ambiental. No âmbito escolar os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998) já apontam para a necessidade urgente de se trabalhar o meio ambiente de modo transversal e interdisciplinar.

A escola ao introduzir a Educação Ambiental em seu PPP, deve promover debates e discussões coletivas acerca dos problemas ambientais da sociedade pós-moderna, pois estamos vivendo momentos de incertezas e de crises, momentos de intensas transformações técnico-científicas, ocasionando degradação e desequilíbrios ecológicos e se não forem contidas ameaçam a existência da vida. Morin e Kerin, ao se referirem sobre a crise planetária dizem:

O desenvolvimento tem dois aspectos. Por um lado, é um mito global em que as sociedades industriais atingem o bem-estar, reduzem as suas desigualdades extremas e proporcionam aos indivíduos o máximo de felicidade que uma sociedade pode dispensar. Por outro lado, é uma concepção redutora, em que o crescimento econômico é o motor necessário e suficiente de todos os desenvolvimentos sociais, psíquicos e morais. Esta concepção ignora os problemas humanos da identidade, da comunidade, da solidariedade e da cultura. Assim, a noção de desenvolvimento continua gravemente subdesenvolvida. A noção de subdesenvolvimento é um

A crise planetária para Edgar Morin é o resultado da busca incessante realizadas nas sociedades civilizadas em prol do progresso e do desenvolvimento das ciências, da razão e da técnica. Na área educacional, Edgar Morin considera que há necessidade de se reformar o pensamento a partir de uma visão integradora para que se compreenda a crise planetária existente no Planeta Terra, sugere a complexidade como uma possibilidade de superação da visão fragmentada e reducionista do saber.

É preciso compreender as relações existentes entre as partes e o todo na construção do conhecimento, pois o mesmo é integrado, não é fragmentado, é preciso romper as fronteiras do isolamento e da redução.

Ao se referir sobre o trabalho de Edgar Morin, Petraglia (2011) afirma que o subsídio de seu pensamento para a educação está na teoria e na prática, do “do tudo se liga a tudo” e é no “aprender a aprender” que o educador transforma a sua ação numa prática pedagógica transformadora. Trata-se de uma mudança de mentalidade e postura diante de sua compreensão de mundo, de renovar e renovar-se sempre, a caminho de uma concepção multidimensional e integradora, em que a pessoa, mais que indivíduo, torna-se sujeito planetário, a partir da auto-eco-organização (p. 82).

Ainda sobre os problemas relacionados ao meio ambiente, Leff (2006, p. 191) considera que todos os problemas ambientais estão no limite. Segundo ele,

A crise ambiental é a crise do nosso tempo. O risco ecológico questiona o conhecimento do mundo. Esta crise apresenta a nós como limite no real, que ressignifica e reorienta o curso da história: limite do crescimento econômico e populacional; limite dos desequilíbrios ecológicos e das capacidades de sustentação da vida; limite da pobreza e da desigualdade (LEFF, 2001, p. 191).

Na pós-modernidade, o homem, parece perceber o rastro de sua destruição provocadas ao planeta e que para a garantia da vida e de sua sobrevivência na terra, necessita voltar a viver em comunidade adotando a prática da solidariedade e da conservação ambiental. Neste sentido, a educação ambiental deve ser desenvolvida inicialmente com as crianças para que desde cedo possam entender o ambiente onde estão inseridas, observando o seu funcionamento, sua importância e a necessidade de sua preservação para a garantia da vida.

Aponta-se para que a escola inicie o trabalho com atividades que estejam relacionadas ao mundo real da criança.

Aqui, os hábitos, as atitudes, o comportamento, a sensibilidade, a solidariedade, o respeito mútuo, e a ética são pontos a serem refletidos e desenvolvidos em uma agenda ambiental incluída no PPP da escola. É preciso resgatar a ética do cuidado, como afirma Boff (1999):

O cuidado é, na verdade, o suporte real da criatividade, da liberdade e da inteligência. No cuidado se encontra o ethos (ética) fundamental do humano. Quer dizer, no cuidado, identificamos os princípios, os valores e as atitudes que fazem da vida um bem-viver e das ações um retoagir. (BOFF,1999, *apud* Jornal Mundo Jovem, 2011).

