



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

**KLERISTON FELLIPE PINTO DA CONCEIÇÃO**

**A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA LICENCIATURA EM  
PEDAGOGIA DA UFBA:  
Uma questão de (re)estruturação curricular?**

Salvador  
2014

**KLERISTON FELLIPE PINTO DA CONCEIÇÃO**

**A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA LICENCIATURA EM  
PEDAGOGIA DA UFBA:  
Uma questão de (re)estruturação curricular?**

Monografia apresentada como requisito parcial para conclusão do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Rosiléia Oliveira de Almeida

Salvador  
2014

# **TERMO DE APROVAÇÃO**

**KLERISTON FELLIPE PINTO DA CONCEIÇÃO**

## **A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA LICENCIATURA EM PEDAGOGIA DA UFBA: Uma questão de (re) estruturação curricular?**

Monografia apresentada como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciado em Pedagogia, da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia, pela seguinte banca examinadora:

---

**Prof<sup>o</sup>. Dr. João Rodrigo Santos da Silva**  
**Universidade Federal da Bahia - UFBA**

---

**Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Maria Roseli Gomes de Brito Sá**  
**Universidade Federal da Bahia - UFBA**

---

**Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Rosiléia Oliveira de Almeida (Orientadora)**  
**Universidade Federal da Bahia - UFBA**

Salvador/BA, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2014

Aos meus sobrinhos: Myllena da Conceição Mota e Arthur da Conceição Mota. Dedico a vocês, que fazem parte da nossa esperança de um futuro mais justo e solidário.

## AGRADECIMENTOS

*Deus. Em primeiro lugar a Ti agradeço pelo dom da vida plena e abundante.*

*Obrigado Senhor, por nossas famílias, nossos amigos, pelos dons, e as oportunidades que nos permitem testemunhar do teu amor incondicional. Obrigado Senhor, por sua graça e bondade, sustento diário nos momentos mais difíceis.*

*Obrigado Senhor, por teu perdão e tua grande misericórdia que se renova a cada manhã.*

*Agradeço à minha família, razão do meu viver. Meu pai que, apesar de toda a dificuldade, priorizou a educação por julgá-la essencial à formação do ser humano. Minha mãe que, com a sua eterna doçura, ternura e força, conseguiu criar cinco filhos superando os momentos mais difíceis das nossas vidas.*

*Agradeço às minhas irmãs pela compreensão, amizade e amor incondicional. Aos meus sobrinhos (para os quais dedico esse trabalho acadêmico) que são muito mais do que sobrinhos: representam a certeza de que devemos viver sempre felizes.*

*Aos meus amigos que estiveram sempre ao meu lado, confortando-me nos momentos mais (in)explicáveis da minha vida. Esses representam muito de mim e para mim.*

*Agradeço a Eudoxio Jr, que com a sua simplicidade, carinho e autenticidade fez-me enxergar um mundo com inúmeras possibilidades de felicidades que dependem apenas do nosso querer.*

*Agradeço aos meus colegas do curso de Licenciatura em Pedagogia desta renomada Universidade pelo companheirismo, pelos trabalhos brilhantes, pelos conhecimentos que foram construídos ao longo desses anos. Muitos já se formaram e os demais, que são poucos, encontram-se numa situação igual a minha: ansiosos pela conclusão desta importante e significativa etapa das nossas vidas. A todos vocês, nobres colegas e amigos, permitam-me não citar nomes, pois se o fizesse resultaria em inúmeras páginas. Saibam que cada um de vocês foi fundamental na construção do meu percurso na UFBA.*

*Aos meus professores e mestres da Educação Infantil, Ensino Fundamental, Médio e Superior o meu imenso obrigado.*

*Agradeço à Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Rosiléia Almeida (orientadora), pois sem a sua compreensão este trabalho talvez não tivesse sido desenvolvido.*

*Agradeço também à Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Roseli Sá e ao Prof<sup>o</sup>. Dr<sup>o</sup>. João Rodrigo Silva por terem aceitado participar da banca examinadora desta monografia.*

*Enfim, agradecer sempre é bom! É uma forma de valorizar aqueles que, de certa forma, contribuíram e contribuem para o nosso sucesso.*

*“Você nunca saberá que resultados virão da sua ação. Mas se você não fizer nada, não existirão resultados.”*

***Mahatma Gandhi***

## RESUMO

A presente monografia, de natureza qualitativa e cunho exploratório, teve como tema a Educação Ambiental. Esta área do conhecimento que engloba dimensões da ordem social, política, econômica, cultural e ética numa complexa relação cujas experiências, habilidades, competências, saberes e metodologias precisam fazer parte da realidade docente, é o cerne de toda a pesquisa. O conceito de educação ambiental é muito amplo, abrange também relações sociais e de poder, histórias de vida, ideologias, concepções de currículo e, devido à sua complexidade e amplitude, preferiu-se analisar, primordialmente, a formação do pedagogo considerando as vertentes contemporâneas em EA e suas contribuições para esse processo. Para tal o objetivo da investigação foi analisar a importância da implementação da Educação Ambiental como componente curricular obrigatório do curso de Licenciatura em Pedagogia da Faculdade de Educação da UFBA, no que se refere à formação qualificada do Pedagogo para a sua atuação como educador ambiental que disponha de conhecimentos e metodologias necessárias a sua práxis pedagógica a fim de promover na sociedade a conscientização para a preservação ambiental. Os procedimentos de pesquisa foram leituras, fichamentos e análises de livros, textos, artigos, dissertações e teses que discutem a referida temática. Para tal empreitada: Gadotti (2000; 2008); Reigota (1995; 2001; 2009); Cascino (2000); Freire (1998; 2000); Guimarães (1994; 2005); Carvalho (1998; 2001), Luzzi (2014); Pelicioni; Philippi Jr (2014) dentre outros, nortearam teoricamente essa pesquisa. Compreendeu-se como instrumento de análise a perspectiva dialética e o paradigma crítico (Gil, 2014) levando a resultados cujas conclusões provocam no leitor uma intensa reflexão a respeito dos desafios e possibilidades para a formação docente em Educação Ambiental.

**Palavras-chave:** Educação ambiental; Desenvolvimento Sustentável; Currículo; Educador ambiental; Consciência ambiental.

## ABSTRACT

This qualitative monograph aims to focus on Environmental Education. Thus, this issue, here understood as the knowledge that encompasses dimensions of social, political, economic, cultural and ethical relationship in a complex area, whose knowledge, experiences, practices, skills, competencies and methodologies need to be part of the teaching is the core reality throughout the study. The concept of environmental education is very broad, it also covers social and power relations, life histories, ideologies, conceptions of curriculum. Thus, due to its complexity and scope, we preferred to analyze primarily the formation of the pedagogue, considering the contemporary strands in EA and their contributions to this process and to elucidate about the EA before the undergraduate education of UFBA. The objective of the research was to analyze the importance of implementation of Environmental Education as a compulsory component of the course curriculum of Pedagogy, Faculty of Education Federal University of Bahia, in regard to the formation of qualified Educator for his performance as an environmental educator who dispose of knowledge necessary and their pedagogical praxis methodologies to promote awareness in the society for environmental preservation. To this endeavor: Gadotti (2000, 2008); Reigota (1995, 2001, 2009); Cascino (2000); Freire (1998, 2000); Guimaraes (1994, 2005); Carvalho (1998, 2001); Luzzi (2014); Pelicioni (2014) among others theoretically guided this research. It was understood as a tool to analyze the dialectical perspective and critical paradigm (Gil, 2014) leading to results whose findings provoke in the reader an intense reflection on the challenges and possibilities for teacher training in environmental education.

**Keywords:** Environmental Education; Sustainable Development; Curriculum; Environmental Educator; Environmental Awareness.

## LISTA DE SIGLAS

DDT – Dicloro-Difenil-Tricloroetano

EA – Educação Ambiental

EJA – Educação de Jovens e Adultos

FACED – Faculdade de Educação

IBAMA – Instituto Brasileiro do Meio Ambiente

IES – Instituições de Ensino Superior

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

MEC – Ministério da Educação e Cultura

MMA – Ministério do Meio Ambiente

ONGs – Organizações Não Governamentais

ONU – Organização das Nações Unidas

PNMA – Política Nacional do Meio Ambiente

PNEA – Política Nacional de Educação Ambiental

PRONEA – Programa Nacional de Educação Ambiental

UFBA – Universidade Federal da Bahia

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

## Sumário

<b>INTRODUÇÃO: CONTEXTUALIZANDO A PESQUISA: DO PERCURSO CONSTRUÍDO AO DESPERTAR PELO TEMA ESCOLHIDO.....</b>	<b>11</b>
<b>A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO PLANO GLOBAL E LOCAL: A CONSTRUÇÃO DO SEU PERCURSO HISTÓRICO A PARTIR DO SÉCULO XX.....</b>	<b>21</b>
<b>1.1 O surgimento do campo no âmbito global e local até a década de 1970.....</b>	<b>22</b>
1.1.1 A Educação Ambiental na década de 1960.....	23
1.1.2 Década de 1970: a problemática ambiental fomenta debates no mundo.....	27
<b>1.2 A evolução da Educação Ambiental a partir da década de 1980 aos dias atuais: novos olhares, novas possibilidades .....</b>	<b>32</b>
<b>EDUCAÇÃO AMBIENTAL: CONCEITOS, SUSTENTABILIDADE – SABERES NECESSÁRIOS AO EDUCADOR AMBIENTAL .....</b>	<b>40</b>
<b>2.1 A Educação Ambiental: começa em casa, necessita da escola e segue na vida! Por uma Sociedade Sustentável .....</b>	<b>41</b>
<b>2.2 O que é Educação Ambiental? .....</b>	<b>46</b>
2.2.1 Como a Educação Ambiental pode promover a sustentabilidade? .....	52
<b>A FORMAÇÃO DE EDUCADORES AMBIENTAIS .....</b>	<b>59</b>
<b>3.1 Vertentes contemporâneas da Educação Ambiental: referências para a formação do educador ambiental .....</b>	<b>63</b>
<b>A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA LICENCIATURA EM PEDAGOGIA DA UFBA: UMA QUESTÃO DE (RE)ESTRURAÇÃO CURRICULAR?.....</b>	<b>70</b>
<b>4.1 A Educação Ambiental no ensino superior da UFBA .....</b>	<b>71</b>
<b>4.2 Currículo e (trans)formação: mudanças necessárias.....</b>	<b>75</b>
<b>4.3 EDC267- Educação Ambiental como componente curricular obrigatório no curso de Pedagogia da FAGED/UFBA: é importante? .....</b>	<b>84</b>
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS: POR UMA EDUCAÇÃO AMBIENTAL PLENA, PERMANENTE, CRÍTICA E EMANCIPATÓRIA: O QUEFAZER DO PEDAGOGO NO QUE TANGE A SUA ATUAÇÃO COMO EDUCADOR AMBIENTAL .....</b>	<b>97</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>104</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>114</b>

# Introdução

## CONTEXTUALIZANDO A PESQUISA: DO PERCURSO CONSTRUÍDO AO DESPERTAR PELO TEMA ESCOLHIDO

---

“Da minha aldeia vejo quanto da Terra se pode ver no Universo... Por isso a minha aldeia é grande como outra qualquer... Porque eu sou do tamanho do que vejo e não do tamanho da minha altura...”.

**Fernando Pessoa**

Ética. Palavra que, por se dedicar aos estudos dos valores e princípios do comportamento humano perante a sociedade, ocupa um papel de importância fundamental na Educação Ambiental e, segundo Reigota (2009, p.15), “vários autores brasileiros e estrangeiros têm se dedicado a estudá-la”. Considerando esse aspecto, neste estudo optou-se em realizar a apreciação supracitada por reconhecer a dificuldade existente quando se pretende definir o que é ética ou ensiná-la, apesar de ser possível perceber a sua presença ou a sua ausência.

A temática ambiental tem conquistado cada vez mais expressivos espaços da nossa sociedade nos quais vem sendo abordada de forma consistente e relevante. Para isso, são levados em consideração durante a sua análise inúmeros fatores e implicações, por exemplo: preservação ambiental, desenvolvimento sustentável, aquecimento global decorrentes da atitude humana cuja prática predatória de degradação ambiental em prol do desenvolvimento econômico, premissa básica do Capitalismo, tem acarretado consequências gravíssimas para a nossa sobrevivência no planeta as quais podemos citar: fome, miséria, injustiça social, violência, baixa qualidade de vida, desmatamentos visando ampliação dos campos para criação de gados e gêneros alimentícios, baixa escolaridade entre outros que, certamente, interferem não apenas na relação do homem com o meio ambiente, como também, nas relações sociais, neste caso, perpassadas por relações de poder.

Segundo Sorrentino (2005, p.288-289), a Educação Ambiental (EA) origina-se, principalmente, com o propósito educativo que “conduz a um saber ambiental materializado nos valores éticos e nas regras políticas de convívio social e de mercado, que implica a questão distributiva entre benefícios e prejuízos da apropriação e do uso da natureza”. No entanto, suas práticas estacionaram em um repertório repetido à exaustão, em que fatalmente constam o lixo, a coleta seletiva, as hortas, a economia de água e de energia elétrica e a citação de muitos problemas ambientais, como a poluição.

Além disso, as questões ambientais não envolvem apenas fauna, flora e os fatores abióticos. Englobam também o espaço onde nós nos encontramos, onde ocorre a nossa relação com a natureza e com os outros seres humanos, que exerce influência e é influenciado (o espaço) pela cultura, história, tecnologia, economia e política.

Nesse sentido, ao analisar dois períodos da história, verifica-se a inversão no modo de ver e conceber a natureza. Durante a Idade Média, especificamente na Baixa Idade Média, a sociedade utilizava de um modo de produção amplamente agrícola e manufatureiro e a natureza era respeitada pelo homem, que entendia seus limites numa relação de subsistência. Atualmente, percebe-se uma natureza concebida como mero artefato de dominação da espécie humana, que deve explorá-la sem limites, numa relação de degradação, visando ao crescimento econômico desenfreado e imediatista causado pelo capitalismo.

O desenvolvimento de uma ética que priorize o meio ambiente face ao modelo atual de desenvolvimento econômico é uma importante premissa para garantir um futuro menos nocivo às gerações que estão começando a se desenvolver e àquelas que estão por chegar. Para tal, faz-se necessário pensar a formação educacional das pessoas a fim de desenvolver nelas a consciência ético-ambiental. Entretanto, é preciso antes (re)pensar a formação do educador ambiental considerando as vertentes da EA (Educação Ambiental) visando analisar em que medida elas contribuem e podem ser tomadas como referência neste processo.

Em meio à problemática apresentada, encontra-se a Educação Ambiental, uma das várias áreas do conhecimento que, apesar de recente, possui amplos saberes, imprescindíveis e fundamentais, que objetivam ao desenvolvimento ético, socioambiental da espécie humana a fim de garantir a sua manutenção no planeta Terra; além da formação de uma sociedade mais consciente e, sobretudo, proativa no que se refere ao convívio visivelmente conflituoso, fruto das relações sociais atuais perpassadas por relações de poder, cujo equilíbrio tende a ser resultado da

busca de negociação e conquistas, em meio a sua ampla complexidade e diversidade.

Sabemos que:

O conhecimento sistemático relacionado ao meio ambiente e ao movimento ambiental é bastante recente. A própria base conceitual – definições como a de meio ambiente e de desenvolvimento sustentável, por exemplo - está em plena construção. (Brasil, PCN, 1998, p. 233).

Entretanto, nas três últimas décadas, visualizamos crescentes e inúmeras manifestações em prol do desenvolvimento sustentável, do pensamento ético, crítico e ecológico, além da sistematização educacional voltada para a formação de cidadãos mais conscientes do seu papel na preservação do meio ambiente. Por conseguinte, a Educação Ambiental sentiu-se na necessidade de criar uma identidade própria que lhe conferisse estrutura metodológica específica que visasse à autoafirmação no sistema educacional. Com isso, surgiu a proposta de estabelecer a relação de inter/transdisciplinaridade/transversalidade entre as diversas áreas do saber, buscando a construção de um conhecimento capaz de promover a articulação integral e plena da EA no desenvolvimento educacional dos educandos.

Dialogar sobre meio ambiente é reafirmar que em seu seio estão incluídas discussões a respeito das mudanças climáticas, da desigualdade social, do modo de produção e consumo, da violência, da exploração do trabalho, do acesso aos direitos fundamentais bem como a redução da biodiversidade – ou diversidade biológica, entendida como a riqueza e a variedade do mundo natural; é remeter a EA à Educação concebida como um fenômeno universal, presente em toda a história da humanidade, e manifestado nas mais diferentes formas, necessário e essencial à existência, organização e funcionamento de todas as sociedades. Tal fenômeno pode ser considerado como uma manifestação “socialmente determinada” (LIBÂNEO, 1994). Quando se atribui à educação uma visão macro, sendo esta universal, ela se torna um fenômeno amplamente multideterminado, devido às fortes

influências dos objetivos, fins e exigências dos sistemas sociais, econômicos e políticos como, também, da ideologia vigente em uma sociedade.

Levando em consideração que vivermos em um mundo bastante complexo, é importante salientar que, apesar de todo o conhecimento produzido até hoje, ainda há muito para se conhecer, aprender e teorizar sobre os elementos que norteiam o ser humano em suas relações socioambientais. Então, através da pesquisa é possível estabelecer modelos explicativos para o funcionamento das coisas. Nesse sentido, levamos em conta todos os tipos de saberes necessários à construção do conhecimento, tendo como mola propulsora o senso comum, que é conhecimento original, a fim de torná-lo um saber racional, mas devido à complexidade existente no mundo em que vivemos acaba por se manter aberto à construção de um novo saber. Logo, a aproximação ao tema escolhido começou durante o primeiro ano na graduação em Licenciatura em Pedagogia, em 2008, através de uma oficina realizada na sede do CREA-BA, na cidade do Salvador, e da realização de um trabalho acadêmico, como requisito avaliativo do componente curricular EDC 279 Sociologia da Educação II.

Esse curso, intitulado “Oficina de Reaproveitamento”, era realizado mensalmente e tinha como propósito desenvolver um trabalho sobre a importância do reaproveitamento e da reciclagem, abarcando momentos teóricos com a realização de debates e de práticas que permitissem vislumbrar novos destinos aos produtos até então considerados sem perspectiva de reutilização. Assim, participar deste evento permitiu o surgimento de inúmeros questionamentos a respeito da Educação Ambiental, bem como incitou o interesse pela temática, além de ser um incentivo para buscar algumas respostas.

No decorrer do período, surgiu a oportunidade para realizar uma produção literária, que teria como princípio a liberdade de escolha do tema, bem como seguir o rigor acadêmico, pois se tratava de uma das avaliações da disciplina Sociologia da Educação II. Desse modo, foi realizado um trabalho intitulado “Pedagogia, Escola, Sociedade Brasileira e a Educação Ambiental” que me permitiu discorrer pela

primeira vez a respeito deste tema e perceber o quão complexa é a sua abordagem. Não se trata de questões tais como não jogar o lixo no chão nem pisar na grama. A EA dialoga com situações-problema da sociedade como um todo. E quando se fala em sociedade, refiro-me às relações de poder, ao convívio social, a essa diversidade que nos caracteriza e nos impõe regras de sobrevivência.

A consolidação da escolha pelo tema abordado na presente monografia deve-se ao fato de ter *optado* em cursar o componente curricular “Educação Ambiental” – cujo código é EDC 267 – ofertada em caráter optativo para o curso de Licenciatura em Pedagogia da Faculdade de Educação da UFBA. Nesse período fui contemplado com a oportunidade de poder refletir acerca da formação do Pedagogo no que diz respeito às questões ambientais e, evidentemente, percebi a lacuna que o currículo do curso oferece para os futuros pedagogos, uma vez que alguns poderão não ter cursado tal disciplina cuja abordagem é muito significativa no seu processo de formação. Assim, analisando o currículo<sup>1</sup> do curso de Pedagogia da UFBA, verifica-se que os egressos, em sua maioria, não terão cursado a EA, por esta não ser um componente curricular obrigatório, fragilizando, assim, a sua práxis pedagógica.

Tal fato me levou a refletir a respeito do sentido do Currículo no processo de formação do educador ambiental. Reconhece-se significância do papel do *currículo* que, segundo Sá (2008, p.16), é o “processo por meio do qual a escola dá acesso a conhecimentos produzidos pela humanidade e que passa a ser o substrato para a construção de conhecimentos na escola, ou seja, uma das instâncias sociais responsáveis para que a pessoa *se torne o que é*.”<sup>2</sup>. Nessa perspectiva, acrescenta-se, ainda, a função do currículo que, segundo Burnham (1989, p.28) é dar “àquele que aprende acesso à história da humanidade e, ao mesmo tempo, lhe proporcionar um lastro de conhecimento necessário à sua inserção como sujeito nesta mesma história”.

---

<sup>1</sup> Considera-se tanto o currículo dos egressos até 2008.2, como o que está em vigor desde 2009.1.

<sup>2</sup> SÁ, Maria Roseli G. de. **Currículo: concepções, campo de estudo e relações**. Material didático utilizado na disciplina EDC 283: Currículo. Universidade Federal da Bahia, Faculdade de Educação, Departamento de Educação I, 2008. Digitado.

Logo, entende-se que a EA deveria tornar-se um componente curricular obrigatório no curso de graduação em Pedagogia da FACED/UFBA. Através deste estudo busca-se fundamentar essa necessidade com reflexões que respondessem à situação-problema **“Qual a importância em implementar a Educação Ambiental como componente curricular obrigatório do curso de Licenciatura em Pedagogia da Faculdade de Educação da UFBA?”**. A hipótese, suposta resposta a esse questionamento, centra-se no fato de os egressos em Pedagogia da UFBA, no que se refere a sua atuação como educadores ambientais, não possuírem uma formação específica no sentido de obter conhecimento e metodologias em Educação Ambiental, que são extremamente importantes para o exercício da sua práxis pedagógica.

Com esse relato quero demonstrar que, do ponto de vista pessoal, a realização desta pesquisa foi uma importante aliada, pois possibilitou uma melhor compreensão do problema abordado ao buscar elucidar a dinâmica existente no processo de formação do educador ambiental em suas relações com a sociedade. Neste sentido, analisa-se a importância da implementação da EA como disciplina obrigatória do curso de Licenciatura em Pedagogia da Faculdade de Educação da UFBA, no que se refere à formação qualificada do Pedagogo para a sua atuação como educador ambiental que disponha de conhecimentos e metodologias necessárias a sua práxis pedagógicas a fim de promover na sociedade a conscientização para a preservação ambiental em prol do desenvolvimento sustentável.

A relevância social encontra-se na compreensão de que a degradação ambiental é produto do analfabetismo ambiental acoplado ao egoísmo e à ganância, regada por uma visão imediatista, tecnocrática, materialista e emoldurada pela ignorância. Destarte, sabe-se que os problemas ambientais fazem parte de um processo histórico através do qual, por muito tempo, o homem utilizou os recursos naturais de forma indiscriminada e abusiva. Tal atitude o levou à exploração e à dominação dos seres vivos e dos recursos naturais como forma de atender o seu proveito e prazer.

Perceber o quanto o ser humano tem sido cruel para com o seu *habitat* natural e a necessidade de formar cidadãos mais conscientes e preparados para atuarem como atores principais na promoção e construção de um mundo sustentavelmente habitável, apresentam-se como algumas das bases para a realização destas reflexões. Assim, é preciso olhar com mais atenção para todos os elementos que compõem o nosso ecossistema, já que nossa existência é estritamente dependente das ações que desenvolvemos em busca da preservação e manutenção do meio ambiente. Isso porque, apesar dos avanços ocorridos em vários setores, os princípios de proteção ambiental e de “desenvolvimento sustentável” continuam sendo considerados um entrave para o crescimento econômico, e os resultados estão à mostra: perda de biodiversidade, degradação da qualidade ambiental nas grandes cidades dos países em desenvolvimento, redução dos recursos não renováveis.

Oportunamente, destaca-se a importância deste trabalho para o campo profissional e acadêmico a partir do momento que seus resultados irão contribuir para o aprofundamento da reflexão acerca do importante papel estratégico e decisivo dos educadores na prática eficiente e eficaz da educação ambiental no cotidiano escolar, qualificando os alunos para um posicionamento crítico frente à crise socioambiental, tendo como horizonte a transformação de hábitos e práticas sociais e a formação de uma cidadania ambiental que os mobilize para a questão da sustentabilidade no seu significado mais abrangente. Ademais, para a comunidade acadêmica, a pesquisa de certo modo servirá para apontar possíveis lacunas no processo de formação dos educadores ambientais.

As análises resultaram do intenso diálogo com as produções científicas e seus resultados poderão identificar e destacar de que forma as ações dos educadores ambientais podem ser desenvolvidas a fim de atingir toda a sociedade considerando a sociobiodiversidade. Neste caso, todas as formas de vida existentes, já que são dependentes do pleno equilíbrio do planeta para continuarem vivas.

A formação de educadores ambientais precisa ser pensada e discutida a fim de buscar “capacitação e informação no campo ambiental, procurando integrá-los a uma reflexão crítica que está voltada a uma proposta de ação e intervenção social e política” (ARENDR, 2004 apud VASCONCELLOS; SANCHEZ; PICCININI; RIBEIRO, 2006, p.1), no sentido de construir e consolidar ações em prol de um ambiente mais saudável para esta e para as futuras gerações.

Além dessa introdução, essa monografia é composta por quatro capítulos, a saber:

O capítulo 1, intitulado *A Educação Ambiental no plano global e local: a construção do seu percurso histórico a partir do século XX*, aborda o surgimento da Educação Ambiental e sua consolidação em área do conhecimento. Serão analisados, também, momentos marcantes do contexto mundial acerca dos Movimentos, Conferências, Encontros, Legislações, articulando-os de forma dialética com o cenário nacional, buscando evidenciar o comportamento do Brasil perante os demais países. A finalidade desse recorte histórico é dar subsídios ao leitor sobre as circunstâncias que permitiram o surgimento da EA e como esta se tornou um pilar fundamental para a formação do educador ambiental.

O capítulo 2, intitulado *Educação Ambiental: conceito, sustentabilidade e aparato legal – saberes necessários ao educador ambiental*, é voltado para a conceituação da EA por julgar ser importante apresentar a sua variação ao longo dos anos e regiões. Assim, aborda-se de que forma a EA pode suscitar uma sociedade sustentável – neste caso, analisa-se também o conceito de sustentabilidade, além do aparato legal substanciado pela legislação ambiental que, através do recorte espacial, permitiu compreender o quão complexa é essa área do conhecimento que encontra subsídios até no Direito Ambiental.

O capítulo 3, intitulado *A formação de educadores ambientais* destina-se à compreensão das origens dotal empreitada, buscou-se discutir o surgimento dos

cursos de formação de educadores ambientais como subsídio na análise realizada sobre a estrutura curricular da licenciatura em questão.

O capítulo 4, cujo título *A Educação Ambiental na licenciatura em pedagogia da UFBA: uma questão de (re) estruturação curricular?* também foi adotado intitula no presente trabalho, se propôs a discutir a realidade da EA frente ao curso de Pedagogia da UFBA. Para tal, buscou-se analisar a matriz curricular e a influência que esta exerce em tal processo e o modo como contribui para a ratificação da hipótese perante a questão geradora desta monografia: Qual a importância em implementar a Educação Ambiental como componente curricular obrigatório do curso de Licenciatura em Pedagogia (FACED/UFBA). Ademais, buscou-se sugerir elementos necessários à formação do Pedagogo educador ambiental, no curso supracitado, por compreender as dimensões socioeconômicas, políticas, filosóficas, psicológicas, culturais e históricas da EA; e que ofereça ao seu egresso condições reais (histórica, conceitual, metodológica, etc.) para o exercício de uma EA plena, permanente e crítica nos espaços destinados à educação formal.

Por fim, as considerações finais deste trabalho sintetizam o que foi abordado em seu desenvolvimento, revelando as impressões obtidas sobre a temática estudada.

## Capítulo 1

### A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO PLANO GLOBAL E LOCAL: A CONSTRUÇÃO DO SEU PERCURSO HISTÓRICO A PARTIR DO SÉCULO XX

---

“Não nego a necessidade objetiva do estímulo material, mas sou contrário a utilizá-lo como alavanca impulsora fundamental. Porque então ela termina por impor sua própria força às relações entre os homens.”

**Che Guevara**

Este capítulo discute a trajetória da EA a partir da década de 1960 destacando os principais eventos que motivaram o seu surgimento e a sua crescente dimensão verificada até a atualidade. Inicialmente, verifica-se que a EA foi introduzida como estratégia para conduzir à sustentabilidade ambiental e social do planeta (SORRENTINO, 2005). Deu-se início à crescente convicção de que o homem caminhava para a destruição do meio ambiente; e com isso, tornou-se urgente a elaboração de conceitos e critérios que guiassem a Educação Ambiental. Dessa forma, é possível observar, como exemplo motivador do despertar dessa consciência, que:

A necessidade de abordar o tema da complexidade ambiental decorre da percepção quanto ao incipiente processo de reflexão sobre as práticas existentes e as múltiplas possibilidades que estão colocadas para, ao pensar a realidade de modo complexo, defini-la como uma nova racionalidade e um espaço no qual se articulam natureza, técnica e cultura (JACOBI, 2005, pág. 243).

Contudo, para que se possa apreender a importância da Educação Ambiental na atualidade faz-se necessário situar a sua trajetória histórica, destacando os eventos notáveis, que a relacionaram com os movimentos sociais, as conferências e os encontros ocorridos em todo o mundo, as resoluções que possibilitaram a divulgação, sua fundamentação e, conseqüentemente, a legitimação internacional da EA; além de expressar a postura do Brasil perante aos acontecimentos nos demais países.

### **1.1 O surgimento do campo no âmbito global e local até a década de 1970**

A Educação Ambiental é um campo de atividade e de saber extremamente móvel, dinâmico, moldável às influências conjunturais de cada momento histórico, de cada circunstância sociopolítica. Sua historicidade, bastante recente, é constituída, mundial e nacionalmente, nas últimas décadas do século XX, com o objetivo de responder a um conjunto de questões decorrente da grande problemática manifesta nas relações que envolviam a sociedade, a educação e o meio ambiente. Segundo Lima (2011, p.100), a EA origina-se como “um fenômeno complexo e

multidimensional, que reúne contribuições de diversas disciplinas e matrizes político-pedagógicas e filosóficas, diversos atores e movimentos sociais”. Desta forma, um conjunto de fatores sociais, econômicos, políticos e culturais se estruturaram na formação de uma consciência ambiental que questionava e problematizava as relações entre a sociedade e o meio ambiente, além de articular o reconhecimento da temática ambiental no mundo ocidental.

Anteriormente à Primeira Guerra Mundial, ocorreram alguns ensaios visando debater a questão ambiental. Entretanto, foi no ano de 1923, em Paris, que se concretizou o Primeiro Congresso Internacional para a Proteção da Natureza. Segundo Pádua (1987 apud PELICIONI, 2014, p.416), no Brasil, o grande destaque foi “a atuação do jurista carioca Alberto Torres, que abordava sob uma perspectiva política a problemática envolvida na destruição da natureza” e se tornou inspiração para a criação da Sociedade dos Amigos de Alberto Torres, que promovia a racionalização do uso dos recursos naturais. Contudo, os acontecimentos que marcaram o fim da Segunda Guerra Mundial e os testes nucleares realizados por alguns países no período pós-guerra representaram o primeiro problema ambiental global e se transformaram em marco no desenvolvimento da questão ambiental e na história do ambientalismo.

#### 1.1.1 A Educação Ambiental na década de 1960

Cascino (2000, p.30), afirma que “o movimento ambientalista nasce na década de 60” e, corroborando com essa afirmação, em Reigota (2009, p.21) constata-se que, muito antes das grandes conferências e seminários realizados na década de 1970, “pessoas e grupos, de forma discreta, mas muito ativa, já realizavam ações educativas e pedagógicas próximas do que se convencionou chamar de educação ambiental”. Movimentos traduzidos em expressivas transformações de mentalidades da década de 1960 que, de certa forma, exerceram influência para se discutir a tão necessária e urgente questão ambiental.

Ainda na década de 1960, um elemento impulsionador da nova questão ambiental, bem como dos movimentos sociais em sua defesa, expressou-se no movimento de contracultura<sup>3</sup>, que surgiu primeiramente na cultura norte-americana e se propagou paulatinamente, com proporções variáveis, para os demais países ocidentais do norte e do sul. Tratava-se de um movimento cujo ideário se disseminava prioritariamente entre grupos de juventude e tinha como atores principais:

Os movimentos estudantil, *hippie*, *beatnik*, nova esquerda, de direitos civis e raciais, ecológicos, de gênero, pacifistas e espiritualistas que, apesar de se diferenciarem em alguns aspectos, compartilhavam uma profunda insatisfação com o “sistema capitalista ocidental” e com o estilo de vida que dele emanava. A questão ambiental se vinculava particularmente às ideias e práticas de setores dentro desses movimentos, que se orientavam para a valorização e o resgate da natureza como uma reação ao artificialismo da cultura que criticavam [...] apontando para alternativas que incluíam a redescoberta da natureza (LIMA, 2011, p. 32).

O movimento ambientalista reunia inúmeras questões simultaneamente desde a presença de um movimento estudantil forte, das influências anarquistas à abertura e o diálogo com a cultura oriental, como é o caso da macrobiótica, diversificando, assim, as referências culturais e políticas no cenário considerado. Tal cenário possibilitou ao movimento ecológico nascer sob influências tidas como revolucionárias e transgressoras. No entanto, a literatura em EA não se inicia com esse aspecto, mas a partir da ação promovida pelos países centrais, através das grandes conferências internacionais das Nações Unidas, a exemplo das conferências de Estocolmo e de Tbilisi. Logo, é possível evidenciar duas grandes influências: a influência contracultural e a influência internacional, vinda de fora e de cima.

---

<sup>3</sup> A contracultura, como conjunto de movimentos sociais contrários à cultura ocidental hegemônica, formulou uma crítica abrangente dos valores e das instituições da sociedade capitalista ocidental – embora tenha posteriormente influenciado também a juventude dos países socialistas –, rejeitando os valores materialistas e consumistas, o racionalismo inerente ao conhecimento científico, os impactos do industrialismo sobre o meio ambiente, a ética puritana e do trabalho, a família patriarcal e todas as expressões de autoridade centralizada e opressiva, a democracia representativa, a guerra e o racismo, entre outras instituições. Contextualizado em LIMA, Gustavo F. da C. **Educação Ambiental no Brasil: formação, identidades e desafios**. Campinas, SP: Papirus, 2011. p.32.

Em seu contexto histórico, a EA encontra-se permeada pela multiplicidade de fatos e processos éticos, culturais, econômicos, tecnológicos, sociais, políticos e ecológicos que desempenharam papéis tanto negativa quanto positivamente na ambientalização da vida social. Essa característica, bastante peculiar a esse campo de atividade e de saber, faz com que seja altamente recomendável uma abordagem pluricausal, impossibilitando assim a exclusividade de um elemento explicativo para a crise ambiental.

A multiplicidade de fatos e processos pode ser explicada a partir da concepção predatória do meio ambiente, até então, adotada pelo ser humano. Isto é, a natureza em sua diversidade era (e ainda é, apesar dos esforços) concebida para satisfazer a necessidade humana, fruto do modelo econômico que se apoiava exclusivamente “num sistema de produção e consumo e numa matriz tecnológica intensivos no uso de recursos naturais – matéria-prima e energia –, tidos na época como inesgotáveis” (LIMA, 2011, p.29). Em 1958, o economista norte-americano John Kenneth Galbraith, no livro *The affluent society*<sup>4</sup>, já fazia severas críticas à confiança em curso em que os problemas sociais seriam resolvidos com o aumento da produção nos ciclos de expansão econômica.

Em 1962, houve a publicação do livro “*Silent Spring*” (A primavera silenciosa), da bióloga norte-americana Rachel Carson, cujo conteúdo apresentou-se de forma bastante esclarecedora, uma vez que trouxe à tona o resultado do

[...] efeito da contaminação química de pesticidas sobre o ambiente natural e sobre a extinção de certas espécies de animais, despertando a consciência e a sensibilidade social para os problemas ambientais (LIMA, 2011, p. 31).

Foram cada vez mais reconhecidos os agravamentos ambientais decorrentes do “uso excessivo de pesticidas, inseticidas sintéticos, etc. e consequente perda da

---

<sup>4</sup> A sociedade afluyente, no sentido de abundância, fartura, abastamento ou riqueza material.

qualidade de vida, em decorrência da artificialização do cotidiano e do uso indiscriminado dos recursos naturais” (CASCINO, 2000. p.36).

As ideias de Carson contribuíram para impulsionar os movimentos ambientalistas dos anos posteriores, já que sua obra relatou a ação devastadora do DDT, cujo uso causaria nos animais e no homem, por exemplo, o risco de câncer e dano genético. Contudo, vale ressaltar que, segundo Pelicioni (2014, p.422), “*Primavera Silenciosa* não foi a primeira advertência pública a respeito dos problemas dos pesticidas sobre o meio ambiente. Já haviam sido realizadas várias pesquisas e denúncias desde a década de 1940” e, a partir de 1951,

[...] quase a metade dos artigos publicados no *Journal of Economic Entomology* abordavam temas relativos aos pesticidas sintéticos, e uma grande proporção desses artigos tratava de seus efeitos tóxicos secundários e das resistências manifestadas pelas populações-alvo (ACOT, 1990 apud PELICIONI, 2014, p. 422).

No ano de 1965, a expressão “educação ambiental” foi registrada pela primeira vez, na Conferência em Educação realizada na Universidade de Keele, na Grã-Bretanha, “para expressar a necessidade de introduzir na educação dos cidadãos princípios básicos de ecologia e de conservação dos recursos naturais” (LAYRARGUES, 2003 apud LIMA, 2011, p.103). Tal fato reforçava a visão naturalista, com ênfase nas ciências naturais, predominante no início do campo ambiental, na década de 1970. Essas visões se instituíram como linhas de pensamento pioneiras e se depararam com outros olhares, com os quais passaram a disputar a hegemonia do campo.

Em 1968, os debates suscitados pelo relatório “*Limites do crescimento*”, elaborado pelo Clube de Roma, grupo formado por cientistas dos países industrializados, envolviam questões como o consumo e as reservas de recursos naturais não renováveis, o crescimento da população mundial até o século XXI, a pobreza e outras situações que acarretavam no descontrole da ação humana para com o meio ambiente.

Posteriormente, o relatório foi transformado em livro, permanecendo durante muitos anos como referência internacional nas questões que envolviam políticas e projetos em longo prazo. Um dos resultados de grande relevância observado nas reuniões promovidas pelo Clube de Roma foi o de situar o problema ambiental em nível planetário. Contudo, foi a partir da década de 1970 que se tornou evidente a EA como campo essencial para alterar o quadro de destruição em todo o planeta.

#### 1.1.2 Década de 1970: a problemática ambiental fomenta debates no mundo

O efeito notável decorrente dos debates ocorridos no Clube de Roma atribui-se à realização da Primeira Conferência das Nações Unidas para o Meio Ambiente Humano, celebrada em Estocolmo, em junho de 1972. Através desse evento, a questão ambiental repercutiu mundialmente e, ainda nesta conferência, discutiu-se a educação para o meio ambiente tendo como tema central “a poluição ocasionada principalmente pelas indústrias” (REIGOTA, 2009, p.23). Como resultado dessa Conferência tem-se a “*Declaração de Estocolmo*” que, significativamente,

[...] representou o início de um diálogo entre países industrializados e países em desenvolvimento, a respeito da vinculação que existe entre o crescimento econômico, a poluição dos bens globais [...] e o bem-estar dos povos de todo o mundo. (CASCINO, 2000 apud REIGOTA, 2004, p. 37).

Concomitante a esse evento, o Brasil mostrou-se pouco preocupado com a degradação ambiental, uma vez que o crescimento econômico vivido a partir de meados da década de 1950, derivado de um ciclo acelerado de expansão urbano-industrial revelou-se como estratégia econômica primordial, em detrimento da conservação ambiental. Entretanto, para compreender a problemática ambiental no Brasil, faz-se necessário considerar a confluência de condicionantes externos e internos. Referindo-se ao primeiro aspecto, é possível encontrar situações como:

A diversidade de efeitos da difusão cultural de fatos, debates e movimentos ambientais que se desenrolaram no plano internacional,

veiculados por múltiplas mídias; o reflexo da ação de instituições internacionais como as conferências da ONU [...]; as matrizes de ONGs ambientais e mesmo de governos de outras nações que, por meio de políticas, programas científicos e de cooperação, exerceram algum tipo de influência sobre a questão ambiental no Brasil. (LIMA, 2011, p. 33).

Naturalmente, o ritmo e a intensidade de como essas influências eram recepcionados nos diversos países são bastante variáveis conforme as particularidades de cada nação. No cenário brasileiro, o “estigma do desastre ecológico está gravado no próprio nome do Brasil” (PÁDUA, 1991 apud LIMA, 2011, p. 34). A experiência da degradação ambiental e social no Brasil é longínqua, resultante da sua condição de colônia de exploração que objetivava atender aos interesses da coroa portuguesa e do mercado internacional. Exemplificando os condicionantes internos, essa situação foi representada nos sucessivos ciclos econômicos baseados na exploração desenfreada dos recursos naturais, como os casos do pau-brasil, do açúcar, do algodão, da borracha, da madeira, do cacau, do café e do ouro. Evidencia-se mais recentemente

A exportação de produtos primários ou industriais para financiar os custos da dívida externa, a abertura aos capitais internacionais interessados na mineração e no agronegócio, incluindo o etanol, o patenteamento de espécies nativas por multinacionais estrangeiras e a venda de terra brasileira a grupos estrangeiros parecem dar a tônica de nossa história ambiental e continuidade ao processo de exploração colonial sob outras roupagens. (LIMA, 2011, p. 34).