O trabalho educativo realizado no âmbito escolar pode contribuir para esta realização.

O Projeto Político-Pedagógico poderá ser ou não um instrumento de luta e resistência do professor desde que nasça de um planejamento participativo, onde a intencionalidade, a participação e a competência são elementos necessários para sua construção. O professor tem que dominar o seu fazer pedagógico, precisa estudar, sair da situação de alienação, discutir, analisar e participar das discussões sobre as políticas públicas da educação brasileira, saber quais tendências pedagógicas podem ser aplicadas no seu dia a dia.

Como se dá o conhecimento, quais as teorias de desenvolvimento aplicadas no ensino e quais são teóricos que embasam tais teorias, saber, sobretudo qual a concepção que se tem de educação e de homem. Deve ter uma postura interdisciplinar, e isto requer criar, reinventar, ousar, ter equilíbrio interior, ser humilde, conviver com a dúvida e caminhar na incerteza. Para Fazenda (2008),

É rever o velho para torná-lo novo ou tornar novo o velho. (...) A tese é de queo velho sempre pode tornar-se novo, e de que em todo o novo sempre existe algo de velho. Novo e velho – faces da mesma moeda – depende da ótica de quem as lê, da atitude de quem as examina – se disciplinar ou interdisciplinar (FAZENDA, 2008, p.161).

A inserção da Educação Ambiental no PPP da escola, utilizada como prática transformadora, no sentido de questionar a situação dos problemas ambientais no planeta terra, produzidos pelo homem dentro de uma lógica de desenvolvimento decadente,

responsável pela exclusão social, aumento das desigualdades sociais. Pode ser uma grande aliada na construção de uma cidadania planetária.

Na opinião de Carvalho (2006), a Educação Ambiental tem assumido nos últimos anos o grande desafio de garantir a construção de uma sociedade sustentável, em que se promovam, na relação com o planeta e seus recursos, valores éticos como cooperação, solidariedade, generosidade, tolerância, dignidade e respeito à diversidade.

Na visão de Dias (2004), a Educação Ambiental na escola não deve ser conservacionista, ou seja, aquela cujos ensinamentos conduzem ao uso racional dos recursos naturais e à manutenção de um nível ótimo de produtividade dos ecossistemas naturais ou gerenciados pelo Homem, mas aquela educação voltada para o meio ambiente que implica uma profunda mudança de valores, em uma nova visão de mundo, o que ultrapassa bastante o estado conservacionista.

Segundo Carvalho (2006), a Educação Ambiental é conteúdo e aprendizado, é motivo e motivação, é parâmetro e norma. Vai além dos conteúdos pedagógicos, interage com o ser humano de forma que a troca seja uma retroalimentação positiva para ambos. Educadores ambientais são pessoas apaixonadas pelo que fazem. E, para que o respeito seja o primeiro sentimento motivador das ações, é preciso que a escola mude suas regras para se fazer educação ambiental de uma forma mais humana.

Santos (2007, p. 10), acredita que uma das formas que pode ser utilizada para o estudo dos problemas relacionados ao meio ambiente é através de uma disciplina específica a ser introduzida nos currículos das Escolas, podendo assim alcançar a mudança de comportamento de um grande número de alunos, tornando-os influentes na defesa do meio ambiente para que se tornem ecologicamente equilibrados e saudáveis. Porém, a autora ressalta que estes projetos precisam ter uma proposta de aplicação, tratando de um tema específico de interesse dos alunos, e não longe da proposta pedagógica da escola.

Para Guedes (2006, p. 87), “[...] os sistemas educacionais com fortes tendências pedagógicas liberais tradicionais não compreendem ou não têm aceitado a Educação Ambiental como parte integrante do currículo e da vida escolar, impossibilitando, desta forma, a consolidação desta”. Para Morin (*apud* GUEDES, 2006, p. 89) “se define como a articulação entre as disciplinas levando à articulação dos saberes”. Na visão de Guimarães (1995), o Ensino Médio, por exemplo, tem visado apenas o vestibular e se esquece da

formação de cidadãos que pensem de forma crítica e que vejam o mundo e o próximo não como um adversário, mas como um cidadão.

Entre os vários aspectos negativos da atual educação ministrada no Brasil, ressalta o fato de ela não desenvolver no estudante os esquemas mentais que estabelecem a relação dialética das diferentes áreas de estudos entre si e também destas com a realidade social em que vivemos. O estudo da ecologia, enquanto “ciência pura”, de quase nada adianta se não relacionada com os demais campos da ciência, porque ela não leva necessariamente a uma visão globalizante, dinâmica e sistêmica das coisas, isto é, a uma visão “eco-política” (SCHINKE, 1986, p. 153).

De acordo com Yus (2002), o conhecimento tem mais valor quando construído coletivamente porque repartimos o que sabemos e aprendemos com o que os outros repartem conosco. É com esta construção coletiva que o ensino deve-se preocupar mais.

Para Boff (1999, p. 34), a pedagogia da Terra é aquela que ensina a transformarmos a cultura da guerra e da violência em uma cultura de paz e não violência, é aquela que transmite aos jovens e às gerações futuras valores que inspirem a construir um mundo de dignidade e harmonia, justiça, solidariedade, liberdade e prosperidade. Em outra obra, o pensador afirma que é aquela que procura construir uma sociedade sustentável que busca para si o desenvolvimento viável para as necessidades de todos, não apenas do ponto de vista social, mas do ponto de vista sócio cósmico que procura atender aos demais seres da natureza.

Para Waldman (2006), a eco pedagogia apresenta-se como uma perspectiva de reconstrução de valores sociais, econômicos, culturais e ambientais, que se propõe a disseminar a sustentabilidade e a paz. A eco pedagogia centra-se na relação entre os sujeitos que aprendem juntos, embasados em uma “ética universal do serhumano”. A eco pedagogia implica uma reorientação dos currículos para que incorporem os valores e princípios defendidos pela carta da Terra.

A Carta da Terra (2000, princípio 14 *apud* CAMPIANI, 2001) indica que se deve "integrar na educação formal e aprendizagem ao longo da vida, os conhecimentos, valores e habilidades necessárias para um modo de vida sustentável", oferecendo a todos, especialmente crianças e jovens, oportunidades educativas que possibilitem contribuir ativamente para o desenvolvimento sustentável.

Portanto, conforme destaca Guedes (2006), é possível perceber, através do que foi exposto, que a Educação Ambiental é um caminho possível para mudar atitudes e, por consequência, o mundo, permitindo ao aluno construir uma nova forma de compreender a

realidade na qual vive, estimulando a consciência ambiental e a cidadania, numa cultura ética, de paz, de solidariedade, de liberdade, de parceria e partilha do bem comum, da habilidade, da delicadeza e do bom senso. Ou seja, a Educação Ambiental é aquela que permite o aluno trilhar um caminho que o leve a um mundo mais justo, mais solidário, mais ético, enfim, mais sustentável.

O Currículo do Ensino Médio

A reflexão sobre o currículo do ensino médio está instalada como tema central nos projetos político pedagógicos das escolas e nas propostas dos sistemas de ensino, assim como nas pesquisas, na teoria pedagógica e na formação inicial e permanente dos docentes. O Ensino Médio brasileiro, historicamente falando, foi pensado e construído em contextos de divergências, com ações políticas que desencadearam um sistema educacional dividido entre a escola para a elite e classe média e a escola para os pobres.

Permanece, até os dias de hoje, uma escola secundária pouco inclusiva, com amplas disparidades, se comparado o sistema público ao particular. Kuenzer (2001, p. 17) afirma que o Ensino Médio, para promover mediações significativas entre os jovens e o conhecimento científico, deverá superar a concepção dual e conteudista que o tem caracterizado. E uma alternativa possível de melhoria do cenário do Ensino Médio nas condições dadas seria a articulação dos projetos políticos-pedagógicos, pois estes, segundo Kuenzer (2001, p. 17) definem-se teórica e praticamente, nas escolas.