A problematização do tema ambiental no contexto internacional permitiu à sociedade brasileira “engatinhar” para a reflexão frente aos problemas que ela já vivenciava internamente. Contudo, a configuração que essa questão assumiu no Brasil resultou das particularidades decorrentes do processo histórico-cultural do país.

No plano global, ainda com referência à Primeira Conferência das Nações Unidas para o Meio Ambiente Humano, em Estocolmo, 1972, observa-se uma resolução de relevante importância para a qual se convencionou chamar de educação ambiental.

Essa resolução determinava a necessidade do dever de educar o cidadão e a cidadã para a solução dos problemas ambientais.

Posteriormente, em 1973, foi criada no Brasil a Secretaria Especial do Meio Ambiente (SEMA), subordinada ao Ministério dos Transportes, que dentre as suas atividades, iniciou o fazer Educação Ambiental, propondo cursos de extensão para docentes do 1º Grau em Ecologia e, também, cursos de especialização em Educação Ambiental em nível superior, tendo como parceria a Universidade Nacional de Brasília, mais precisamente no período de 1986 a 1988. Contudo, é importante considerar um aspecto contraditório na história da Educação Ambiental no Brasil: à SEMA foi atribuída a responsabilidade pelos projetos de educação ambiental, enquanto o Ministério dos Transportes era o responsável pela construção da Transamazônica. Esse fato explicita o contexto político-econômico-ambiental da época, uma vez que “os projetos de educação ambiental desenvolvidos pela Sema eram extremamente conservacionistas, e a política e as práticas em vigor completamente outras, ou seja, nada conservacionistas” (REIGOTA, 2009, p. 84).

Em 1975 aconteceu o Primeiro Seminário Internacional sobre Educação Ambiental, em Belgrado na Iugoslávia, com a participação de especialistas em educação, biologia, geografia e história, entre outros, no qual foram explicitadas as metas e os objetivos da EA, determinando, por exemplo, que esta deve ser contínua, multidisciplinar e integrada dentro das diferenças regionais, entre outras características publicadas no documento que se convencionou chamar de *A Carta de Belgrado*. Este carta traz uma contextualização da situação ambiental vivenciada nos idos de 1975 e seu conteúdo reflete na atualidade tamanha amplitude alcançada e destaca o árduo papel da educação na evolução de novas consciências, de novas mentalidades.

Alguns anos depois, em 1977, realizou-se em Tibilissi, na Geórgia (ex-URSS), o Primeiro Congresso Internacional de Educação Ambiental da Unesco<sup>5</sup>, ficando

---

<sup>5</sup> Também conhecida como Primeira Conferência Intergovernamental sobre Educação Ambiental da Unesco (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura).

conhecida como a "Conferência de Tibilissi". Nesse evento, foram apresentados trabalhos relevantes, desenvolvidos em vários países, que resultaram na ratificação do conjunto de propostas e ideias até então arquitetadas, desde o início da década, e sinalizou a necessidade da abordagem interdisciplinar para o conhecimento e a compreensão das questões ambientais por parte da sociedade como um todo. Neste caso, a EA não seria uma disciplina, mas seria constituída

[...] como a síntese criativa de uma abordagem nova, de caráter transdisciplinar, sustentada pelas informações e saber acumulados, dispersos pelas diversas especialidades. Teria de ser um ponto de cruzamento e não de dispersão destas informações. (MELLO e SOUZA, 2000 apud PELICIONI; PHILIPPI Jr, 2014, p. 5).

Assim, percebe-se que essa conferência foi um dos principais eventos sobre Educação Ambiental (EA) na qual foram articuladas propostas que incumbiram ao processo educativo o desenvolvimento de uma educação focada na interdisciplinaridade, buscando, com essa visão contextualizada, superar a fragmentação do conhecimento decorrente das especialidades que tiveram origem no pensamento de Descartes e Bacon.

Logo, seguindo as diretrizes estabelecidas no Programa Internacional de Educação Ambiental (PIEA) de 1975 – também conhecido como Primeiro Seminário Internacional sobre Educação Ambiental – e da “Conferência de Tibilissi”, o poder público brasileiro procurou incluir, no sistema escolar, a Educação Ambiental como um instrumento da política educacional em conformidade com as orientações internacionais; isto é, como um componente de abordagem interdisciplinar<sup>6</sup>.

No âmbito brasileiro, em 1978, foram criados cursos direcionados às discussões das questões ambientais em inúmeras universidades brasileiras, fazendo com que a temática ambiental se tornasse incluída em outros cursos do ensino superior. Logo em seguida, em 1979, o MEC (Ministério da Educação e Cultura) e CETESB/SP

---

<sup>6</sup> Apesar das orientações serem direcionadas a abordagem interdisciplinar da Educação Ambiental, verificou-se nos cursos de Engenharia a disciplina Ciências Ambientais como um componente curricular obrigatório.

(Companhia de Tecnologia de Saneamento Ambiental) publicaram o documento “Ecologia, uma proposta para o Ensino de 1º e 2º graus”. Este título evidencia no percurso histórico da Educação Ambiental no Brasil, o vínculo entre os termos Educação Ambiental e Ecologia. A desconstrução desse vínculo começa a ocorrer na medida em que a EA se firma como campo do conhecimento ligado a outras áreas do saber. Concordando com Pelicioni e Philippi Jr (2014, p.4),

Aos poucos foi ficando claro que a Ecologia, por si só, não dá conta de reverter, impedir ou minimizar os agravos ambientais, os quais dependem de formação ou mudanças de valores individuais e sociais que devem expressar-se em ações que levem à transformação da sociedade por meio da educação da população. A educação ambiental, por conseguinte, utiliza subsídios da Ecologia e de deferentes áreas, como a Geografia, a História, a Psicologia, a Sociologia, entre outras, mas tem como base a educação e a Pedagogia na identificação dos métodos de trabalho.

Assim, essa dissociação proporciona à EA o caráter dialético ao lhe conferir maior abertura ao diálogo com os demais campos do conhecimento. Tal fato visa possibilitar à sociedade a articulação de conhecimentos de modo a gerar novos olhares acerca da concepção e campo de ação da EA. Trata-se de um mecanismo de afirmação identitária numa sociedade que, de acordo com Mello e Souza (2000, p.3-4),

Além das resistências sociais normais, do descaso de muitos e da indiferença de tantas empresas e instituições, constata-se o fato preocupante de haver, mesmo entre os interessados, confusão de discurso, imprecisão de conceitos, omissão de áreas de estudo. [...] A educação ambiental sofre com essas ambivalências, essas omissões teóricas e o singular fracionamento de significações; seu propósito é danificado. O objetivo de contribuir para a melhoria da consciência crítica, em relação à crise ecológica, registra o dano, pulveriza e debilita a ação corretiva.

A EA deveria favorecer “uma ligação mais estreita entre os processos educativos e a realidade, estruturando suas atividades em torno dos problemas do meio ambiente em comunidades concretas” (IBAMA, 1997, p.105), reafirmando, então, a necessidade de sua abordagem na educação formal e não formal de forma

articulada com as áreas do conhecimento científico e, também, com o conhecimento popular.

## **1.2 A evolução da Educação Ambiental a partir da década de 1980 aos dias atuais: novos olhares, novas possibilidades**

No Brasil, na década de 1980, a EA ganha contornos mais definidos quando alguns movimentos – principalmente o estudantil – começaram a reivindicar a democratização do poder político, depois de longo período de ditadura militar. Anteriormente, a EA era confundida com Ecologia, tendo como o seu objetivo único ou principal a formação da consciência ecológica. Porém, esta não garante a ação transformadora e, embora ainda existam grupos com essa visão distorcida, Reigota (1998) considera que, atualmente, a crise de identidade da educação ambiental já foi superada. De certa forma, verifica-se que “a especificidade da educação ambiental brasileira, além da sua diversidade, é ter muito claro o seu compromisso político, a sua pertinência filosófica, a sua qualidade pedagógica e uma constatare renovação” (REIGOTA, 1998 apud PELICIONI; PHILIPPI Jr, 2014, p. 6).

Ainda no âmbito brasileiro, especificamente em agosto de 1981, a temática ambiental começa a ganhar delineamentos no contexto legal quando foi sancionada a Lei Federal nº 6.938, que dispõe sobre a Política Nacional do Meio Ambiente, incluindo as finalidades e os mecanismos de formulação e execução. Conseqüentemente, nesta Lei, a Educação Ambiental foi considerada um de seus eixos devendo se fazer presente em todos os níveis de ensino, além de fomentar a educação da comunidade, já que essa área do conhecimento encontra-se estreitamente ligada às questões sociais.

A educação ambiental, como perspectiva educativa, pode estar presente em todas as disciplinas quando analisa temas que permitam enfocar as relações entre a humanidade e o meio natural e as relações sociais, sem deixar de lado as suas especificidades. (REIGOTA, 2009, p. 45).

A problematização do tema ambiental na comunidade escolar (leia-se escola e comunidade) requer o remodelamento fundamental na própria concepção de educação, acarretando mesmo numa revolução pedagógica em que a prática da EA é voltada ao preparo da sociedade “para o exercício da cidadania por meio da participação ativa individual e coletiva, considerando os processos socioeconômicos, políticos e culturais que a influenciam.” (PELICIONI; PHILIPPI Jr, 2014, p.6).

Retornando ao percurso histórico da EA no cenário global, precisamente dez anos após a “Conferência de Tibilissi”, foi realizado em Moscou o Segundo Congresso Internacional de Educação Ambiental da Unesco. Nesse mesmo período, sob o patrocínio da primeira-ministra norueguesa, Gro Harlem Brundtland, ocorreram reuniões em diversas cidades do mundo – inclusive em São Paulo – com o objetivo de discutir a problemática ambiental e as soluções propostas, “analisando as principais questões sobre meio ambiente e desenvolvimento” (CASCINO, 2000, p.39).

Essas conferências resultaram na publicação do livro “*Nosso futuro comum*”, também conhecido como “*Relatório Brundtland*”, em homenagem à primeira-ministra, no qual a noção de desenvolvimento sustentável, tópico a ser discutido no próximo capítulo, se torna mais conhecida. Nesse mesmo período, ocorreu no Brasil a aprovação pelo MEC do Parecer 226/87, do conselheiro Arnaldo Niskier, em relação à necessidade de inclusão da Educação Ambiental nos currículos escolares de 1º e 2º graus, quando vigorava a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) 5.692/71.

No plano nacional, considerando a perspectiva legislativa, é promulgada a Constituição da República Federativa do Brasil em 05 de outubro de 1988. Nesta, encontra-se no Capítulo VI – Do Meio Ambiente o artigo 225, que diz:

Art. 225. 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.

Ainda no artigo 225 do Capítulo supracitado, o inciso VI do parágrafo 1º dispõe a respeito da obrigatoriedade da Educação Ambiental constar nos espaços de educação formal e não formal, incumbindo ao Poder Público:

VI - promover a educação ambiental em todos os níveis de ensino e a conscientização pública para a preservação do meio ambiente.

No ano de 1989, foi criado o Instituto Brasileiro do Meio Ambiente (IBAMA) a partir da fusão de quatro órgãos: Secretaria Especial do Meio Ambiente (SEMA), Superintendência do Desenvolvimento da Pesca (Sudepe), Instituto Brasileiro de Desenvolvimento Florestal (IBDF) e Superintendência do Desenvolvimento da Borracha (SUDHEVEA). De acordo com Viola e Leis (1992 apud PELICIONI, 2014, p.434), a criação do IBAMA foi um grande avanço no campo ambiental uma vez que “representou uma reforma conceitual-organizacional na definição da problemática ambiental, pois, pela primeira vez, associou-se a proteção ambiental ao uso conservacionista de alguns recursos naturais” – nele funcionando a Divisão de Educação Ambiental. Nessa mesma época foi instituído o Fundo Nacional de Meio Ambiente (FNMA) no então, criado Ministério do Meio Ambiente (MMA)<sup>7</sup>.

A partir dos anos 1990 e nos anos iniciais do século XXI, de acordo com Reigota (2009, p.24),

Foi possível presenciar uma quantidade enorme de acidentes e de diretrizes políticas completamente antiecológicas como a posição contrária dos Estados Unidos em relação ao Protocolo de Kyoto [...], a autorização do plantio de soja transgênica no Brasil. O

---

<sup>7</sup> O **Ministério do Meio Ambiente** (MMA), criado em novembro de 1992, tem como missão promover a adoção de princípios e estratégias para o conhecimento, a proteção e a recuperação do meio ambiente, o uso sustentável dos recursos naturais, a valorização dos serviços ambientais e a inserção do desenvolvimento sustentável na formulação e na implementação de políticas públicas, de forma transversal e compartilhada, participativa e democrática, em todos os níveis e instâncias de governo e sociedade. Para maiores informações consultar <http://www.mma.gov.br/o-ministerio/apresentacao>. Acesso em: 09 fev. 2014.

desmatamento da Amazônia atingiu índices alarmantes [...] tendo sido tema de debates acalorados na mídia e nas conversas cotidianas. As guerras e os massacres ocorridos em Burundi, Ruanda, ex-Iugoslávia, Afeganistão, Iraque [...], mostraram que a humanidade ainda se encontra no seu estágio de barbárie.

Entende-se, então, que, apesar dos avanços representados sob a forma de movimentos sociais, conferências, leis, publicações nos quais propugnava-se a prática de uma Educação Ambiental capaz de educar o cidadão e a cidadã para a solução dos problemas sociais, ainda existem muitos paradigmas a serem vencidos, principalmente porque a sociedade continua priorizando o meio de produção voltado para o consumo desenfreado dos recursos naturais.

Com isso, verificou-se a necessidade de continuar a realização de novos eventos para discutir o cenário ambiental, os avanços, os retrocessos e propor novas soluções com base em estudos que vinham sendo desenvolvidos. Logo, em 1992, na cidade do Rio de Janeiro, Brasil, foi realizada a Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento, que ficou conhecida como Rio-92.

Para Lima (2011, p.83), a fase de preparação da Rio-92, em 1992, foi considerada, “talvez, o momento mais expressivo dessa aproximação entre o ambientalismo e os movimentos sociais populares, por meio de debates, atividades e compromissos que resultaram do Fórum Nacional de ONGs e Movimentos Sociais”.

Na sua conjuntura, a Rio-92 contou com a participação de diversas entidades da sociedade civil de várias partes do mundo, que elaboraram o Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global, documento que, além de enfatizar o caráter crítico e emancipatório da Educação Ambiental, entendeu-a como um instrumento de transformação social. A partir desse evento, percebe-se uma considerável evolução na abordagem ambiental, que, de acordo com Reigota (2009, p.29), passou a ser pautada na “ideia de desenvolvimento econômico, dito sustentável, ideia que se consolida na Conferência de Johannesburgo”. Por isso, a década de 1990 é marcada pela nova concepção de

meio ambiente, que passa a ser analisado sob a perspectiva da Educação voltada para a Sustentabilidade.

O impacto causado pela Rio-92 foi extremamente importante para se compreender a dimensão da Educação Ambiental, pois através dessa conferência foram lançadas as bases sobre as quais os vários países do mundo deveriam empreender ações concretas, com o propósito de melhoria das condições sociais e ambientais, tanto em nível local quanto planetário.

A Rio-92 deixou como legado uma série de documentos reforçando os princípios orientadores da EA, que foram firmados anteriormente nos encontros internacionais. Dentre esses documentos, destacam-se a Agenda 21, que em seu capítulo 36 explicitou a necessidade de reorientar-se a educação na direção do desenvolvimento sustentável; o Tratado das ONGs, a Carta da Terra<sup>8</sup> e o Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Social Global, o qual é “referência política e valorativa para a maioria dos educadores ambientais até hoje” (LIMA, 2011, p.104). Ademais, é importante salientar que este Tratado

[...] chamou a atenção para as questões relativas ao atual modelo de desenvolvimento econômico e social, propondo inclusive que as comunidades planejem e implementem suas próprias alternativas às políticas vigentes. (PELICIONI, 2014, p. 436).

Nesse sentido, é notável a ratificação da ausência de neutralidade no campo da EA reforçando, assim, a concepção de que esta é ideológica; é um ato político, que precisa considerar valores para a transformação social, de acordo com o pensamento Freireano. Desta maneira, a EA, partindo da perspectiva holística, que enfoca a relação entre o ser humano, a natureza e o Universo de forma

---

<sup>8</sup> A Carta da Terra pode ser definida como uma declaração de princípios fundamentais para a construção de uma sociedade sustentável no século XXI. O documento procura reforçar o conceito de interdependência global e de responsabilidade compartilhada pelo bem-estar de todos os habitantes do planeta, reconhecendo a proteção ambiental, dos direitos humanos, o desenvolvimento equitativo e a paz como interdependentes e inseparáveis.

interdisciplinar terá em si uma concepção de *educação libertadora* contrapondo-se a uma *educação bancária* (FREIRE, 1987).

No intuito de manter-se em consonância com recomendações das conferências, o MEC elaborou o Projeto Parâmetros Curriculares Nacionais. Esse projeto, após ser lançado no ano de 1996, ficou conhecido como PCNs, nos quais o meio ambiente foi considerado uma temática a ser inserida no currículo de modo diferenciado; não se configurando como uma nova disciplina, mas como um tema transversal. Nesse mesmo ano foi promulgada a Lei 9.394 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que passou a dispor sobre a EA somente quando promulgada a Lei 12.608 de 2012. Na LDB, o parágrafo 7º, do artigo 26, da Seção I – Das Disposições Gerais, no Capítulo II – Da Educação Básica institui que “Os currículos do ensino fundamental e médio devem incluir os princípios da proteção e defesa civil e a educação ambiental de forma integrada aos conteúdos obrigatórios”. (BRASIL, 1996).

No ano de 1997, realizou-se na Tessalônica, na Grécia, a Conferência Internacional Ambiente e Sociedade: Educação e Sensibilização do Público para a Sustentabilidade, promovida também pela Unesco, onde foi proposta a reorientação da EA ao afirmá-la como um pilar da sustentabilidade e que este conceito deveria abarcar o meio ambiente e os demais problemas sociais que afligem a humanidade.

No Brasil, em 1999, ocorreu a promulgação da Lei 9.795, que dispõe sobre a Educação Ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências, sendo que as recomendações são mais abrangentes e melhor definidas. Nesta Lei, o artigo 2º, do Capítulo I – Da Educação Ambiental, institui que:

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.

Com base nesse artigo, pode-se inferir que à escola é incumbida a missão de promover a EA como um processo educativo interdisciplinar de maneira integrada aos seus programas educacionais, possibilitando aos alunos o senso crítico voltado para a conservação do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade. É importante salientar o artigo 11º que dispõe sobre a presença da EA nos cursos de formação de professores. Segundo esse artigo,

Art. 11. A dimensão ambiental deve constar dos currículos de formação de professores, em todos os níveis e em todas as disciplinas.

Em 2002, Johannesburgo, na África do Sul, sediou a Conferência das Nações Unidas para o Desenvolvimento Sustentável, que ficou conhecido como Rio+10. Apesar de não ter possibilitado mudanças efetivas das diretrizes e promessas apresentadas no Rio-92, esse evento reafirmou o compromisso com o desenvolvimento sustentável, a erradicação da pobreza, a Agenda 21 global, dentre outros aspectos.

No ano de 2006, em Joinville/SC, foi realizado o V Congresso Ibero-americano de Educação Ambiental, sendo considerado um dos encontros mais importantes relativos à educação ambiental em solo brasileiro.

No plano global, foi realizada em 2007 na cidade de Ahmedabad, na Índia, a 4ª Conferência Internacional sobre Educação Ambiental, que ficou conhecida como Tbilisi+30. Sua grande contribuição foi uma declaração elaborada “no contexto da ‘Década da Educação para o Desenvolvimento Sustentável’ proposta pela ONU para o período de 2005-2014” (PELICIONI, 2014, p.438). Esse documento atribui a problemática ambiental ao modelo de desenvolvimento e estilos de vida insustentáveis. Entretanto, ressalta a existência de métodos alternativos direcionados à sustentabilidade que necessitam de ações urgentes, a exemplo dos direitos humanos, equidade de gênero, de renda entre outros.

Novos eventos significativos ocorreram no cenário internacional. Contudo, é importante ressaltar o destaque do Brasil, nos últimos anos, como sede de eventos importantíssimos e de amplitude mundial. Em 2012, o Rio de Janeiro sediou novamente a Conferência das Nações Unidas sobre Desenvolvimento Sustentável, também conhecida como Rio+20 cujos temas principais foram “a economia verde no contexto do desenvolvimento sustentável e da erradicação da pobreza”; e o “quadro institucional para o desenvolvimento sustentável” (UNCSD, 2011 apud PELICIONI, 2014, p. 440).

Recentemente, no ano de 2013, em Marrakech, em Marrocos, foi realizado o VII Congresso Mundial de Educação Ambiental que teve como tema Educação Ambiental em Cidades e Áreas Rurais: a Busca por Maior Harmonia. Resultou na publicação do *Call of Marrakech* que recomendou, dentre outros aspectos: o incentivo a pesquisas e desenvolvimento em diferentes áreas da educação ambiental e a necessidade de considerar “especificidades territoriais e a mobilização de atores sociais locais na elaboração e execução de projetos de educação ambiental ressaltando o respeito à natureza, ecocidadania e valores de solidariedade” (WEEC, s.d apud PELICIONI, 2014, p.440).

Ao longo da trajetória da EA, no Brasil e nos demais países, tornou-se evidente a sua associação à realidade vivida em cada período da história da humanidade. Inicialmente, concebida de forma simplista e reducionista – apesar desta concepção ainda persistir no meio social –, esse campo do conhecimento foi se firmando de tal maneira que, através das conferências, encontros, manifestos, etc., foi se constituindo numa dimensão bastante significativa e complexa. Descrever a sua história analisando os pontos mais expressivos é uma forma de compreender a importância de sua presença ser efetivada em todos os espaços de educação formal e não formal, inclusive como componente curricular pleno e permanente no curso de Licenciatura em Pedagogia da FAGED/UFBA, favorecendo ao aluno desta graduação os conhecimentos e metodologias necessárias à sua atuação como educador ambiental, aspecto central de estudo deste trabalho.

## **Capítulo 2**

### **EDUCAÇÃO AMBIENTAL: CONCEITOS, SUSTENTABILIDADE – SABERES NECESSÁRIOS AO EDUCADOR AMBIENTAL**

---

“Enquanto houver na Terra flores, crianças e aves,  
podemos ter certeza de que a esperança não morreu!”

**Dom Helder Câmara**

## **2.1 A Educação Ambiental: começa em casa, necessita da escola e segue na vida! Por uma Sociedade Sustentável**

O contexto histórico da EA é marcado pelas fortes influências dos grandes movimentos sociais, conferências, etc., introduzidas como estratégia de orientação quanto à compreensão das questões ambientais bem como para conduzir à sustentabilidade ambiental e social do planeta (SORRENTINO, 2005), que se encontra ameaçada após a crescente convicção de que, na história da humanidade, os recursos naturais de um modo geral sempre existiram para atender às demandas básicas e imediatas da sociedade.

Acerca das questões ambientais, é possível afirmar que:

Começaram a surgir devido a um conjunto de mudanças ocorridas pelo mundo. Principalmente, sob o argumento da industrialização acelerada que teve, como consequência, a necessidade de apropriação cada vez maior e mais rápida dos recursos naturais e humanos, determinando amplas e profundas mudanças nas relações sociais e econômicas (JARDIM, 2009, p.122).

Tais mudanças são resultantes de um modelo de desenvolvimento econômico, que analisa os lucros de cada empreendimento sem verificar os prejuízos socioambientais; não considerando a distribuição social dessa produção nem a qualidade de vida no planeta. Logo, tornou-se urgente a elaboração de conceitos e critérios que guiassem a Educação Ambiental.

Como bem diz o velho ditado: “educação começa dentro de casa”. E com relação às questões ambientais e de sustentabilidade não é diferente. Conceitos e práticas que valorizem e preservem o Meio Ambiente devem ser inseridos na vida e no dia a dia das crianças desde cedo, em casa com os pais. Nos primeiros anos de vida é fundamental que elas tenham contato com os elementos norteadores da EA, para que possam compreender o seu significado, contemplando, assim, os objetivos traçados na *Carta de Belgrado*, contextualizados com a realidade atual, já que

“mudanças políticas, sociais, culturais e educacionais radicais ocorreram nessas últimas décadas” (REIGOTA, 2009, p. 58).

A formação de cidadãos críticos e envolvidos com a dinâmica ambiental não é uma tarefa fácil diante da alta complexidade, característica desse campo do saber, cujas temáticas recusam respostas reducionistas e disciplinares. Posto que, de acordo com Lima (2011, p.21), “são questões que conjugam em sua constituição e seu equacionamento uma multiplicidade de dimensões sociais, ecológicas, psicológicas, pedagógicas, políticas, ético-filosóficas, culturais, econômicas e tecnológicas”.

Esse aspecto reflete a necessidade de se analisar as bases da educação, pois repensar o consumo, hábitos e costumes são medidas importantes para implantar ou implementar a EA, a sustentabilidade dentro de casa, como exemplos que devem ser dados pelos próprios pais; e, principalmente, na escola, local extremamente necessário ao desenvolvimento do fazer pedagógico que promova ainda mais esta consciência nos cidadãos. Portanto, faz-se um recorte para a Educação Formal.

Segundo Antunes (2002, p.17), “a escola existe para que na mesma as pessoas se socializem”. O autor afirma, ainda, que a escola é um centro epistemológico por excelência, pois se trata de um lugar onde se constrói saberes, solidificando os conhecimentos até então acumulados. Por conseguinte, a educação escolar promove o desenvolvimento de meninos e meninas na medida em que desperta a atividade mental construtiva, capaz de transformá-los em pessoas únicas, singularíssimas, inseridas no contexto de um grupo social determinado.

A EA é um dos subcampos do fenômeno ambiental contemporâneo que tem como caráter inerente essa complexidade. Ela justifica e exige uma abordagem complexa. Grande parte dos problemas e conflitos vivenciados pela EA em seu processo de constituição e desenvolvimento se deve, justamente, às dificuldades provenientes dos saberes e das práticas simplistas enraizados socialmente e de uma recorrente compreensão dicotômica da realidade que tende a separar o ecológico e o social, o individual e o coletivo, a subjetividade e a objetividade, o científico e o não científico, a produção e o consumo, as causas da degradação socioambiental de

seus efeitos, as mudanças políticas e as mudanças culturais, a natureza e a cultura, a pedagogia comportamental e a pedagogia política, a tecnologia e a ética, o público e o privado, o disciplinar e o transversal, o local e o global, entre outras dicotomias possíveis, todas redutoras da complexidade do fenômeno ambiental e das pedagogias a ele dirigidas (LIMA, 2011, p. 21-22).

O enfoque da Educação Ambiental, quando se discute o fazer pedagógico e/ou as práticas cotidianas da comunidade como um todo, deve ser baseado numa educação transformadora da realidade global, desgarrando-se, então, de trabalhos pontuais e de interesses particulares, pois

[...] superar as dificuldades que se apresentam implica desenvolver uma pedagogia da participação popular, enfrentando uma série de desafios na relação cotidiana com a população, tais como: construir uma compreensão da realidade global da cidade *versus* responder demandas imediatas e particulares (PONTUAL, 1994 apud CASTRO; CANHEDO JR, 2014, p. 469).

O ser humano está situado no mundo e com o mundo. Logo, atuar na perspectiva de uma educação transformadora da realidade, segundo Magozo (2014, p.492), “envolve não só uma visão ampla de mundo, como também a clareza da finalidade do ato educativo, uma posição política [...] e uma competência técnica para implementar projetos a partir do aporte teórico formador do profissional competente”.

Isso reforça a importância de que as Instituições de Educação Básica, compreendida pela Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, sejam as mais indicadas por acolherem um maior número de indivíduos ainda em estágios iniciais de formação sócio-pedagógica, onde o sentido ético de responsabilidade com o meio ambiente ainda pode ser incorporado como uma atitude consciente e comprometida. Portanto, professores e alunos devem ter bem claro em suas práticas cotidianas os conceitos de educação ambiental, desenvolvimento sustentável, ética ambiental, biodiversidade, aquecimento e resfriamento global, etc. e no que implica segui-los ou ignorá-los.

Aos educadores, de um modo geral, é válido salientar o quanto é importante compreender o termo “*Ecopedagogia*”, criado por Moacir Gadotti, cujo significado traduz-se no ato de

Desenvolver um novo olhar sobre a educação, um olhar global, uma nova maneira de ser e de estar no mundo, um jeito de pensar a partir da vida cotidiana, que busca sentido a cada momento, em cada ato, [...], em cada instante de nossas vidas, evitando a burocratização do olhar e do comportamento (GADOTTI, 2000, p. 82).

Trata-se de uma nova concepção com abrangência significativa que pode ser compreendida na busca pelo delineamento de uma EA crítica, participativa, transformadora e emancipatória, em que se observa a presença constante do referencial freiriano, nessa que é uma das vertentes da Educação Ambiental a ser abordada no próximo capítulo.

Nesse sentido, o contexto da educação formal, em cada nível de ensino, precisa ser permeado por estratégias variadas que suscitem nos cidadãos e cidadãs o sentimento de pertença e de responsabilidade ao/para com o meio em que vive e do qual são retirados os frutos para a sua sobrevivência. Sabe-se que nas fases iniciais, durante a Educação Infantil, as experiências mais significativas são as táteis, exigindo, então, ações pedagógicas voltadas para a prática e vivências. Nas séries iniciais do Ensino Fundamental, o conhecimento é abordado através de atividades lúdicas, jogos, leituras, imagens, sons e outros processos pedagógicos com o objetivo de conduzir a criança ao conhecimento do mundo pessoal, familiar e social. Ou seja, é na manipulação, no fazer das coisas, que os alunos conseguem estabelecer uma relação concreta com a realidade.

Logo, os espaços lúdicos, dinâmicos e interativos proporcionarão aos alunos a possibilidade de construir métodos próprios e valores que favoreçam o diálogo, o despertar da curiosidade, bem como conhecimentos relevantes e significativos para a qualidade de vida no planeta, respeitando os limites da natureza.

Para tal, é preciso que, nas Universidades, o corpo discente dos cursos de Pedagogia adquira o conhecimento acerca da EA – em toda a sua complexidade – e de suas metodologias no sentido de realizar o fazer pedagógico de forma estruturada; contemplando o máximo de produções e ações em prol da manutenção da vida, sem perder o foco durante todo o percurso educativo, pois o processo de conscientização é contínuo e requer tempo, teorias e práticas para se solidificar.

Além do percurso histórico da Educação Ambiental, é cabível ao profissional de educação – nesse estudo representado pelo pedagogo –, conhecer e compreender o que é a EA, qual o seu aparato legal, enfatizando a sua inserção no âmbito da educação formal a fim de entender e discutir o conceito de Sustentabilidade, amplamente em evidência na atualidade, cujo princípio na educação

[...] se traduz por perguntas como: até que ponto há sentido no que fazemos? Até que ponto nossas ações contribuem para a qualidade de vida dos povos e para sua felicidade? A sustentabilidade é um princípio reorientador da educação e principalmente dos currículos, objetivos e métodos. (GADOTTI, 2000, p. 90).

O princípio de reorientação da educação e readaptação nos currículos escolares se faz necessário, uma vez que a crise socioambiental assola a sociedade contemporânea e provoca transformações nas relações sociais e nas relações dos seres humanos com o meio ambiente; conseqüentemente, exigindo mudanças na postura do cidadão frente aos problemas que o afetam cotidianamente. Ademais, educar para a Sustentabilidade implica “reorientar os programas educacionais existentes no sentido de promover conhecimentos, competências, habilidades, princípios, valores e atitudes relacionados com a Sustentabilidade” (GADOTTI, 2008, p.14).

Por conseguinte, sabemos que a educação exerce um papel decisivo na (trans)formação do pensamento humano. Com isso, essas transformações têm levado estudiosos a refletirem sobre a responsabilidade e as contribuições da EA

para a formação do cidadão em direção a uma nova postura nesse contexto de crise.

## **2.2 O que é Educação Ambiental?**

A definição da EA encontra-se sempre impregnada de características próprias daqueles que se propõem a conceituá-la, as quais “estão influenciadas pelos seus interesses, pelas suas convicções e por conhecimentos científicos, políticos, filosóficos, religiosos, profissionais etc.” (REIGOTA, 2009, p.34). Dessa forma, percebe-se que seu conceito envolve interpretações, de acordo com cada contexto, conforme a influência e vivência de cada um. Conseqüentemente, por ser um recente campo do conhecimento e por sofrer influência de outros setores do conhecimento, a sua definição ainda constitui-se um processo.

Em cada momento histórico da EA, sua definição foi contemplando contornos mais amplos, diferenciados, abarcando novas nuances, que emergiam em todos os movimentos e encontros com o propósito de se discutir as questões ambientais no planeta. Logo, para início desse diálogo, Reigota (2009) apresenta três definições de EA, originadas nos anos 1970 e 1980, que apresentam diferentes enfoques por pertencerem a profissionais de áreas distintas do conhecimento. A primeira delas é do geógrafo Francês Pierre Jorge, cuja definição diz que:

Ao mesmo tempo o meio é um sistema de relações onde a existência e a conservação de uma espécie são subordinados aos equilíbrios entre processos destrutores e regeneradores e seu meio – o meio ambiente é o conjunto de dados fixos de equilíbrios de forças concorrentes que condicionam a vida de um grupo biológico. (REIGOTA, 2009, p. 34).

O conceito proposto pelo ecólogo belga Duvigneaud, “é evidente que o meio ambiente é composto por dois aspectos: 1) o meio ambiente abiótico físico e químico e 2) o meio ambiente biótico” (REIGOTA, 2009, p.34). E a definição produzida pelo psicólogo Silliamy, que diz que meio ambiente “é o que cerca um individuo ou grupo,

englobando o meio cósmico, geográfico, físico e o meio social com as suas instituições, sua cultura, seus valores” (REIGOTA, 2009, p.34-35).

Analisando essas três definições, pode-se inferir que as duas primeiras são carregadas de visão reducionista e ecológica do meio ambiente em virtude da forte presença da biologia e das ciências naturais na EA. Isso explica muito da visão naturalista e conservacionista que marcou historicamente e, ainda hoje marca o campo ambiental. Nota-se, então, a falta de articulação da EA com as demais áreas do conhecimento, acarretando discussões nas quais se pode verificar que:

Esse pioneirismo da biologia, somada à falta de engajamento das outras ciências, particularmente da sociologia, produziu efeitos indesejados com relação ao currículo da educação ambiental, pois seus conceitos e conteúdos tornaram-se quase exclusivamente naturalistas. (LAYRARGUES, 2003 apud LIMA, 2011, p. 187-188).

Contudo, na terceira definição verificam-se novas perspectivas para a EA a partir do momento em que Silliamy contempla o meio social e a representação deste através das instituições, culturas e valores. Oportunamente, a EA começa a ser delineada de modo a considerar que o seu âmago vai muito além de uma visão ecologista, naturalista e conservacionista, uma vez que, contempla uma multiplicidade de dimensões. A partir desse contexto verifica-se que a EA

[...] não pode ser reduzida a uma simples visão ecologista, naturalista ou conservadora sem perder legitimidade social, por uma simples questão ética, e sem perder sua coerência, porque a resolução dos problemas socioambientais anteriormente apresentados se encontra no campo político e social, na superação da pobreza, na erradicação do analfabetismo, na geração de oportunidades, na participação ativa dos cidadãos. (LUZZI, 2014, p. 460-461).

Nesse sentido, a EA pode ser considerada como uma ciência multifacetada, porém apresentando mais traços das ciências sociais do que das ciências da natureza. Essa afirmativa encontra-se respaldada na definição do campo de análise das ciências sociais, que, de acordo com Lima (2011, p.143), “têm por objeto o estudo

das relações sociais, políticas, econômicas, históricas, culturais no interior da vida social” tal como ocorre na EA, sendo esta acrescida das questões ambientais; ou melhor, ecológicas. Ademais, as ciências sociais

[...] dispõem de um instrumental teórico e metodológico mais apropriado para observar as relações e os condicionantes sociais que se refletem na constituição da questão e da crise ambiental. Podem, portanto, com maior propriedade, contribuir para a compreensão das dimensões sociais desses processos, em diálogo com o conhecimento produzido pelas ciências da natureza (LIMA, 2011, p. 143).

Essa análise não tem a pretensão de restringir as questões ambientais e de EA às ciências sociais. Nem deveria! O propósito é estabelecer uma conexão direta entre essas duas áreas do conhecimento a fim de contrariar a EA biologizante e conservacionista, como de resto o próprio ambientalismo, institucionalizados no Brasil, com forte contribuição estatal, através da SEMA e demais agências ambientais do governo.

Durante a Primeira Conferência Intergovernamental de Educação Ambiental em Tbilisi, em 1977, na Geórgia ex-URSS, quando se definiram os objetivos da Educação Ambiental, expressou-se a definição que a concebia como:

Uma dimensão dada ao conteúdo e à prática da educação, orientada para a resolução dos problemas concretos do meio ambiente por intermédio de enfoques interdisciplinares e de uma participação ativa e responsável de cada indivíduo e da coletividade. (ADAMS, 2005, p.1).

Assim, nota-se que novas dimensões sociais agregavam-se à problemática ambiental, antes reduzida aos aspectos biológicos e físicos e, com isso, a educação, de um modo geral, passou a ser delineada como *tábua da salvação*<sup>9</sup> do meio

---

<sup>9</sup> Essa expressão, no sentido figurado, faz referência à Tábua dos Dez Mandamentos, que contém as Leis Divinas cuja obediência garante a salvação, um lugar no céu. Logo, à educação era atribuído o papel de desenvolver ações efetivas para a construção de uma sociedade ativa que reconheça os problemas ambientais e sociais e seja capaz de promover a mudança tão desejada.

ambiente e da humanidade. Considerando que a realidade social daquele período (a atual também) era perpassada por relações de poder, com o acesso ao conhecimento restrito a pequenos grupos, pode-se inferir que serão necessários grandes esforços da EA para realizar ações plenas e permanentes, cuja pretensão seja promover a consciência ambiental nas pessoas. Para a UNESCO, a Educação Ambiental resulta de:

[...] uma reorientação e articulação das diversas disciplinas e experiências educativas que facilitam a percepção integrada do meio ambiente fazendo possível uma ação mais racional e capaz e responder às necessidades sociais (UNESCO, 1978).

Após quase dez anos, essa mesma Organização trouxe a seguinte definição de EA:

É um processo permanente no qual os indivíduos e a comunidade tomam consciência do seu meio ambiente e adquirem conhecimentos, habilidades, experiências, valores e a determinação que os tornam capazes de agir, individual ou coletivamente, na busca de soluções para os problemas ambientais, presentes e futuros (UNESCO, 1987).

Nota-se que essas concepções buscaram entrar em consonância com as orientações internacionais dos referidos períodos. A principal diferença entre os dois conceitos está na delimitação do seu real significado; na definição de 1978, é perceptível a EA se restringindo ao espaço de educação formal no qual seria desenvolvida como uma reorientação e articulações de disciplinas. Enquanto que, na segunda definição (semelhante à do MMA) a EA é interpretada de forma mais abrangente, como um processo de caráter contínuo, e seu ponto forte encontra-se no sentido dado à expressão “tomar consciência”, pois é necessário construir, tanto no plano individual quanto coletivo, uma sociedade consciente e qualificada para atuar de forma ativa na solução dos problemas ambientais atuais e que estão por acontecer.

Entretanto, na Lei 6.938/81, que dispõe sobre a PNMA, seus fins e mecanismos de formulação e aplicação, e dá outras providências, encontra-se no artigo 3º, inciso I,

apenas a definição de meio ambiente pontificada como “o conjunto de condições, leis, influências e interações de ordem física, química e biológica, que permite, abriga e rege a vida em todas as suas formas” (THOMÉ, 2013, p.187). Nota-se que neste período já se falava no vínculo entre a problemática ambiental e educação, no entanto, esse conceito legal apresentava-se de modo tímido e reducionista em relação às aspirações da sociedade moderna, ao considerar apenas os aspectos naturais do meio ambiente.

A partir do momento em que a EA foi recomendada à educação formal e não formal surgiram inúmeros conceitos que a caracterizavam como um conhecimento a ser trabalhado na ótica da interdisciplinaridade que, no caso do Brasil, estava estabelecido em documento legal. De fato, a EA deve ser articulada, dialogando com as demais áreas do conhecimento. Afinal, ela é multifacetada e interconectada com questões que ultrapassam o aspecto ambiental; trata-se de educação visando à perspectiva crítica da realidade; que esteja associada a teorias e práticas com vistas a promover na sociedade a EA Crítica, uma de suas vertentes. Nesse sentido,

A educação ambiental vem sendo definida como eminentemente interdisciplinar, orientada para a resolução de problemas locais. É participativa, comunitária, criativa e valoriza a ação. É uma educação crítica da realidade vivenciada, formadora da cidadania. É transformadora de valores e atitudes através da construção de novos hábitos e conhecimentos, criadora de uma nova ética, sensibilizadora e conscientizadora para as relações integradas ser humano/sociedade/natureza objetivando o equilíbrio local e global, como forma de obtenção da melhoria da qualidade de todos os níveis de vida. (GUIMARÃES, 1995, p.28).

Para esse conceito, Guimarães (1995) traz a importância da EA para a formação de uma sociedade ativa, emancipatória, cujo destaque encontra-se na sensibilização ética e no reconhecimento da integração entre a tríade formada pelos elementos “humano/sociedade/natureza”, por entender que o crescimento econômico, a preservação do meio ambiente e a equidade social devem caminhar juntos.