Buffa, Arroyo e Nosella (1995) mostram que a condição de igualdade e cidadania, no contexto da contemporaneidade, pode ser explicada numa vinculação que une aspectos políticos, da produção e da educação escolar:

Essas transformações na produção da vida material provocam transformações na organização política – a formação do Estado moderno -, colocam os homens em novas relações com a natureza – a ciência moderna – e trazem alterações na organização do saber escolar – a escola moderna (BUFFA, ARROYO e NOSELLA, 1995, p.15).

Ao considerar o mundo do trabalho, na maioria das percepções reduzida ao “mercado”, a escola de nível médio atual incorporou a racionalidade do tecnicismo, tornando hegemônicas as perspectivas de formação dos trabalhadores para a empregabilidade suposta.

Deste modo, as demandas das indústrias tornaram-se preponderantes quanto ao tipo de escola ofertada aos brasileiros, sendo a lógica do capital o determinante de uma formação parcializada e reprodutora de desigualdades sociais e econômicas. Nesse ambiente, as expressões do tecnicismo surgiram e se arraigaram.

Neste estudo, é importante ressaltar as reformas curriculares do ensino médio, ocorridas a partir da Lei de Diretrizes e Bases de 1996 quando essa etapa da Educação Básica passou a ser além de pública, obrigatória aos brasileiros. Para tanto, uma análise documental das propostas orientadoras do currículo do ensino médio nacional se fez necessária, fazendo uma breve referência ao percurso educacional do país, mas focalizando as orientações curriculares a partir da LDB de 1996 (BRASIL, 1996).

Uma busca nos documentos como a LDB, os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (BRASIL, 1999), as Orientações complementares ao PCN + (BRASIL, 2004) vem possibilitar a compreensão de discussões, análises, reflexões e práticas sobre o currículo no ensino médio.

Com a LDB nº 9.394/96, as políticas públicas intensificaram em ações na área da educação, organizando-se orientações curriculares que engajem os propósitos de qualidade e equidade. Essas orientações primam pela diversidade curricular, considerando as características socioculturais de cada escola e defendendo o princípio de igualdade quanto ao acesso e ao conhecimento escolar.

A LDB nº 9.394/96 ampara a necessidade de uma base comum no currículo escolar para possibilitar uma modificação na qualidade de ensino, principalmente da rede pública. A LDB nº 9.394/96 proporcionou grandes avanços à educação, ampliando a obrigatoriedade no ensino incorporando o Ensino Médio como parte obrigatória correspondendo à Educação Básica no Brasil.

No entanto, as orientações para que esse ensino pudesse desenvolver um trabalho considerando a base comum curricular, só foi proposto a partir de 1999 com a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio – PCNEM.

Com as reformas propostas na LDB nº 9.394/96, as diretrizes gerais incorporam quatro premissas assinaladas pela Organização das Nações Unidas para Educação, a Ciência e a Cultura - UNESCO como eixos estruturados da educação em uma nova sociedade contemporânea, “aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver, aprender a ser” (BRASIL, 1999, p. 14).

A valorização desses quatro eixos revitaliza a necessidade de uma reestruturação do ensino escolar, visto que as aprendizagens desenvolvidas na escola até o momento, não visavam o desenvolvimento de tais eixos. A necessidade de saber conhecer, fazer, viver e ser, se tornam cada vez mais indispensáveis para a vida, para o trabalho e para a sociedade contemporânea.

Mas como propor mudanças a toda uma trajetória escolar e que muitas vezes é estanque às ocorrências da sociedade? Essa pergunta é o motivo de tais orientações, afinal acredita-se que mesmo após a publicação da LDB em 1996, o ensino não sofreu mudanças significativas. Talvez porque os professores, não souberam o que fazer ou como fazer, então a organização de orientações educacionais busca compreender essas necessidades, propondo, sugerindo e encaminhando mudanças ao ensino.

As orientações educacionais intensificaram a necessidade de o ensino desenvolver competências, traçando um novo perfil para o currículo escolar:

[...] apoiado em competências básicas para a inserção de nossos jovens na vida adulta. Tínhamos um ensino descontextualizado, compartimentalizado e baseado no acúmulo de informações. Ao contrário disso, buscamos dar significado ao conhecimento escolar, mediante a contextualização; evitar a compartimentalização, mediante a interdisciplinaridade; e incentivar o raciocínio e a capacidade de aprender (BRASIL, 1999, p. 4).