Reigota (2001, p.10), ao definir Educação Ambiental salienta que a mesma “deve ser entendida como educação política, no sentido de que reivindica e prepara os cidadãos para exigir justiça social, cidadania nacional e planetária, autogestão e a ética nas relações sociais e com a natureza”. Conceituar a EA, numa perspectiva política, é reafirmar o seu compromisso em promover mudanças radicais na forma de pensar o social e o ambiental, no intuito de possibilitar aos cidadãos e cidadãs a liberdade, a autonomia para buscarem os caminhos que lhes permitam viver dignamente. Ademais, constata-se que a EA visa à ruptura das barreiras do pensamento humano tradicional, uma vez que sua dimensão

[...] vai muito além do conservacionismo. Trata-se de uma mudança radical de mentalidade em relação à qualidade de vida, que está diretamente ligada ao tipo de convivência que mantemos com a natureza e que implica atitudes, valores, ações. Trata-se de uma opção de vida por uma relação saudável e equilibrada, com o contexto, com os outros, com o ambiente mais próximo, a começar pelo ambiente de trabalho doméstico. (GADOTTI, 2000, p.96).

É despertar no ser humano a consciência plena acerca dos seus direitos e deveres, dos seus atos e das consequências destes, da importância em repensar as relações de poder, dentre outros aspectos no que se refere à problemática socioambiental, a fim de garantir melhor qualidade de vida para todas as formas de vida existentes no planeta.

Na mesma linha de pensamento, a PNEA (Lei nº 9.795/1999) concebe a EA como um conjunto de “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 como de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade” (art. 1º).

Ao longo da sua trajetória, a EA vem sendo definida de várias maneiras, compreendendo desde conceitos restritamente ecológicos e ambientais às interpretações que a concebem como uma área do conhecimento totalmente diversificada, multifacetada, que abarca questões da sociedade como um todo.

Estas definições são mais completas e nelas é possível encontrar pontos de interseção versando sobre a responsabilidade da EA em fomentar valores bastante subjetivos nos seus discípulos.

Logo, este trabalho acadêmico compartilha da mesma perspectiva proposta por Reigota (2001) de uma Educação Ambiental política que educa no caminho da cidadania ativa e igualitária; que prepara homens e mulheres para a participação social e para a representatividade, de modo a contribuir e influenciar a elaboração de políticas públicas e a (re)construção de uma cultura da democracia; que preza pela ética nas relações socioambientais em prol de uma sociedade sustentável.

### 2.2.1 Como a Educação Ambiental pode promover a sustentabilidade?

A reflexão acerca do processo de construção de uma sociedade sustentável, resultante da ação educativa em EA, permite-nos delimitar essa análise no âmbito da Educação formal. Antes, é importante para os profissionais de educação compreender que questões como desenvolvimento e degradação ambiental, problemas ambientais locais e globais, população, tecnologia e energia, visão de futuro, pobreza, justiça social e relações norte-sul, entre outros, são temas discutidos e articulados numa mesma estratégia discursiva e de desenvolvimento. Assim, poderão realizar ações pedagógicas no sentido de que seus alunos internalizem a noção de desenvolvimento sustentável, que emergiu do reconhecimento da insustentabilidade ambiental, social e política a partir do momento em que o capitalismo foi iniciado e, principalmente, inserido no mundo não desenvolvido desde o pós-guerra.

Analisando o artigo 1º da Lei 9.795/99 (PNEA), que trata do conceito de EA, já se verifica a relação desta com questões cuja finalidade, dentre outras, é a promoção de uma educação para a sustentabilidade ou para o desenvolvimento sustentável – como é denominada por alguns autores. É importante salientar que, atrelado a este discurso de Educação para a Sustentabilidade, o termo Desenvolvimento

Sustentável, por muitas vezes se fez (faz) presente com conotações deturpadas. Por isso, o presente trabalho acadêmico contempla a abordagem dessa temática e suas implicações, buscando elucidar como a EA contribui para a prática pedagógica sensível em promover junto aos seus alunos uma Educação para a Sustentabilidade ou Desenvolvimento Sustentável.

Primeiramente, inicia-se essa abordagem com os conceitos de Sustentabilidade. Tal como ocorreu (ocorre) com a EA, essa também recebeu (recebe) novos contornos decorrente das transformações percebidas na sociedade.

Segundo Brunacci e Philippi Jr (2014, p.307), “a concepção de desenvolvimento sustentável tem suas raízes fixadas na Conferencia das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente Humano”, em 1972. Entretanto, segundo Lima (2011), a proposta de desenvolvimento sustentável ficou mais evidente depois de publicado o relatório *Nosso futuro comum* em 1987, conhecido como Relatório de Brundtland, que deu novo rumo ao debate socioambiental.

Verifica-se em Brunacci e Philippi Jr (2014, p.310), que esse relatório cunhou o termo desenvolvimento sustentável, definindo-o com o teor: “é o desenvolvimento que satisfaz as necessidades das gerações atuais sem comprometer a capacidade das gerações futuras de satisfazer as suas próprias necessidades”. Nota-se que sua definição discorre sobre o provimento das necessidades humanas de modo a não comprometer a estrutura do planeta no atendimento aos anseios das futuras gerações. Logo, pode-se inferir que a noção de desenvolvimento sustentável enfatizava meramente o aspecto técnico concentrado em ajustes pontuais e soluções tecnológicas para os problemas ambientais decorrentes da industrialização, da expansão urbana e demográfica que, em certo momento, desacelerava o crescimento econômico.

O ponto culminante foi a ECO-92, de âmbito mundial, realizada na cidade do Rio de Janeiro em 1992, que mobilizou os governantes em torno da questão ambiental e do

desenvolvimento sustentável. Decorrente desse evento, a Agenda 21 Global<sup>10</sup> ampliou o conceito de desenvolvimento sustentável, procurando conciliar justiça social, eficiência econômica e equilíbrio ambiental. A partir dela foi criada a Agenda 21 Local com propósitos baseados na global.

Concordando com Kohler e Philippi Jr (2014), discorrer sobre o conceito de desenvolvimento sustentável, é incluir as dimensões sociais e econômicas, considerando neste aspecto a relação entre meio ambiente e pobreza; abordar a conservação e o gerenciamento dos recursos para o desenvolvimento, indicando as forma apropriadas quanto ao seu uso; abranger as diferentes modalidades de apoio aos grupos sociais organizados, que colaboram para se alcançar o desenvolvimento sustentável; tudo isso em consonância com o estabelecido na Agenda 21 Global e Local.

Prosseguindo com os aspectos relevantes à fundamentação deste subcapítulo, é interessante destacar na Agenda 21 Global os capítulos 25, que versa a respeito da inserção da juventude nos processos decisórios visando à preservação do meio ambiente e promoção da sustentabilidade, e o 36, que trata da promoção do ensino, da conscientização e treinamento, com ênfase na Educação formal – que corresponde ao interesse central desta monografia.

O capítulo 25, da Seção III, dispõe sobre a participação efetiva dos jovens na busca de soluções para os problemas socioambientais e ressalta a necessidade destes atuarem ativamente na tomada de decisões para a proteção do meio ambiente e no fomento do desenvolvimento econômico e social. Destaca também que a contribuição intelectual, a capacidade de mobilização, além das visões peculiares da juventude precisam ser consideradas a fim de lhes permitir meio ambiente de qualidade, melhor padrão de vida e acesso à educação e ao emprego.

---

<sup>10</sup> Para conhecer na íntegra acessar

<http://www.mma.gov.br/responsabilidade-socioambiental/agenda-21/agenda-21-global>.

Já o capítulo 36, Seção IV, diz respeito à “Promoção do Ensino, da Conscientização e do Treinamento”, destaque especial para reorientação do ensino no sentido de promover o desenvolvimento sustentável. A reorientação sugerida reforça a necessidade de valorização da Educação, em especial a formal, pois é um fenômeno ou “processo pelo qual os seres humanos e as sociedades podem desenvolver plenamente suas potencialidades” a fim de aumentar a capacidade desses ao abordarem as questões de meio ambiente e desenvolvimento. Nota-se que à Educação sempre foram (são) atribuídas responsabilidades reforçando, assim, a sua importância para a humanidade. Freire (2000, p.67) já alertava: “Se a educação sozinha, não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda”.

Assim, a reorientação sugere o ensino sobre meio ambiente e desenvolvimento numa abordagem que englobe a dinâmica do desenvolvimento dos meios físico/biológico, socioeconômico e do desenvolvimento humano (em todos os seus aspectos), de forma integrada em todas as disciplinas, numa perspectiva interdisciplinar. Indica, assim, que a educação formal ou não formal dispõe de recursos para promover a consciência ambiental nas pessoas numa perspectiva, segundo a qual a ética, os valores e atitudes, as técnicas e comportamentos precisam se manter alinhados para com o desenvolvimento sustentável de modo a instigar nos seres humanos a vontade de participar efetivamente nas tomadas de decisão que envolvam a EA como um todo. Dessa forma, é possível conceber o desenvolvimento sustentável como:

[...] um projeto social e político que aponta para o ordenamento ecológico e a descentralização territorial de produção, assim como para a diversificação dos tipos de desenvolvimento e dos modos de vida das populações que habitam o planeta. Nesse sentido, oferece novos princípios aos processos de democratização da sociedade que induzem à participação direta das comunidades na apropriação e transformação de seus recursos ambientais. (LEFF, 2002, p. 56).

Entretanto, Boff (2002), Gadotti (2000), entre outros, possuem uma visão crítica de desenvolvimento (in) sustentável, que está relacionada à incoerência existente entre

os dois termos: “desenvolvimento” direcionado aos aspectos econômicos; e “sustentabilidade”, ligada à biologia e ecologia, com posicionamentos contrários ao do “desenvolvimento” econômico (capitalista). Situação que resulta na dificuldade de aplicabilidade do conceito de desenvolvimento sustentável na sociedade como a nossa, que prioriza o progresso apoiado num sistema de economia de bases tradicionais. Nesse sentido, evidencia-se “que entre sustentabilidade e capitalismo existe uma incompatibilidade de princípios. [...] é uma contradição de base [...]. O conceito de desenvolvimento sustentável é impensável e inaplicável nesse contexto.” (GADOTTI, 2000, p.60).

A contradição apresentada por Gadotti (2000) não significa dizer que o mesmo despreze completamente a ideia de que é possível construir uma sociedade sustentável. De acordo com esse autor, a educação é um aliado imprescindível na promoção da sustentabilidade e para isso far-se-á necessário “reorientar os programas educacionais existentes no sentido de promover conhecimentos, competências, habilidades, princípios, valores e atitudes relacionados com Sustentabilidade” (GADOTTI, 2008, p.14), demonstrando, assim, concordância com o estabelecido na Agenda 21 Global.

A educação para o desenvolvimento sustentável implica em analisar sua conjuntura, formada pelos problemas de ordem do espaço urbano: modelo de desenvolvimento econômico, poluição atmosférica, aquecimento global, degradação acústica, poluição das águas e carência de água potável e de rede de esgoto, resíduos sólidos (industriais e domiciliares), uso indevido do solo, vetores de doenças, ruas sem pavimentação, falta de segurança e de qualidade dos alimentos, lixões, falta de áreas verdes; e originados do espaço rural: a falta de saneamento básico, os manejos inadequados de resíduos, a erosão, o desmatamento e o uso de agrotóxicos.

Assim, a pedagogia é uma importante indicação, uma vez que trabalhando a EA, na premissa interdisciplinar, os alunos da Educação Básica e da EJA terão acesso às bases teóricas e práticas em prol da sustentabilidade. Os pedagogos nos primeiros

momentos do Ensino Fundamental ao articularem noções de EA e sociabilidade permitem às crianças a construção das noções apropriadas a respeito da sustentabilidade. Nesse sentido, essa construção visa ao preparo e ao desenvolvimento de um cidadão que, segundo a perspectiva dialética, ao analisar determinada realidade – sem desprezar o todo existente nela –, “reconheça e internalize a influência que os discursos e representações construídos socialmente sobre a natureza e sobre os problemas ambientais exercem na consciência e na ação das pessoas” (LIMA, 2011, p.61). Ademais, compreende-se que toda a questão ambiental não pode ser reduzida à mera construção social.

Na EJA, o público já possui uma história de vida, uma trajetória construída onde, essencialmente, tiveram de priorizar o aspecto econômico em detrimento da formação educacional em virtude da sua realidade social bastante comprometida. Nesse sentido, a noção de desenvolvimento sustentável deve ser fomentada e apoiada na perspectiva da EA crítica, que promova a desconstrução e reconstrução dos conhecimentos levando em consideração as experiências dos jovens e adultos no que diz respeito às suas relações com o meio ambiente. Portanto, a EA na EJA servirá para construir novos valores acerca do meio ambiente, resgatando as relações com o ser humano, tendo sempre como foco não o meio ambiente em si, mas as inter-relações que se desgastaram e as rupturas marcadas ao longo da história, tomando uma postura crítica mediante essa relação, o que favorecerá a formação do sujeito ecológico.

A EA promove a sustentabilidade ou sociedade sustentável a partir do momento em que favorece o fortalecimento de uma sociedade multicultural e intercultural capaz de: perceber claramente os problemas existentes em determinada realidade; analisá-los de forma reflexiva e crítica; e, determinar as estratégias para solucioná-los. Ademais, o sentido é permitir a melhoria da qualidade de vida e do meio ambiente, não apenas nos seus aspectos biológicos e físicos, mas, também, nos sociais, econômicos, políticos e culturais, obtidos através da atitude de reflexão crítica comprometida com uma ação emancipatória contra os “processos sociais repressivos de longos anos aqui no Brasil e que, por isso mesmo, impediram [a

sociedade] de manifestar e de fazer valer seus direitos” (CASTRO; CANHEDO JR, 2014, p.473).

Enfim, é imprescindível manter internalizada a concepção de que a Educação Ambiental com vista a promover a sustentabilidade deve se fazer presente desde as bases da educação formal, nas instituições de ensino, não perdendo o foco durante todo o percurso educativo, pois o processo de conscientização é contínuo e requer tempo, discurso e principalmente prática para se solidificar.

## Capítulo 3

### A FORMAÇÃO DE EDUCADORES AMBIENTAIS

---

“O homem não é nada além daquilo que a educação faz dele.”

**Kant**

A Educação, especialmente de nível Superior, tem suscitado inúmeros debates e reflexões no Brasil e no mundo, cujas discussões estão relacionadas à visão mecanicista e reducionista, que tem dado origem à crise nas diversas esferas sociais, culturais, políticas, econômicas e ambientais. No que se refere à Educação Ambiental formal, as preocupações estão diretamente ligadas ao conteúdo programático e à formação dos estudantes e futuros profissionais da educação. Desde 1972, verifica-se crescente quantitativo de debates acerca das questões Ambientais e de como elas se apresentam, visto ser considerada um tema relevante e urgente para a sociedade, porque implica diretamente na possibilidade de futuro da humanidade.

As frequentes e vertiginosas mudanças que ocorrem na Terra têm acometido significativamente o meio em seus aspectos físico, biológico, político e social, ocasionando restrições à qualidade do ambiente e de vida. Isso tem exigido, frequentemente, o desenvolvimento de ações efetivas e articuladas sobre as causas dos problemas, que resultam, principalmente, do “modelo de desenvolvimento econômico extremamente predatório [...], agravado pelas precárias condições sociais [...] da maior parte da população” (PELICIONI; CASTRO; PHILIPPI Jr, 2014, p.787).

Nesse sentido entende-se que a principal e mais poderosa ferramenta de intervenção a fim de obter resultados, eficientes e eficazes, de médio e longo prazo é a EA, uma vez que esse campo do conhecimento dispõe de saberes que contribuem para a condução de soluções para às questões socioambientais, baseadas na ética, na igualdade, na justiça e na solidariedade, em prol da transformação do pensamento e atitude do ser humano contemporâneo.

Para a concretização dessa empreitada, vislumbrou-se a necessidade de preparar os profissionais, em especial da área educacional, a fim de torná-los habilitados para atender às recomendações dos postulados estabelecidos nas regulamentações; sobretudo, ofertar ao educador uma formação adequada, permitindo-lhe elaborar políticas, planos, programas, projetos e atividades que insiram a EA no contexto

socioambiental conforme cada realidade social. Essa formação de educadores ambientais deve levar em conta

[...] as exigências de possuir os conhecimentos teóricos necessários sobre saúde, educação e meio ambiente, associados a práticas interdisciplinares compatíveis com a realidade e capazes de atuar em equipes multiprofissionais envolvendo diferentes setores, áreas e instituições (PELICIONI; CASTRO; PHILIPPI Jr, 2014, p. 787).

Desse modo, buscando atender às exigências legais e aos anseios dos profissionais da área ante a necessidade de capacitá-los, começam a surgir cursos de especialização em Educação Ambiental, Direito Ambiental, Engenharia de Saneamento Básico e em Gestão Ambiental. Esses cursos incorporaram a concepção integrada da natureza em seus aspectos físicos, biológicos, econômicos, políticos, sociais e culturais de modo a construir conhecimentos alicerçados em valores e comportamentos que insuflam a participação crítica, comprometida e eficaz na solução de problemas ambientais e na gestão do meio ambiente. Isto porque qualificar esse profissional exigiu renovar as estratégias “no sistema e nas práticas de formação, incluindo a organização das instituições formadoras, a metodologia que orienta os processos formativos, a definição dos conteúdos e a formação dos formadores de professores” (BICUDO; SILVA JR, 1999 apud PELICIONI; CASTRO; PHILIPPI Jr, 2014, p. 789).

Segundo Lima (2011, p.130), “outro núcleo de geração e difusão de um conhecimento relativo à EA se formou em universidades, faculdades, escolas técnicas [...] e eventos diversos de reflexão e formação de educadores ambientais”. No tocante à educação formal, os conhecimentos preparatórios perpassavam os níveis secundário e superior; os programas de pós-graduação *lato* e *stricto sensu*; os cursos de mestrado e doutorado, em alguns momentos destinados à formação do educador ambiental e em outros voltados para a área de pesquisa.

Carvalho (2001) faz um levantamento dos espaços institucionais que acolhem ou

promovem iniciativas especificamente dirigidas à EA<sup>11</sup>, no que se refere à formação de especialistas. Segundo essa autora, o crescimento da inserção da temática ambiental no ensino superior em atividades de extensão, disciplinas e/ou cursos se deu principalmente a partir da segunda metade da década de 1990. Porém, faz a ressalva de que não considera ambientais cursos ou disciplinas que sempre tiveram o meio ambiente como objeto, como ocorre na biologia, na ecologia, entre outras. Isso evidencia que:

No processo de formação do saber ambiental, o termo ambiental distanciou-se desse sentido clássico estabelecido pelas ciências naturais para ganhar um novo significado interdisciplinar, que se refere às relações entre a sociedade e a natureza. Essa resignificação do ambiental se refletiu sobre as áreas tradicionalmente voltadas às ciências naturais, que se convertiam gradualmente em espaços privilegiados de entrada para os novos cursos e disciplinas ambientais. (LIMA, 2011, p. 131)

Comparando com outras escolas profissionalizantes, ONGs e órgãos governamentais, verifica-se que no ensino superior, são, sobretudo, os cursos de pós-graduação *lato* e *stricto sensu* de universidades públicas e privadas, os que ofertam a maioria das oportunidades de formação em educação ambiental, no processo que se dá por duas vias principais: a) em doutorados e mestrados, com maior inserção da temática ambiental nos das áreas de educação e ciências sociais; b) na organização de novos cursos de pós-graduação *lato sensu*, no caso de especializações. Em cada um dos dois programas, ramificações específicas foram sendo delineadas visando à formação de especialistas dedicados tanto ao ensino quanto à pesquisa da temática ambiental e da EA.

Nesse sentido, a abertura desses novos programas institucionais representa significativa mudança na dinâmica discursiva da EA conquistando, assim, novos horizontes e novas perspectivas capazes de contornar o seu grande desafio que é “sair da ingenuidade e do conservadorismo (biológico e político) a que se viu confinada e propor alternativas sociais considerando a complexidade das relações humanas e ambientais.” (REIGOTA, 1995, p.28).

---

<sup>11</sup> Para enriquecer, atualizar e obter dados, ver Rupea (2005).

### **3.1 Vertentes contemporâneas da Educação Ambiental: referências para a formação do educador ambiental**

A educação, de uma forma geral, constitui-se num processo formativo, que visa preparar o ser humano para a sua inserção na sociedade, de modo que atue ativamente no exercício dos seus direitos e deveres. Para tal, dispõe de vasta literatura – construída ao longo da existência humana –, onde são encontradas inúmeras contribuições cujos conteúdos expressam o pensar de vários expoentes da sociedade humana, segundo as suas crenças, análises e conclusões baseadas na vertente do conhecimento de que mais se aproximam.