Tais orientações destacam a contextualização e a interdisciplinaridade como possibilidades renovadoras no ensino. Os encaminhamentos dos PCNEM (BRASIL, 1999) trabalham em quatro sentidos para orientar a reforma curricular, a consolidação de uma base comum curricular ao ensino, o agrupamento das disciplinas em três áreas de conhecimento, a exploração do conhecimento através da interdisciplinaridade e da contextualização, e o destaque da necessidade de uma parte diversificada do currículo.

A criação de uma base comum parte da reafirmação dos propósitos da LDB e destaca que a base curricular comum ao ensino “destina-se à formação geral do educando e deve assegurar que as finalidades propostas em lei, bem como o perfil de saída do educando sejam alcançadas de forma a caracterizar que a Educação Básica seja uma efetiva conquista de cada brasileiro” (BRASIL, 1999, p. 17).

Trabalhar com os conteúdos mínimos busca garantir a qualidade e equidade ao ensino escolar, firmando condições que produzam igualdade do sistema de ensino frente aos alunos, independentemente de suas possibilidades sociais e/ou culturais. A reorganização curricular

além de defender a base curricular comum, reforça a necessidade de maiores mudanças, pensadas através de diferentes propostas, para isso o PCNEM trabalha em uma “reorganização curricular em áreas de conhecimento, com o objetivo de facilitar o desenvolvimento dos conteúdos, numa perspectiva de interdisciplinaridade e contextualização” (BRASIL, 1999, p. 7).

A constituição de uma base curricular comum, não pode ser privilegiada ou até mesmo inibir o trabalho de um currículo que atenda a diversidade da escola, ambas deve complementar-se para possibilitar a intervenção na sua realidade e garantir igualdade de conhecimento. A formação do cidadão precisa compreender a educação como básica em qualquer região, para que o mesmo possa além de intervir na sua realidade, trabalhar em diferentes perspectivas, inclusive a de mudança cultural e social.

A reorganização curricular apresentou as disciplinas através de áreas de conhecimento, que correspondem ao agrupamento de disciplinas já trabalhadas no Ensino Médio e organizadas considerando a possibilidade da interdisciplinaridade entre elas: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias; Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias; Ciências Humanas e suas Tecnologias. Todas as áreas estão atreladas ao uso de tecnologias, por entender que a constante atualização do ensino é indispensável para compreender que o conhecimento científico é o alicerce para tal evolução tecnológica.

Esse conhecimento tecnológico precisa ser trabalhado pela escola para que se compreenda que o avanço da tecnologia não banaliza o conhecimento escolar, logo, “não há solução tecnológica sem uma base científica e que, por outro lado, soluções tecnológicas podem propiciar a produção de um novo conhecimento científico” (BRASIL, 1999, p. 17).

O desenvolvimento dessas áreas não significa a desestruturação do ensino através das disciplinas escolares, mas a necessidade de inter-relação entre elas, por entender que os conhecimentos não estão separados no universo e que a apropriação de tais áreas sugere a mobilização de saberes entre a escola e a realidade.

A Interdisciplinaridade e Contextualização são apresentadas pelo PCNEM (BRASIL, 1999) como possibilidade de significação do conhecimento escolar, isso porque:

[...] a aprendizagem significativa pressupõe a existência de um referencial que permita aos alunos identificar e se identificar com as questões propostas. Essa postura não implica permanecer apenas no nível de conhecimento que é dado pelo contexto mais imediato, nem muito menos pelo senso comum, mas visa a gerar a

capacidade de compreender e intervir na realidade, numa perspectiva autônoma e desalienante. Ao propor uma nova forma de organizar o currículo, trabalhado na perspectiva interdisciplinar e contextualizada, parte-se do pressuposto de que toda aprendizagem significativa implica uma relação sujeito-objeto e que, para que esta se concretize, é necessário oferecer as condições para que os dois pólos do processo interajam. (BRASIL, 1999, p. 22).

No documento do PCNEM é destacada a busca de novos recursos ao ensino, visto as limitações do ensino tradicional. Essa tarefa não é fácil, pois compreender que o ensino precisa mudar em virtude de uma nova sociedade, envolve questões sociais, estruturais, formativas e reflexivas. Envolve “compreender que, apesar de o mundo ser o mesmo, os objetos de estudo são diferentes” (BRASIL, 1999, p. 20). Então a partir desse mesmo mundo, a reorganização curricular pretende superar a visão segmentada e meramente disciplinar através da perspectiva interdisciplinar e contextualizada.

Então segundo o PCNEM a interdisciplinaridade “[...]deve ser compreendida a partir de uma abordagem relacional, em que se propõe que, por meio da prática escolar, sejam estabelecidas interconexões e passagens entre os conhecimentos através de relações de complementaridade, convergência ou divergência.” (BRASIL, 1999, p. 21).

Logo a contextualização significa “assumir que todo conhecimento envolve uma relação entre sujeito e objeto” (Idem, p. 78). Considerando a consolidação de uma base comum curricular, as três áreas de conhecimento, a interdisciplinaridade, a contextualização e a parte diversificada do currículo, podemos observar que o proposto nos PCNEM pontuou as condições e necessidades básicas para a reorganização de um currículo para a Educação Básica.

Em 2002 são lançadas as Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN+ (BRASIL, 2004), novamente destacando as áreas de conhecimento e deixando mais claro os conteúdos necessários em cada área de conhecimento, como uma referência a base curricular comum.

Conclusões

O PCN+ é mais um complemento aos PCNEM, aprofundando situações que podem desencadear competências e habilidades em cada disciplina. Destaca exemplos de situações

que exploram conhecimentos científicos reforçando as condições estratégicas para um novo ensino, prioriza as competências e habilidades, como papel central na educação.

Conforme estudos de Ricardo (2005), ambos os conceitos não são apresentados claramente nos documentos oficiais, ocasionando diferentes interpretações quanto à proposta. As orientações escolares a partir do desenvolvimento de competências e habilidades representavam um novo paradigma na educação escolar, revendo conteúdos, processos de ensino, processos de aprendizagem e avaliações.

Ricardo (2005), analisou os conceitos de competência, interdisciplinaridade e contextualização, segundo os documentos da LDB/96, DCNEM e PCN e, em sua análise crítica apresentou a ambiguidade com que são apresentados estes conceitos. O autor teceu críticas aos documentos por considerar superficial, que em certas vezes demonstra privilegiar o conhecimento prático, esquecendo as funcionalidades da escola de trazer o aluno para o desenvolvimento do conhecimento epistemológico. Ele reconhece que os documentos oficiais são importantes do ponto de vista histórico e, espera-se que potencializem a discussão em torno de uma alternativa para o ensino das ciências no Brasil. Seja pelo caminho neles propostos, seja por outro.

Entretanto, apenas a elaboração e distribuição desses documentos aos professores não parecem que terão efeito algum, já que necessitam de metódico acompanhamento das políticas educacionais efetivas, já implantadas e a serem implantadas, que visem garantir uma escola de qualidade a todos os alunos. Essa deveria ser a grande meta a ser alcançada, mesmo ciente de que tal desafio irá encontrar obstáculos de igual magnitude, pois foram poucas modificações nas ações docentes, após as publicações dos PCNs,

Referências

BOFF, Leonardo. *Saber Cuidar: ética do humano - compaixão pela Terra*. Petrópolis: Vozes, 1999.

_____. **Saber cuidar: ética do humano: compaixão pela terra**. 7.ed. Petrópolis: Vozes, 1999.

BRASIL. **Constituição Federativa do Brasil**. Brasília/Brasil, 5 de outubro de 1988.

_____. **Decreto 2.208 de 17 de abril de 1997.** Regulamenta o § 2º do art. 36 e os artigos 39 a 42 da Lei 9.394/9, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional e dá outras providências.

_____. Decreto no 3.276, de 6 de dezembro de 1999. Dispõe sobre a formação em nível superior de professores para atuar na educação básica, e dá outras providências. Online, <http://www.brasil.gov.br>, 13/12/1999.