Nesse sentido, tal como ocorre nas outras áreas da educação, a EA “vem sendo associada a diferentes matrizes de valores e interesses, gerando um quadro bastante complexo de educações ambientais com orientações metodológicas e políticas bastante variadas” (CARVALHO, 1998, p.11). Essas matrizes, ou melhor, vertentes foram originadas a partir da necessidade de requalificação da EA e propuseram novas leituras da questão ambiental em contraposição à concepção, até então existente, de uma EA “marcada pelo discurso conservacionista e pelo pensamento das ciências naturais.” (LIMA, 2011, p.152). Ou seja, as próprias vulnerabilidades deste olhar reducionista impulsionaram o surgimento de novas perspectivas que objetivavam incorporar ao discurso da EA outras dimensões políticas, sociais e éticas existentes em sua problemática.

O novo a princípio sempre causa estranhamento. No caso da EA, o estranhamento, de acordo com LIMA (2011), advém daqueles que não compreendiam a dinâmica das relações existentes na problemática ambiental: entre o ambiental e o político; entre o ambiental e o social; entre o ambiental e a ética, etc., tornando-se assim uma nova ideia corrente, entendida como uma nova leitura da EA, denominada sociopolítica ou socioambientalista, entre outras.

As vertentes contemporâneas em EA compreendem três linhas predominantes de orientação: a proposta preservacionista ou conservacionista, a comportamental e a socioambiental. Para a primeira, o meio ambiente é entendido como sinônimo de “natureza”, constituindo, assim, segundo Diegues (2004), numa concepção naturalista ou ecológica de meio ambiente, no qual o ser humano contrapõe-se ao meio natural, sendo responsável pela destruição e pelo uso indiscriminado dos recursos naturais. Supõe-se, assim, o planejamento e o uso racional dos recursos naturais, visando à máxima eficiência do desenvolvimento econômico. Seus recursos metodológicos ocasionam práticas pedagógicas voltadas para os aspectos ecológicos da questão ambiental, reduzindo-a ao ensino da ecologia e da preservação da natureza. Além disso, mantém uma lógica dicotômica – seres humanos separados da natureza, sendo os aspectos socioculturais e político-econômicos dessa relação pouco ou nada considerados. Infere-se que seus resultados dificilmente produzem transformações profundas e permanentes na sociedade, uma vez que são carregados de visões românticas, simplistas e, porque não, ingênuas da realidade. Ademais, tem-se o fato de que:

A EA surgiu justamente como crítica à ausência de uma abordagem dos problemas ambientais no interior da educação constituída. Ou seja, a educação não tinha uma reflexão e um saber atualizados e disponíveis para responder aos novos desafios que surgiam com a crise ambiental. (LIMA, 2011, p. 151).

A vertente comportamental é compreendida como uma fase de transição entre a preservacionista e a socioambiental – cuja linha de pensamento aproxima-se das noções atuais em Educação Ambiental. O comportamentalismo leva em consideração a relação homem e natureza superando a compreensão naturalista e preservacionista da crise ambiental. Entretanto, segue uma perspectiva que prioriza a gestão racional (redução do consumo) dos recursos naturais sobre a problematização das origens éticas e políticas dessa crise.

Concepções dessa natureza acarretam o reducionismo da questão ambiental à ideia de sustentabilidade física/biológica e de gestão de recursos naturais, não considerando, então, as demais dimensões que compõem a sustentabilidade desses

recursos: ponto central da esfera ambiental. A prática pedagógica na perspectiva comportamental tem foco na sensibilização ambiental e envolve uma visão romantizada de EA. Inviabiliza, dessa forma, o exercício da crítica pelo processo educativo, uma vez que demonstra falta de compromisso com as soluções de problemas socioambientais por não analisar a problemática ambiental dialeticamente: homem, ambiente, parte, concreto do pensamento, pensamento do concreto, transformações sociais, relações de poder, concepções pedagógicas, filosóficas, políticas, éticas, biológicas etc., movimento frequente, com suas contradições, acarretando em mudanças constantes. Isso significa analisar a EA situando-a no interior de

Uma matriz que considere as relações sociais e ambientais sob o primado da política. Isto significa considerar o meio ambiente como um espaço físico e simbólico em disputa, habitado pelos atores que estão envolvidos no uso e na gestão dos recursos e atravessado pelas relações de força que configuram as diferentes situações de acesso ou inaccessos aos recursos. (CARVALHO, 1995, p. 60).

Nessa visão se encontra a vertente socioambiental cujos fundamentos a revelam como uma importante linha de pensamento para a formação efetiva e qualificada do educador ambiental. Entende-se, também, que a implementação do componente curricular EDC267 ou outro equivalente em caráter obrigatório na Licenciatura em Pedagogia da UFBA deve fazer uso dos seus aspectos metodológicos, uma vez que o socioambientalismo defende o caráter permanente da EA que problematiza “a degradação das condições ambientais e das condições da vida como processos intrinsecamente articulados” (CARVALHO, 1995, p.61). Destarte, trata-se de considerar o homem inserido no meio ambiente como parte do todo, tendo-se a compreensão de que ele tem a capacidade de construir e transformar a realidade.

A práxis pedagógica sob o enfoque socioambiental privilegia os aspectos sociais, culturais, políticos e econômicos, com objetivos voltados ao desenvolvimento sustentável e à formação de uma educação ambiental crítica e construtiva. O desenvolvimento dessa ação traduz-se no diálogo permanente e continuado com interatividade e produção participativa de conteúdos: um encontro/diálogo de

saberes que se propõe ao conhecimento da realidade da EA com vista a suscitar nas pessoas a reflexão crítica, a emancipação e melhores padrões de vida.

Lima (2011) apresenta algumas considerações sobre a diferenciação das concepções e dos discursos existentes na literatura direcionada à EA, sendo fruto de esforços para diversificar a constituição interna do campo através de suas principais tendências e “critérios definidos por perspectivas pedagógicas, epistemológicas, geográficas, ecológicas, políticas ou culturais.” (LIMA, 2011, p.164).

Desse modo, essa pluralização é associada à crítica socioambientalista ante a visão da EA conservacionista. Resultou, assim, na requalificação da EA, que recebeu novos adjetivos como: EA crítica, EA transformadora, EA popular e EA emancipatória. De algum modo, esse fato expressa um descontentamento com a abordagem reducionista, que restringia a EA numa compreensão biologizante, tecnicista, implicando, então, em seus resultados.

A leitura que se faz desses novos adjetivos nos remete a Paulo Freire (1921-1997) cuja leitura de mundo e de educação visa à formação de pessoas mais conscientes e críticas, livres e autênticas; enfim, mais humanas e inclinadas ao diálogo num processo desenvolvido por quem aspira à libertação da humanidade. Importa salientar que as suas reflexões possuem grande relevância quando se pretende analisar a raiz da questão socioambiental, como para suscitar detalhes metodológicos da implementação da temática ambiental na educação formal. Sendo assim, a formação do educador ambiental, orientando-se nessa concepção, permitirá a seu profissional, através de ações políticas e participativas mediante a utilização de uma pedagogia humanizadora, incorporar no fazer cotidiano das pessoas a completa contextualização da complexidade ambiental para que a EA apresente resultados na direção da transformação social.

Destarte, no âmbito dessa formação, é importante fazer uso de estratégias que permitam aos futuros educadores ambientais vivenciarem a teoria e a prática,

enfrentando situações concretas de aprendizagem e, de forma interativa, construindo e ampliando seus conhecimentos necessários para o desenvolvimento profissional e exercício de uma EA libertadora. Contudo, não se deve considerar apenas o aprendizado de conteúdos, mas, sobretudo, é preciso proporcionar uma EA que se liberte “da fragmentação imposta pelo paradigma positivista, com sua racionalidade instrumental e econômica, e de seus estreitos pontos de vista” (MEDINA, 2000, p.13); é preciso que se construa um EA crítica, transformadora, popular, emancipatória, que vá além do pragmatismo, de modo a fazer “a unidade dialética contraditória, ou seja, estabelecer uma relação entre a leitura da palavra e a leitura do mundo. É preciso fazer a leitura do texto e do contexto” (FREIRE, 1998, p.46).

Ademais, outras denominações decorrentes dos esforços de diferenciação interna das vertentes contemporâneas em EA podem ser encontradas na literatura. Lima (2011) traz algumas dessas concepções:

- Sorrentino (1997) classifica as principais correntes como: conservacionista (com o mesmo sentido do preservacionismo); educação ao ar livre (defensora das caminhadas ecológicas, ecoturismo etc.); gestão ambiental (de grande interesse político, defende a participação das populações na resolução dos problemas ambientais e são críticos do sistema capitalista e do caráter predatório de sua lógica). Essa última se desdobrando em: os defensores do desenvolvimento sustentável (empresários, governantes e algumas ONGs) e os defensores das sociedades sustentáveis (se opondo tanto ao atual modelo de desenvolvimento quanto à proposta de desenvolvimento sustentável);
- Brügger (1994), apesar de reconhecer a pluralidade da temática ambiental na educação e em função do modo como se organiza o conhecimento na sociedade, distingue duas principais tendências, a saber: as propostas educacionais das ciências humanas, que ressaltam os fatores históricos e sociais em detrimento dos aspectos técnicos e naturais da questão ambiental;

e, a tendência geral, concentrando-se, quase que exclusivamente, nos aspectos técnicos e naturais dos problemas ambientais;

- Layrargues (2003), que em suas análises revela a diversidade e a tensão ideológica que perpassam o campo da EA; além de observar que os critérios de classificação utilizados em quantidade expressiva de tipologias de EA nem sempre prioriza sua dimensão educacional, perdendo, assim, a inseparabilidade entre a questão ambiental e a realidade social. Esse aspecto é indispensável à compreensão e busca de superação da crise ambiental. Baseando-se no critério de função social da EA, esse autor divide em duas orientações: a EA convencional, voltada à reprodução da ordem social (associada aos interesses conservadores na sociedade); e a EA crítica, inclinada à transformação social (representada pelas formas progressistas no seio da sociedade).
- Carvalho (2002), diferenciando o campo da EA segundo o aspecto socioeducativo, apresenta as seguintes vertentes: a comportamental, que enfatiza a educação como agente difusor de conhecimentos e valores sobre meio ambiente; e a popular, ligada à tradição da educação popular e à formação da cidadania.

Na mesma direção, Lima (2002 apud LIMA, 2011, p.168) desenvolveu uma tipologia em EA, apresentando semelhanças com as demais vertentes defendidas por outros pesquisadores que analisaram a problemática ambiental. Esse autor dividiu em duas matrizes segundo a perspectiva de mudança social, sobretudo da forma como se utilizava os conceitos de cidadania e participação social adotados em cada uma das tendências existentes. São elas: a matriz conservadora (manter a ordem social vigente, incluindo todas as suas características e valores); e a matriz emancipatória (compromissada com a transformação e renovação dos valores).

O que se pode observar são novas tendências, novas concepções de EA resultantes de novos olhares e que estarão presentes na evolução da literatura deste campo do

conhecimento. Isso faz parte do processo de transmutação da sociedade, que sempre busca respostas visando à compreensão dos problemas, de um modo geral, existentes na realidade humana.

Assim, as vertentes contemporâneas em EA são referências para a formação do educador ambiental na medida em que possibilitam o acesso à base conceitual composta por matrizes diversas cujas perspectivas refletirão no modo de perceber, analisar, compreender, internalizar e, principalmente, de atuar do futuro educador ambiental perante as questões relacionadas a essa área do saber. Ademais, contribuirão para desconstrução da EA existente no público não especializado, que a concebe como um campo homogêneo e consensual. Por isso,

É necessário possibilitar sua diferenciação interna, a fim de que educadores e educandos possam comparar as diversas tendências presentes no debate e escolher com autonomia os caminhos e práticas político-pedagógicas que melhor respondam à sua visão de mundo. Sem a percepção das diferenças pedagógicas, éticas e políticas envolvidas nas diversas propostas de EA, resta aos educadores e educandos a reprodução pura e simples dos modelos educacionais estabelecidos. (LIMA, 2011, p. 164).

Com isso, identifica-se que as questões curriculares devem ser objeto/pauta de frequentes discussões no âmbito do Ensino Superior, principalmente nas Licenciaturas, pois essas ofertam ao mercado os profissionais que, dentre outras atribuições, contribuirão para a construção de formadores de opinião capazes de analisar as situações mais complexas da Educação Ambiental. Por esses e outros motivos, que serão abordados no próximo capítulo, reitera-se a importância de (re)pensar a possibilidade de inserção da EA na estrutura curricular da graduação em Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal da Bahia.

## Capítulo 4

### A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA LICENCIATURA EM PEDAGOGIA DA UFBA: UMA QUESTÃO DE (RE)ESTRURAÇÃO CURRICULAR?

---

“A educação é a arma mais poderosa que você pode usar para mudar o mundo.”

**Nelson Mandela**

#### 4.1 A Educação Ambiental no ensino superior da UFBA.

Visando a compreensão de como se desenvolve a formação do educador ambiental, no sentido de propor mudanças na concepção da EDC267, no currículo de graduação em Licenciatura em Pedagogia da UFBA, procede-se à análise da realidade, por que não dizer *utópica* e a “utopia” do real, aquilo que se deseja obter.

A Lei 9.975/99 de 27 de abril, que dispõe sobre a PNEA, no seu artigo 2º, Capítulo I, institui a EA como *um componente essencial e permanente da educação nacional, devendo estar presente, de forma articulada, em todos os níveis de ensino e modalidades do processo educativo, em caráter formal e não formal*. Mais adiante, observa-se no artigo 9º dessa mesma Lei, que o campo de atuação da EA no ensino formal deve englobar as etapas da Educação Básica; a Educação Superior; a Educação Especial; a Educação Profissionalizante; e a Educação de Jovens e Adultos. Contudo, essa mesma Lei traz no artigo 10º, § 1º que “a educação ambiental não deve ser implantada como disciplina específica no currículo de ensino”. Com isso, verifica-se o percurso da EA direcionando-se para a sua inserção no currículo escolar numa perspectiva de interdisciplinaridade. Fato esse, que nos remonta ao artigo 2º da Lei em questão, dispondo que a EA deve ser realizada de forma articulada através do diálogo com as outras disciplinas e/ou áreas do saber científico e não científico.

Ainda na Lei 9.975/99, tem-se a indicação de que a EA “não deve” ser um componente curricular, independentemente do nível de ensino. Logo não significa dizer que “não pode” e, provavelmente, por esse motivo – entendido como um precedente –, dispõe que a EA pode ser abordada em caráter facultativo na forma de um componente curricular específico, conforme o teor a seguir:

Art. 10 § 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.

O parágrafo supracitado não traz a possibilidade de inclusão da EA como disciplina específica na Educação Básica, porque iria ferir os princípios legais, além de exercer uma falta de sincronia com o estabelecido no § 1º desse mesmo artigo. Seu teor dispõe que “a educação ambiental não deve ser implantada como disciplina específica no currículo de ensino.”. Mas que, conforme artigo 11º da Lei 9.975/99 (PNEA) “a dimensão ambiental deve constar dos currículos de formação de professores, em todos os níveis e em todas as disciplinas.”.

Essa é uma questão bastante complicada, pois é um problema decorrente da falta de consenso entre ofertar ou não ofertar a EA como disciplina específica nos cursos de formação docente. De um lado, a perspectiva de sua inclusão como componente específico no currículo com a possibilidade de abordagem mais detalhada e completa, tendendo a enriquecer o campo de formação metodológica do educador em formação, que durante a graduação pouco ou nada tenha sido explorado. Em outra direção, a EA seguiria as suas premissas legais, que visam a sua aplicabilidade de forma integrada e correlacionada com as outras disciplinas, no intuito de demonstrar que a mesma permeia as demais áreas do conhecimento. Vale ressaltar que a disciplina, em curso de formação de professor, teria caráter metodológico.

Por conseguinte, a fim de discutir tão relevante questão, tomou-se como referencial os cursos de licenciaturas da Universidade Federal da Bahia. Constatou-se que, atualmente, a UFBA possui 23 cursos de graduação, cuja titulação é de Licenciatura<sup>12</sup> e, dentre esses, apenas o curso de Ciências Naturais possui a EA como componente curricular específico, de caráter obrigatório a ser cursado durante a formação acadêmica.

Nos demais licenciaturas, a oferta da EDC-267 Educação Ambiental em caráter opcional ocorre apenas em 07 (sete) cursos, como se pode verificar a seguir: na área I – o curso de Computação e o de Física, ambos noturnos; Área III – Pedagogia

---

<sup>12</sup> Informações obtidas no site <http://www.ufba.br>

(Diurno e Noturno); e, a Área IV – Letras Vernáculas, Letras Vernáculas e Língua Estrangeira Moderna, Letras – Língua Estrangeira Moderna ou Clássica, todos no período diurno. Destaca-se especialmente a Área IV, pois em todas as variações da graduação em Letras, o componente curricular em análise se fez presente na grade curricular destes cursos.

Ademais, acredita-se que a obrigatoriedade do componente curricular EDC267- Educação Ambiental somente no curso de Licenciatura em Ciências Naturais, da FACED/UFBA, pode ocasionar restrições quanto à abordagem da EA no Ensino Fundamental, uma vez que o licenciado em Ciências Naturais está apto a atuar apenas nas séries finais desta etapa da Educação Básica. E como ficaria o início desse processo cuja responsabilidade cabe ao Pedagogo?

Logo, defende-se que no curso de Pedagogia da UFBA a dimensão ambiental deveria perpassar o currículo e, ainda, ser abordada como disciplina para tratamento de aspectos metodológicos. Isso por entender que as séries iniciais do Ensino Fundamental compreendem as primeiras fases da construção do sentido de vida por parte das crianças e o profissional norteador desse processo é o pedagogo.

Entretanto, considerando-se que a situação real da graduação em Pedagogia da Faculdade de Educação da UFBA confere à EA o posto de componente curricular optativo, argumenta-se que esse fator pode acarretar a perda de uma oportunidade ao futuro pedagogo de conhecer os aspectos teóricos, didáticos e metodológicos em EA, tão importantes para a realização da prática docente nesse campo do conhecimento bastante complexo; simplesmente por que não existe a obrigatoriedade do graduando em Pedagogia cursá-la.

Sabe-se que as Instituições de Ensino Superior (IES) gozam de autonomia administrativa para compor seus currículos. Isso está estabelecido na Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, inciso II do artigo 53, que assegura à IES, no exercício de sua autonomia, “fixar os currículos

dos seus cursos e programas, observadas as diretrizes gerais pertinentes.”. Contudo, devem manter conformidade com as Leis em vigor.

O Estatuto e Regimento da UFBA (2010)<sup>13</sup> estabelece no Inciso I do Art. 7º do Capítulo IV – Da Autonomia, que esta pode “criar, organizar, modificar e extinguir cursos e programas no âmbito de sua atuação”.

Observa-se, assim, que a existência do componente curricular específico apenas numa das licenciaturas da UFBA é um precedente para suscitar a presente discussão sobre a importância da implementação da EDC-267 EA no curso de Pedagogia. Isso porque, fazendo uso da autonomia que lhes é conferida pela LDB atual, as IES constroem os seus currículos baseando-se nas suas inclinações filosóficas, pedagógicas, políticas, éticas etc., nas orientações legais, nas diretrizes curriculares dos cursos e também considerando características e peculiaridades da sociedade presente em sua área de atuação.

Por isso considera-se importante existência da EDC-267 Educação Ambiental de forma direta como ocorre no curso de Ciências Naturais porque, de certo modo, sua abordagem se faz necessária durante o percurso educacional de todos os graduandos futuros professores, educadores. A oferta como disciplina optativa não contempla todos os alunos das demais licenciaturas, uma vez que cursar ou não cursar dependerá apenas dos propósitos que estes determinam na sua formação. No tocante à formação do pedagogo, mesmo que a sua oferta enquanto disciplina signifique, de fato, deixar o currículo mais fragmentado, defende-se que sua implementação seja realizada no curso de Pedagogia da Instituição em análise.

O diálogo entre a EA e o campo da educação avança tanto no plano político-institucional quanto no plano teórico-metodológico, e desperta possibilidades de cooperação pouco exploradas até o momento, em razão de certos radicalismos, incompreensões e resistências criados entre os membros de ambos os campos e que estão gradualmente sendo dissolvidos. (LIMA, 2011, p. 214).

---

<sup>13</sup> Disponível para download em <http://www.ufba.br>

Assim, refletir sobre a importância da EDC267- EA se tornar presente e permanente na licenciatura – cerne desta monografia –, significa insinuar a necessidade de mudanças na estrutura curricular. Desse modo, torna-se relevante discutir a realidade analisada durante toda a trajetória acadêmica desse egresso e, com isso, elucidar, através de um diálogo com ampla literatura, as observações a respeito das matrizes curriculares que a Licenciatura em Pedagogia da UFBA disponibilizou durante determinado período de tempo (2006.2 até 2010.2).

#### **4.2 Currículo e (trans)formação: mudanças necessárias.**

As discussões realizadas neste trabalho acadêmico suscitam o questionamento do real papel e/ou função do currículo, principalmente, em uma Universidade, entendido como o local destinado às produções acadêmicas e científicas. Mas como tais produções podem ser desenvolvidas no curso de Pedagogia no que se refere à EA? Como preparar o pedagogo para atuar nos espaços destinados à Educação formal e não formal de modo a desenvolver a EA seguindo as perspectivas observadas nas suas vertentes?