_____. Lei 7.044/82 de 18 de dezembro de 1982. **Documenta** Brasília. Altera dispositivos da Lei 5.692/71.

_____. Ministério da Educação e Cultura. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** meio ambiente e saúde. v. 9. Brasília, 1997a. 128p.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria da Educação Fundamental. **A implantação da educação ambiental no Brasil:** meio ambiente e saúde. Brasília, 1997b.

_____. Ministério da Educação. Ministério da Educação. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível Em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: fev. 2015.

_____. Ministério do Meio Ambiente. **Lei n. 6.938**, de 31 de agosto de 1981. Política Nacional do Meio Ambiente. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/ccivil/Leis/L6938org.htm>>. Acesso em: 15 abril. 2015.

_____. Ministério do Meio Ambiente. **Lei n. 9.795/1999.** Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. Disponível em: <<http://www.mma.gov.br/port/conama/legiabre.cfm?codlegi=321>>. Acesso em: 22 abr. 2015.

_____. **Decreto 5.154 de 23 de julho de 2004.** Regulamenta o § 2º do art. 36 e os artigos 39 a 41 da Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional e dá outras providências.

BUFFA, Ester; ARROYO, Miguel, e NOSELLA, Paolo (1995). Educação e Cidadania: quem educa o cidadão? São Paulo: Cortez. Coleção Questões da Nossa Época, v. 19, 5ª ed.

CAMPIANI, Maximiano César. **Os temas transversais na educação.** São Paulo: Códex, 2001.

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

CUBA, Marcos Antonio. **EDUCAÇÃO AMBIENTAL NAS ESCOLAS.** ECCOM, v. 1, n. 2, p. 23-31, jul./dez., São Paulo. 2010.

DIAS, Genebaldo. F. **Educação ambiental:** princípios e práticas. 9.ed. São Paulo: Gaia, 2004.

- FAZENDA, Ivani. **Metodologia da pesquisa educacional**. 11 ed. São Paulo: Cortez, 2008.
- GUEDES, José Carlos de Souza. **Educação ambiental nas escolas de ensino fundamental: estudo de caso**. Garanhuns: Ed. do autor, 2006.
- GUIMARÃES, M. **A dimensão ambiental na educação**. 5.ed. Campinas: Papirus, 1995.
- KUENZER, A. Z. O ensino médio agora é para vida: entre o pretendido, o dito e o feito. v. 21, n.70, **Ed. Soc**, 2000, p. 15-39.
- _____. **Ensino médio e profissional: as políticas do Estado neoliberal**. São Paulo: Cortez, 2001.
- LEFF, Enrique. **Epistemologia ambiental**. São Paulo: Cortez, 2006.
- NOGUEIRA, Nilbo R. **Pedagogia dos Projetos: etapas, papéis e atores**. São Paulo: Érica, 2005.
- PETRAGLIA, Izabel. **Edgar Morin: a educação e a complexidade do ser e do saber**. 12 ed. Petrópolis -RJ:Vozes, 2011.
- RICARDO, Elio C. **Competências, Interdisciplinaridade e Contextualização: dos Parâmetros Curriculares Nacionais a uma compreensão para o ensino das ciências**. 2005 (Doutorado em Educação Científica e Tecnológica) – Centro de Ciências Físicas e Matemáticas – PPGET, Universidade Federal de Santa Catarina. Santa Catarina, 2005.
- SANTOS, Elaine Teresinha Azevedo dos. **Educação ambiental na escola: conscientização da necessidade de proteção da camada de ozônio**. 2007. Monografia (Pós-Graduação em Educação Ambiental) - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria-RS, 2007.
- SCHINKE, Gert. **Ecologia política**. Santa Maria: Tchê!, 1986.
- WALDMAN, Maurício. **Meio ambiente & antropologia**. São Paulo: Senac, 2006.
- YUS, R. **Educação integral: uma educação holística para o século XXI**. Porto Alegre: Artmed, 2002.



Como citar este artigo (Formato ABNT):

ARRAES, Maria Cleide Gualter Alencar; VIDEIRA, Márcia Cristina Moraes Cotas. Breve histórico da Educação Ambiental no Brasil. **Id on Line Rev.Mult. Psic.**, 2019, vol.13, n.46, p. 101-118. ISSN: 1981-1179.

Recebido: 13/05/2019

Aceito 07/06/2019