Esses são alguns dos vários questionamentos relacionados à formação do Pedagogo em EA. Tais questionamentos afunilam-se em um: Qual a importância de implementar a EDC267 Educação Ambiental como componente curricular obrigatório no curso de Licenciatura em Pedagogia da UFBA? Assim, prossegue-se com uma análise da sua grade curricular a partir do período de 2006.2 até os currículos vigentes 2009.1 e 2010.2, conforme ilustrações das matrizes curriculares<sup>14</sup> a seguir:

---

<sup>14</sup> Material obtido no Colegiado de Pedagogia/UFBA em 08/01/2014.

QUADRO CURRICULAR-PEDAGOGIA INGRESSOS ATÉ 2006.2

1º SEM.	2º SEM.	3º SEM.	4º SEM.	5º SEM.	6º SEM.	7º SEM.	8º SEM.
ORG. ED. BRASILEIRA EDC 272=123=126	PSICOLOGIA EDUCAÇÃO I EDC 280=EDC108	PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO 2 EDC 281=EDC109	INTROD. À ED.ESPECIAL EDC 209	INTRO. ORIENTAÇÃO EDC 294=EDC113	OPTATIVA 5	OPTATIVA 10	EDC 309 200hs  M O N O  G R A  F I A
ANTROPOLOGIA ED. EDC 273	TRABALHO E EDUCAÇÃO EDC 282	DIDÁTICA EDC 284=EDC141	ED. TEC CONTEMPORANEA EDC 287=EDC266	ED. JOVENS E ADULTOS EDC291=EDC207	OPTATIVA 6	OPTATIVA 11	
FILOSOFIA EDUCAÇÃO I EDC276=EDC 104	FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO 2 EDC 277=EDC105	AVALIAÇÃO APRENDIZ. EDC 286=EDC117	INTROD. SUPERVISÃO EDC 293=132	ESTATÍSTICA ED. EDC 288=EDC39	OPTATIVA 7	OPTATIVA 12	
SOCIOLOGIA EDUCAÇÃO I EDC 278=EDC 111	SOCIOLOGIA EDUCAÇÃO 2 EDC 279=EDC237	CURRÍCULO EDC 283=EDC231	INTROD. GESTÃO ED. EDC292=EDC120	PESQUISA EM EDUCAÇÃO EDC289=EDC138	OPTATIVA 8	----- --	
INICIAÇÃO AO TRAB. ACADÊM. EDC 271	HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO EDC 274=EDC101	HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO 2 EDC 275=EDC102	EDUCAÇÃO INFANTIL EDC290	ALFABETIZAÇÃO EDC289	OPTATIVA 9	----- --	
	OPTATIVA 1	OPTATIVA 2	OPTATIVA 3	OPTATIVA 4			
EDC 310 ESTUDOS INDEPENDENTES 200 hs				EDC 311-ESTAGIOS-300hs			

## OPTATIVAS – RELAÇÃO

Arte-Educação	Educ. Deficiente Mental	Higiene Ed. e Saúde	Met. Ens Geografia	Psicologia I
Dimensão Estética Educ.	Fundamento de Música	Introd. à Psicopedagogia	Met. Ens Língua Portuguesa	Psicologia Social-Fundamentos
Desen. Motor e Educação	Fund. Bio. Economia	Inst. Direito Pub. Privado	Música Ritmo	Psicologia da Personalidade I
Dança Folclórica I	Gestão de Pessoa	Língua Port.Comunicação	Oficina Comunc. Escrita	Redes Sistema Informações
Documentação	G. Rítmica Escolar	Língua Portuguesa I	Psicologia da personalidade II	Recreação
D.G.Rel.Humanas II	Ginástica Postural	Lógica III	Psicopatologia- Fundamentos	Sexualidade e Educação
Ed.Aberta Cont. Distância	Gestão em Educação	Lógica I	Prob. Infância e Adolescência	Tópicos Esp. Ed. TEEs
Ed. Ambiental	Ginástica Especial	Leitura e Produção Textos	Psicologia Alfabetização	História da Educação III
Educação e Ludicidade	História da Arte III	Met. Ens. Matemática	Prática da Dança	
Estética I	História Dança Brasileira	Met. Ens. História	Pol. Cult. Comunicação	

Quadro 1: Matriz Curricular de Licenciatura em Pedagogia vigente até 2006.2

Observa-se, nesta matriz curricular, a EA na relação das disciplinas optativas, que correspondem aos componentes disponíveis para seleção por partes dos alunos, de acordo com as suas inclinações e/ou disponibilidades. Por se tratar do quadro curricular para alunos ingressantes até o segundo semestre do ano 2006, a ausência da EA no rol das disciplinas obrigatórias é entendida como um fator histórico.

O mesmo pode ser encontrado na matriz abaixo – vigente para os alunos ingressados no período dos semestres de 2007.1 até 2008.2. Nela, é possível observar algumas mudanças devido à substituição de alguns componentes obrigatórios por outros de igual ou nenhuma equivalência. Para este último caso, tem-se a EDC294-Orientação Educacional, substituída pela EDCA040-Metodologia do Ensino Fundamental.

## QUADRO CURRICULAR-PEDAGOGIA INGRESSOS DE 2007.1 A 2008.2

1ª SEM.	2ª SEM.	3ª SEM.	4ª SEM.	5ª SEM.	6ª SEM.	7ª SEM.	8ª SEM.
ORG. ED. BRASILEIRA EDC 272	PSICOLOGIA EDUCAÇÃO I EDC 280	EDC 281-Os. Ed. = EDCB57- Psicologia Educação	EDC 209-Ed. Especial =EDCB89 Ed. Pes. Necessidade Especial	EDC294-Ori.Edu.= EDCA040-MET. ENS. FUND.	EDC288-Estatis.= EDCB78-PROJ. DE MONO.	OPTATIVA 9	EDC 309=EDCB96 Trabalho Conclusão de Curso
ANTROPOLOGIA ED. EDC 273	EDC 282-Trab. Ed =EDCB21-Ed. Profissional	DIDÁTICA EDC 284	ED. TEC CONTEMPORANEA EDC 287	ED. JOVENS E ADULTOS EDC291	OPTATIVA 5	OPTATIVA 10	
EDC276-Filos.Ed=FCH 001-Introd. Filosofia	EDC 277-Filosofia =EDCB80-Filosofia Ed	AVALIAÇÃO APRENDIZ. EDC 286	EDC293- Supervisão=EDCA06-Og.Gestão	PESQUISA EM EDUCAÇÃO EDC289	OPTATIVA 6	OPTATIVA 11	
EDC 278-Soc.Ed=FCH 007-Introd.Sociologia	EDC 279-Sociologia=E DCB81 Soc. Ed	CURRÍCULO EDC 283	EDC292-Gestão=E DCB91-Gestão Educacional	EDC285- Alfabetização=E DC B85-Alfab. Letra.	OPTATIVA 7	OPTATIVA 12	
INICIAÇÃO AO TRAB. ACADÊM. EDC 271	HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO EDC 274	EDC 275-Hist. Ed = EDCA05- Hist. Ed. Brasileira	EDUCAÇÃO INFANTIL EDC290	OPTATIVA 4	OPTATIVA-8	-----	
	OPTATIVA 1	OPTATIVA 2	OPTATIVA 3	OPTATIVA 4			
EDC 310 ESTUDOS INDEPENDENTES 200 hs				EDC 311-ESTAGIOS-300 hs			

Quadro 2: Matriz Curricular de Licenciatura em Pedagogia vigente no período de 2007.1 a 2008.2

Importa aqui analisar que, tal como o currículo anterior, esse manteve vários espaços destinados à formação diversificada do Pedagogo: 12 disciplinas optativas sem nenhuma menção à EA como disciplina específica na graduação em questão. Isso reforça a tendência de estes profissionais enfatizarem em suas práticas pedagógicas a noção

[...] biologizante da problemática ambiental em detrimento de sua politização, e nesse sentido, aproximam-se, consciente ou inconscientemente, de valores identificados com a manutenção e a reprodução da ordem estabelecida. Assim, falam menos de mudança social, de transformação política, de autonomia, de emancipação, de contestação, de participação social e de conflito e mais de harmonia, cooperação e conciliação, embora possam compartilhar valores como qualidade e defesa da vida, sustentabilidade, preservação dos recursos naturais e da biodiversidade, tecnologias limpas, simplicidade voluntária e consumo responsável, entre outros. (LIMA, 2011, p. 189 - 190).

Tal situação pode vir a gerar conflito devido a possíveis deficiências na qualificação profissional sobre o campo ambiental e sua dinâmica dialética, levando educadores

ambientais a se situarem em meio à tensão entre uma perspectiva conservacionista ou ecológica e uma corrente mais transformadora ou socioambiental.

Um currículo é o que dizemos e fazemos... Com ele, por ele, nele. É nosso passado que veio, o presente que é nosso problema e limite, e o futuro que queremos mudado. É a compreensão de nossa temporalidade e espaço. Um “espectro” que remete a todos os nossos outros, e exprime nossa sujeição ao “Outro” da linguagem. Um currículo é a precariedade dos seres multifacéticos e polimorfos que somos. Nossa própria linguagem contemporânea, que constitui uma pletera de “eus” e de “não eus”, que falam e são silenciados em um currículo. (CORAZZA, 2001, p.14)

Pode-se, então, arriscar-se a fazer uma metáfora associando os “eus” e os “não eus”, respectivamente, às disciplinas obrigatórias, que são encarregadas de garantir uma formação básica e profissional, no campo da pedagogia; e às de caráter optativo, como espaços disponíveis da grade curricular a fim de fazer parte da formação deste profissional. Àquelas cujo conhecimento é “dispensado”, resta silenciar-se e aguardar a oportunidade de o seu saber ser evidenciado.

Até então, o currículo de Pedagogia oferecia uma abertura para a formação diversificada do futuro pedagogo, numa perspectiva de bacharelado, apesar da titulação em licenciatura. Entretanto, diante da necessidade de adequar o currículo à titulação, entraram em vigor a partir do semestre 2009.1 as atuais matrizes curriculares da graduação em questão nos períodos diurno e noturno. O que se observou foi uma mudança estrutural bastante radical, conforme pode ser verificado nas próximas ilustrações:

QUADRO CURRICULAR-PEDAGOGIA INGRESSOS A PARTIR DE 2009.1-

1º SEM.	2º SEM.	3º SEM.	4º SEM.	5º SEM.	6º SEM.	7º SEM.	8º SEM.
EDC 272 ORG. EDUCAÇÃO BRASILEIRA-68h	EDCB84 LINGUAGEM E EDUCAÇÃO-68h	LETE47 LÍNGUA PORT. ENS. FUNDAMENTAL-68h	EDC 302 METOD. ENS. LÍNGUA PORTUGUESA-68h	EDCB89 ED. PESS. NECES. ESPECIAIS-68h	EDCB91 GESTÃO EDUCACIONAL- 68h	EDCB92 PROJ. TRAB. CON.CURSO- 68h	EDCB97 TRABALHO
EDCB57 PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO-68h	EDCB80 FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO-68h	MATC26 MATEMÁTICA ENS. FUNDAMENTAL-68h	EDC 303 METOD. ENS. MATEMÁTICA -68h	EDC 291 ED. JOVENS E ADULTOS-68h	EDCB98 PRAT. EDUCA. NA ED. INFANTIL-68h	OPTATIVA 4 68h	DE
EDC 273 ANTROPOLOGIA DA EDUCAÇÃO- 68h	EDC 284 DIDÁTICA-68h	ICSA82 CIÊN. NAT. ENS. FUNDAMENTAL-68h	EDC 314 METOD. ENS. CIÊN. NATURAIS-68h	EDCB90 EDUCAÇÃO PROFISSIONAL- 68h	EDC 286 AVALIAÇÃO E APRENDIZAGEM 68h	OPTATIVA 5 68 h	CONCLUSÃO
EDCB81 SOCIOLOGIA DA EDUCAÇÃO-68h	EDC 283 CURRÍCULO-68h	FCH 187 HISTORIA CIV. BRASILEIRA-51h	EDCB86 METOD. ENSINO HISTÓRIA-68h	EDC 290 EDUCAÇÃO INFANTIL-68h	EDC 289 PESQUISA E EDUCAÇÃO-68h	OPTATIVA 6 68h	DE
EDCA05 HISTÓRIA ED. BRASILEIRA-68h	EDC 287 ED. TEC. CON- TEMPORANEA - 68h	GEOB07 GEOCIÊNCIAS ENS. FUND.-68h	EDCB87 METOD. ENS. GEOGRAFIA-68h	EDCB85 ALFABETIZAÇÃQ E LETRAMENTO -68h	OPTATIVA 2 68h	OPTATIVA 7 68h	CURSO
EDC 271 INIC. TRAB. ACADEMICO-68h	OPTATIVA 1 68h		EDC 304 ARTE E EDUCAÇÃO-68h	LETE48 LIBRAS I-68h	OPTATIVA 3 68h	OPTATIVA 8 68h	102 h
		EDCB93-Estágio I 85h	EDCB94-Estágio 2 85h	EDCB95-Estágio 3 85h	EDCB96-Estágio 4 85h		
AC- ATIVIDADES COMPLEMENTARES 100h							

Quadro 3: Matriz Curricular de Licenciatura em Pedagogia em vigor desde 2009.1

QUADRO CURRICULAR-PEDAGOGIA INGRESSOS A PARTIR DE 2010.2- NOTURNO

1º SEM.	2º SEM.	3º SEM.	4º SEM.	5º SEM.	6º SEM.	7º SEM.	8º SEM.	9º SEM.	10º SEM.
EDC 272 ORG. EDUCAÇÃO BRASILEIRA- 68h	EDCB84 LINGUAGEM E EDUCAÇÃO-68h	LETE47 LÍNGUA PORT. ENS. FUND.-68h	EDC 302 METOD. ENS. LÍNGUA PORT.-68h	EDC 290 EDUCAÇÃO INFANTIL-68h	EDCB91 GESTÃO EDUCACIONAL- 68h	EDCB98 PRÁTICAS EDU. EM ED. INFANTIL- 68h	EDCB92 PROJETO TRAB. CONCLUSÃO DE CURSO-68h	ESTÁGIO	EDCB97
EDCB57 PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO-68h	EDCB80 FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO-68h	MATEC26 MATEMÁTICA. ENSINO FUND.-68h	EDC 303 METOD. ENS. MATEMÁTICA -68h	EDC 291 ED. JOVENS E ADULTOS-68h	EDC 286 AVALIAÇÃO E APRENDIZAGEM 68h	EDC 287 ED. TEC. CONTEMPORÂN. 68h	OPTATIVA 4 68h	SUPER-	TRABALHO
EDC 273 ANTROPOLOGIA DA EDUCAÇÃO-68h	EDC 284 DIDÁTICA-68h	ICSA82 CIÊNCIAS NATURAIS ENSINO FUND-68h	EDC 314 METOD. ENS. CIÊN. NATURAIS-68h	EDCB90 EDUCAÇÃO PROFISSIONAL- 68h	EDC 289 PESQUISA E EDUCAÇÃO-68h	OPTATIVA 1 68h	OPTATIVA 5 68h	VISIO	CONCLUSÃO DE
EDCB81 SOCIOLOGIA DA EDUCAÇÃO- 68h	EDC 283 CURRÍCULO-68h	FCH 187 HISTORIA CIV. BRASILEIRA-51h	EDCB86 METOD. ENS. HISTÓRIA-68h	EDCB89 ED. PESS. NECES. ESPECIAIS-68h	LETE48 LIBRAS I-68h	OPTATIVA 2 68h	OPTATIVA 6 68h	NADO	CURSO 102 hs
EDC 271 INIC. TRAB. ACADEMICO- 68h	EDCA05 HISTÓRIA DA ED. BRASILEIRA- 68h	GEOB07 GEOCIÊNCIAS ENS. FUND.-68h	EDCB87 METOD. ENS. GEOGRAFIA-68h	EDC 304 ARTE-EDUCAÇÃO- 68h	EDCB85 ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO-68h	OPTATIVA 3 68h	OPTATIVA 7 68h	340 hs	OPTATIVA 2 68h

Quadro 2: Matriz Curricular de Licenciatura em Pedagogia em vigor desde 2010.2, em função da criação do curso noturno.

De acordo com o documento Projetos Pedagógicos dos Cursos de Licenciatura em Pedagogia da Faculdade de Educação da UFBA (2012)<sup>15</sup>, essa alteração resultou na seguinte estrutura curricular:

- a) Trinta e três disciplinas obrigatórias, oferecidas do 1º ao 7º semestre para as turmas diurnas e do 1º ao 8º semestre para as turmas noturnas, que garantirão a formação básica e profissional, no campo da Pedagogia;
- b) Oito disciplinas optativas, escolhidas num elenco, que têm como função complementar a formação básica e profissional, uma no 2º e as demais no 6º ao 7º semestre para as turmas diurnas e do 7º ao 10º semestre para as turmas noturnas, escolhidas em um elenco oferecido pelos vários Departamentos da Universidade.

Esta flexibilidade oportunizou e deu liberdade ao Colegiado de Pedagogia da UFBA de articular a composição do currículo, ora apresentado, distribuindo os componentes curriculares do curso conforme as seguintes especificidades:

- a) Núcleo de Estudos Básicos – formados de conteúdos fundamentais que articulam princípios, concepções e critérios resultantes das diversas áreas do conhecimento que contribuam para o conhecimento do fenômeno educativo, especificamente no contexto brasileiro, para a aquisição dos conteúdos pertinentes à atividade de ensino do futuro pedagogo, para a participação na gestão do ensino público e para a aplicação, em práticas, do conhecimento de processos de ensino.
- b) Núcleo de aprofundamento e diversificação de estudos - constituído por atividades de pesquisas, através das quais o estudante se voltará à investigação de temas pertinentes a sua atuação profissional. Também terá aprofundamento dos estudos através das disciplinas optativas, a depender da escolha de áreas específicas.
- c) Núcleo de estudos integradores, constituído de atividades complementares presentes no meio acadêmico que possam lhe proporcionar um conjunto de opções diversificadas no que se refere ao conhecimento e prática, aprofundando sobre aspectos que são pertinentes a sua futura área de atuação.

---

<sup>15</sup> Disponível para download em <http://www.faced.ufba.br/>. Acesso realizado em: 07 jan. 2014.

Destaca-se para análise o item “b”, acima, que trata de possibilitar ao aluno se aprofundar em temas importantes para sua atuação profissional por meio dos componentes optativos, que dependem de escolhas por parte do estudante. Entende-se, então, que a EA é uma escolha que pode ou não ocorrer durante a formação do pedagogo que se pretender graduar pela FAGED da UFBA.

Desde a aprovação da Lei 9.795, de 27.04.1999, que determinou a inserção da EA no âmbito escolar e comunitário, fruto das recomendações dos grandes encontros sobre a problemática ambiental, começaram a ocorrer intensos debates no Congresso Nacional sobre a oportunidade de criação de uma disciplina específica de Educação Ambiental, tanto em instituições de educação básica, quanto de ensino superior. Tal situação seria um importante acontecimento, no que se refere aos cursos de formação de professores, para que a abordagem em EA transcorra transversalmente, de forma plena, sólida, crítica e, principalmente, efetiva na educação básica. Em Bernardes e Pietro (2010, p.177), é possível observar que “a quase totalidade dos projetos e indicações argumenta a importância da Educação Ambiental como componente escolar, diante de toda a problemática ambiental” atual, sendo que Estados e Municípios têm instituído normas sobre Educação Ambiental para as suas redes públicas de ensino.

Contudo, é preciso salientar que esse anseio vai de encontro às determinações legais, por exemplo: a Lei Federal nº 6.938/81 que no inciso X, do artigo 2º, dispunha o princípio de uma “educação ambiental a todos os níveis de ensino, inclusive a educação da comunidade, objetivando capacitá-la para participação ativa na defesa do meio ambiente”; a Lei Federal nº 9.597/99, que concebe a EA como um componente fundamental da educação que fomenta a construção de valores, conhecimentos, habilidades buscando a preservação do meio ambiente, a fim de garantir a qualidade de vida e a sustentabilidade. Verifica-se, então, que os documentos legais preconizam uma EA interdisciplinar.

Sabe-se que o ponto central deste trabalho não é dialogar a respeito da inclusão da EA na Educação Básica. As reflexões aqui realizadas são direcionadas para a sua

inclusão como componente curricular obrigatório do curso de Pedagogia da Universidade Federal da Bahia; cujas bases teórico-metodológicas possibilitem ao(à) futuro(a) pedagogo(a) as ferramentas necessárias à realização da prática pedagógica de forma mais consciente e qualificada perante uma EA, seja na forma de disciplina específica, de cunho metodológico, seja como um componente interdisciplinar ou transversal.

Assim, verifica-se que o curso de Pedagogia da UFBA não oferece nenhum suporte ao futuro pedagogo quando se trata das questões ambientais em sua problemática. Logo, o que se pode esperar é o desenvolvimento de uma prática pedagógica reprodutora da visão preservacionista da EA, que a reduz a meros aspectos técnicos, pontuais e ecológicos. Destarte, não permite o desenvolvimento de cidadãos e cidadãs conhecedores dos seus direitos e deveres de modo a participarem ativamente no processo de tomadas de decisões visando ao equilíbrio entre o desenvolvimento, que se diz sustentável, e as questões que afligem a humanidade.

Em nenhum dos períodos ao longo desta graduação verificou-se abordagem das questões ambientais nem a menção do componente curricular EA nas demais disciplinas de caráter obrigatório. Então, pergunta-se: Qual formação em EA será ofertada a esse discente que se prepara para exercer uma profissão cuja responsabilidade é o desenvolvimento íntegro de seres humanos, ainda em fases iniciais de construção do conhecimento? A resposta é negativa. Isso é preocupante, pois posicionar-se a respeito da EA necessita de conhecimentos aprofundados a seu respeito, principalmente, quando esta é integrada a uma perspectiva interdisciplinar. Assim, conhecê-la, compreendê-la, internalizá-la é imprescindível para a sua aplicabilidade nos espaços de Educação formal e não formal.

A instituição dos PCN's representou um avanço revolucionário para a Educação Brasileira, principalmente por compreender a transversalidade da EA, que até então vinha conquistando o seu espaço. Entretanto, ainda há muita tarefa para ser feita, pois os PCNs em Meio Ambiente apenas trazem orientações voltadas aos aspectos

relacionados à natureza, detalhando muito pouco a problemática ambiental, que engloba dimensões inter-relacionadas numa relação de interdependência.

Observa-se que, nesse documento, não se discute as vertentes contemporâneas em EA, tampouco proporciona aos educadores possibilidades fecundas de leitura e reflexão a partir da contribuição teórico-conceitual de diversos pensadores – Aristóteles, Santo Agostinho, São Tomás de Aquino, Bacon, Descartes, Espinosa, Rousseau, Kant, Marx, Freud, Heidegger, Arendt, Gadamer, Vygotsky e Paulo Freire – e do momento histórico em que viveram, incluindo excertos de textos clássicos desses pensadores com a respectiva contextualização social e histórica a fim de o leitor, mesmo não iniciado em filosofia, relacionar natureza/cultura/ambiente e compreender tal relacionamento de maneira contextualizada.

Como egresso da graduação em Pedagogia da UFBA, tive a oportunidade de cursar a disciplina EDC267 – Educação Ambiental, por julgá-la importante para minha formação profissional e humana. De fato, o trabalho desenvolvido ao longo do semestre foi de uma riqueza impressionante. A abordagem dos aspectos históricos, sociais, metodológicos, dentre outros, foi relacionada à sua dimensão com enfoque local. Permitiu a esse egresso, uma visão mais solidificada com contribuições significativas, no que tange ao seu preparo para atuar como educador ambiental nos mais variados espaços da sociedade humana onde essa temática se fizer presente.

Tal fato permite compreender que o papel do *currículo*, concordando com Sá (2008, p.16), é o “processo por meio do qual a escola dá acesso a conhecimentos produzidos pela humanidade” e que “passa a ser o substrato para a construção de conhecimentos na escola, ou seja, uma das instâncias sociais responsáveis para que a pessoa se torne o que é.”. Nessa perspectiva, encontra-se a função do currículo que, segundo Burnham (1989, p.28) é permitir “àquele que aprende acesso à história da humanidade e, ao mesmo tempo, lhe proporcionar um lastro de conhecimento necessário à sua inserção como sujeito nesta mesma história”.

### **4.3 EDC267- Educação Ambiental como componente curricular obrigatório no curso de Pedagogia da FAGED/UFBA: é importante?**

Salienta-se que é extremamente importante a implementação da EDC267 – Educação Ambiental no curso de Licenciatura em Pedagogia da UFBA<sup>16</sup>. A intenção não é deixar mais fragmentada a sua estrutura curricular; mas integralizar a esse currículo as compreensões metodológicas acerca da EA e suas implicações na formação do seu egresso, futuro pedagogo e educador ambiental.

Entende-se por Licenciado em Pedagogia um profissional capaz de desempenhar funções de docência na Educação Infantil e nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental, bem como de planejamento, gestão, coordenação pedagógica, assessoramento, pesquisa, inspeção, avaliação em redes escolares, unidades escolares públicas e privadas, empresas, programas, projetos e quaisquer outras instituições ou situações onde se realizem atividades de ensino-aprendizagem. Suas competências e habilidades<sup>17</sup>, dentre outras, são:

- a) Desenvolver trabalho em equipe, estabelecendo diálogo entre a área educacional e as demais áreas do conhecimento;
- b) Aplicar modos de ensinar diferentes linguagens, Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História, Geografia, Artes, Educação Física, de forma interdisciplinar e adequada às diferentes fases do desenvolvimento humano, particularmente de crianças;
- c) Identificar problemas socioculturais e educacionais com postura investigativa, integrativa e propositiva em face de realidades complexas, com vistas a contribuir para superação de exclusões sociais, étnico-raciais, econômicas, culturais, religiosas, políticas e outras.

---

<sup>16</sup> Considera-se tanto o curso diurno quanto o noturno.

<sup>17</sup> Informações obtidas no documento Projetos Pedagógicos dos Cursos de Licenciatura em Pedagogia da Faculdade de Educação da UFBA. Ver nota de rodapé n° 13.

Tomando como referência essas competências e habilidades, infere-se que o Ensino Superior é a principal etapa da educação para o acesso, a construção e transformação do conhecimento necessário à aplicabilidade da arte de ensinar. Através dos cursos de licenciatura, o aluno dispõe de visões de mundo, literaturas científicas e metodologias através dos seus componentes curriculares.

Ainda considerando as suas competências e habilidades, nota-se no item “b” a aplicabilidade do ensino de Ciências de forma articulada, seguindo uma perspectiva interdisciplinar. Conforme analisado, desde o ano de 2009 vigora a nova grade curricular do curso, contemplando o ensino dessa área do conhecimento e suas metodologias, resultante da readequação do currículo<sup>18</sup> de Pedagogia da UFBA.

Esse aspecto não pode ser um fator impeditivo às motivações para a inclusão da EA como componente obrigatório de Pedagogia. Afinal, tratam-se de duas áreas totalmente distintas.

Enquanto um dos papéis das Ciências Naturais é contribuir “para a ampliação das explicações sobre os fenômenos da natureza, para o entendimento e o questionamento dos diferentes modos de nela intervir e, ainda, para a compreensão das mais variadas formas de utilizar os recursos naturais.” (PCN CIÊNCIAS NATURAIS, 1997, p.15); a Educação Ambiental vai muito além das questões que envolvem o homem e sua relação com a natureza. Suas propostas pretendem

---

<sup>18</sup> Até o semestre 2006.2 vigorava o currículo que visava à formação geral do estudante de Pedagogia, semelhante a uma formação em bacharelado; apesar de a titulação ser em Licenciatura. Nesse currículo, conforme já analisado, não existiam as disciplinas tais como Matemática, História, Geografia, dentre outras que fazem parte da grade curricular das séries iniciais do Ensino Fundamental, tampouco o ensino das suas metodologias. Esse aspecto representava um desencontro, pois se formava um Licenciado, um professor cuja atividade é o ensino; enquanto na realidade o curso preparava um bacharel para atuar na área da supervisão, orientação, gestão etc. Buscando superar essa crise de identidade, a partir de 2007.2 entra em vigor um novo currículo substituindo algumas disciplinas, por exemplo, a EDC294 – Orientação Educacional e em seu lugar foi criada a EDCA40 – Metodologia do Ensino Fundamental (abarcando todas as metodologias). Tal fato não foi suficiente e, conseqüentemente, houve a mudança radical para a atual estrutura que de fato condiz com a titulação de Licenciado em Pedagogia. Esse pequeno relato é resultado de inúmeras discussões ocorridas em várias disciplinas durante a minha graduação.

Aproximar a realidade ambiental das pessoas, conseguir que elas passem a perceber o ambiente como algo próximo e importante nas suas vidas; é verificar ainda, que cada um tem um importante papel a cumprir na preservação e transformação do ambiente em que vivem. Levá-las a compreender que o futuro, como construção coletiva, depende das decisões políticas e econômicas que sejam definidas hoje, e que irão interferir nas possibilidades de definição de novos modelos de desenvolvimento, capazes de conciliar a justiça social e o equilíbrio ecológico, que permitam manter a base do rico substrato natural e cultural dos países, melhorando efetivamente a qualidade de vida da população. (MEDINA, 2000, p. 10).

No Estatuto e Regimento da UFBA (2010, p.19) verifica-se no Inciso I do Art. 2º, Capítulo II, Título I, que são objetivos institucionais da Universidade, dentre outros, o de “educar para a responsabilidade social e ambiental, contribuindo para o desenvolvimento humano com ética, sustentabilidade e justiça”. Mais adiante, no parágrafo II do Art. 68, localizado na Seção I, Capítulo I, Título VI – Das Atividades-fim da Universidade, dispõe quanto à natureza dos currículos que podem ser compreendidos como: a) **obrigatórios** – componentes indispensáveis à integralização do curso, cujos conteúdos são essenciais à formação pretendida; b) **optativos** – componentes complementares cujos conteúdos configuram-se em estreita relação com a formação pretendida, mas que, individualmente, não são indispensáveis à integralização do curso (p.80-81).

Importa nesse Estatuto e Regimento analisar o trecho sobre a natureza dos componentes optativos, que “individualmente, não são indispensáveis à integralização do curso”. Conseqüentemente, compreende-se que um objeto não sendo indispensável, é porque na verdade tornou-se dispensável para alguém ou algum elemento. Neste caso, pode-se deduzir que, para o curso de Pedagogia/UFBA, a EDC267-Educação Ambiental não dispõe de conteúdos essenciais à formação pretendida. Daí seu caráter optativo ocasionar a sua ausência na formação de grande parte dos discentes do curso em questão.

Diante do exposto, quais perspectivas possui o pedagogo – formado por essa instituição de ensino, pesquisa e extensão –, para atuar perante as questões ambientais e sua complexa dimensão se, devido ao caráter optativo da EDC267-

EA? Provavelmente nem sempre terá a consciência sobre as finalidades e pressupostos de determinados saberes ligados à questão ambiental, ensejando numa obscuridade capaz de levá-lo a uma rotina pedagógica descaracterizada de sentido.

Reigota (1998) realizou uma pesquisa durante o curso que ministrou em julho de 1991 cujo objetivo principal era capacitar teoricamente os professores para atividades de educação ambiental. Na análise dos dados, os aspectos encontrados referentes à educação ambiental (concepção naturalista e/ou preservacionista, representação social de meio ambiente e de educação ambiental) serviram de base para constatar que:

A compreensão de meio ambiente, enquanto interação complexa de configurações sociais, biofísicas, políticas, filosóficas e culturais parece distante de grande parte dos professores, visto a impossibilidade de estes incorporarem espontaneamente questões que perfazem a totalidade da problemática. (REIGOTA, 1998, p. 76).

A pesquisa foi realizada em 1991. Deste período aos dias atuais, tem-se observado uma evolução, já que

O diálogo entre a EA e o campo da educação avança tanto no plano político-institucional quanto no plano teórico-metodológico, e desperta possibilidades de cooperação pouco exploradas até o momento, em razão de certos radicalismo, incompreensões e resistências criados entre membros de ambos os campos e que estão gradualmente sendo dissolvidos. (LIMA, 2011, p. 214).

Apesar deste avanço, ainda há muito que conquistar no que se refere à compreensão do significado da EA constatada na pesquisa feita por Reigota (1998). De acordo com Lima (2011),

Essa fragilidade teórica da EA, que também atinge o campo ambiental é, muitas vezes, associada ao forte imbricamento desses campos com a militância e com a experiência prática, em geral

valoradas como mais importantes que a reflexão teórica (LIMA, 2011, p. 203)

Logo, é preciso discutir as possibilidades de inclusão da educação ambiental no curso de Licenciatura em Pedagogia da UFBA em duas perspectivas: como componente curricular obrigatório que discuta questões metodológicas na formação do educador ambiental e como componente transversal nas demais disciplinas.

A questão ambiental, entre outros problemas contemporâneos de alta complexidade, desafia o paradigma científico moderno e expõe sua limitação epistemológica e política, ao demonstrar que não é possível capturar o real em concepções fragmentárias ou monodimensionais. É a própria realidade dos novos problemas que invalida as teorias disciplinares disponíveis e aponta para a necessidade do diálogo entre as disciplinas e para a transformação do conhecimento na direção de formulações inspiradas na complexidade (LIMA, 2011, p. 143).

Nesse sentido, dada a sua configuração, evidencia-se na EA uma aproximação à dialética marxista, entendida como a arte do diálogo, no qual importa distinguir o que se tem como concreto real – objeto real que se almeja conhecer – neste caso, a problemática ambiental; e o concreto do pensamento, que é o conhecimento daquele objeto real, ou seja, a visão reducionista, naturalista, bilogizante a seu respeito. Seguindo esse pensamento, verifica-se que “não se trata de simples cruzamento de coisas parecidas, trata-se, bem ao contrário, de constituir diálogos fundados na diferença, abraçando concretamente a riqueza derivada da diversidade.” (CASCINO, 2000, p.68).

Na PNEA (Lei nº 9.795/1999), observa-se que o artigo 8º o parágrafo 3º trata das ações de estudo, pesquisa e experimentações e sua área de abrangência. Neste diploma legal, destaque para o inciso IV ressaltando a necessidade de se buscar alternativas curriculares e metodológicas de capacitação na área ambiental. Relacionando-o com a realidade da EDC267-Educação Ambiental na FAGED/UFBA, constata-se que o curso de Pedagogia não reúne ações concretas para que a totalidade dos egressos desta licenciatura tenha os conhecimentos necessários à

práxis pedagógica em EA.

Nota-se, então, uma contradição entre a legislação e a realidade encontrada no componente curricular supracitado e sua realidade na licenciatura em questão. Na UFBA tem-se o fato da obrigatoriedade da EDC267-EA no curso de Ciências Naturais. Enquanto no curso de Pedagogia, o seu caráter optativo pode acarretar para as séries iniciais do Ensino Fundamental um misto de pedagogos: aqueles que a cursaram, conseqüentemente, obtendo os conhecimentos em EA; e os que não a cursaram – devido a fatores diversos – acarretando, de acordo com Reigota (1998), no desempenho da prática pedagógica fragilizada seguindo um modelo com intenções naturalistas (meio ambiente como sinônimo de natureza) e/ou preservacionistas – representação social de meio ambiente e de EA ligada aos contextos cultural e pessoal de alguns professores.

Nessa perspectiva, considera-se ser importante efetuar mudanças na formação dos educadores de modo a proporcionar-lhes uma visão integrada da EA, que envolve conceitos de meio ambiente físico, biológico, geográfico e os aspectos sociais e econômicos, produzindo, assim, resultados mais efetivos no trabalho de conscientização sobre a necessidade de preservação do meio ambiente e contínuo desenvolvimento sustentável.

A necessidade de compreender a Educação Ambiental no Brasil, e no mundo, como uma interação complexa permeada por aspectos éticos, sociais, biofísicos, econômicos, culturais, políticos, filosóficos etc. é uma recomendação coerente com as premissas estabelecidas desde a *Conferência Intergovernamental sobre Educação Ambiental de Tbilisi*<sup>19</sup>, realizada há três décadas. Destarte, “são as inter-relações de causa e efeito, são as interdependências das questões diversas que caracterizam e fundamentam o caráter dialético da temática ambiental” (OLIVEIRA, 2000, p. 97).

---

<sup>19</sup> Essa *Conferência*, realizada na Georgia, ex-URSS, em 1977, é considerada o marco fundamental na evolução do conceito de educação ambiental.

Logo, é interessante trazer ao leitor desta monografia a proposta da **EDC267 - Educação Ambiental** (Anexo A), oferecida pela UFBA, ministrada na FACED enquadrada no Departamento II, destinada às Licenciaturas, aqui já apresentadas.

**Carga horária = 102h**

**Ementa:** Desenvolvimento de atividades teórico-práticas para a identificação de problemas ambientais através de contato direto com os mesmos. Análise de questões ambientais no âmbito da escola e outras instituições. O papel do professor na sensibilização da comunidade na discussão do ambiente em seus aspectos sócio-político-culturais.

**Objetivos:**

1. Discutir as diferentes concepções de ambiente e como se relacionam com as vertentes contemporâneas da Educação Ambiental.
2. Conhecer aspectos históricos e a fundamentação legal da Educação Ambiental no Brasil.
3. Reconhecer a importância da Agenda 21 (no mundo, brasileira, baiana, local e escolar) na construção da qualidade de vida e da sustentabilidade socioambiental.
4. Relacionar problemas socioambientais locais com demandas por justiça ambiental.
5. Discutir aspectos éticos e estéticos relacionados à sustentabilidade e à qualidade de vida.
6. Conhecer e analisar a aplicabilidade das políticas públicas voltadas para a Educação Ambiental e as possibilidades de participação e controle social.
7. Analisar a pedagogia de projetos como proposta metodológica para a educação ambiental.

8. Elaborar e desenvolver oficina didática coerente com os princípios das vertentes emancipatórias da educação socioambiental.

Essas são características que sustentam a sua aplicação na FACED/UFBA, destinada à formação de educadores – professores. Nesse sentido, incluir a EDC267-EA no rol das disciplinas obrigatórias do curso de Pedagogia configura-se, primeiro, como uma conscientização para uma prática futura, pois

A consciência ecológica levanta-nos um problema de uma profundidade e de uma vastidão extraordinárias. Temos de defrontar ao mesmo tempo o problema da Vida no planeta Terra, o problema da sociedade moderna e o problema do destino do Homem. Isto nos obriga a repor em questão a própria orientação da civilização ocidental. Na aurora do terceiro milênio, é preciso compreender que revolucionar, desenvolver, inventar, sobreviver, viver, morrer, anda tudo inseparavelmente ligado. (MORIN, 1977 apud LAGO; PÁDUA, 1995, p. 6).

Ademais, tem o fato de que “o ser humano é a um só tempo físico, biológico, psíquico, cultural, social, histórico. Esta unidade complexa da natureza humana é totalmente desintegrada na educação por meio das disciplinas [...]” (MORIN, 2000, p.15). Reconhece-se, então, que para o aprofundamento do conhecimento é necessário certo reducionismo nos campos disciplinares e para isso duas saídas são apontadas: “uma mais prática e objetiva, através da disciplinarização da EA nos cursos de licenciatura, com fins metodológicos, e outra, mais complexa e gradual, através da ambientalização curricular.” (COSTA, 2009, p.183).

Logo, incluir a EDC267-EA como disciplina obrigatória no curso de Pedagogia/UFBA é possibilitar acesso à sua especificidade histórico-conceitual, em contínua construção; além de constituir na oportunidade de se discutir as questões metodológicas, que são importantes para a sua atuação como educador ambiental.

Ousa-se, assim, afirmar que o processo de educação ambiental, no âmbito formal, concentra-se no docente sócio-histórico, que atua na educação como processo contínuo e político, que compreende a

necessidade de experimentar e criar práticas pedagógicas significativas, trazendo em seu escopo o desafio de sermos eternos “do-discentes”<sup>20</sup>. Trata-se de uma tarefa complexa, imensa e ubíqua, mas não se pode sucumbir às desesperanças; antes investir na utopia do possível, para então planejar e iniciar um caminho em construção (GOUVÊA, 2006, p. 177).

Trata-se de implementá-la a fim de permitir a todos os futuros pedagogos, formados pela UFBA, realizar a prática pedagógica voltada para as ações cujo propósito seja ensinar o jovem a estudar o meio em que vive; fazê-lo conhecer os conceitos básicos de ecologia e o comportamento harmonioso da natureza; perceber o homem enquanto elemento desorganizador desse espaço ambiental, mas ao mesmo tempo inter-relacionado com a natureza; estimulá-lo à pesquisa de campo enquanto base para o desenvolvimento do seu senso crítico e construtivo em termos ambientais, de modo a desenvolver novas relações com a natureza criando, assim, um sentimento de pertencimento a este meio imprescindível a sua sobrevivência. De acordo com Guimarães (1990, p. 46), conscientizar-se de que “a natureza passa a ser parte integrante do homem e, assim, com o próprio homem é finita e nem sempre pródiga”.

Oportuniza-se discutir questões metodológicas através de exposição participada, debates e estudo de situações-problema; leitura e síntese de textos, com postagem em Ambiente Virtual de Aprendizagem; trabalho em grupo, envolvendo planejamento e desenvolvimento de oficina. Essas são ações para se trabalhar as concepções de ambiente; as vertentes contemporâneas da EA; os seus aspectos históricos, bem como sua fundamentação legal no Brasil; a Agenda 21 como estratégia para construção da sustentabilidade socioambiental tendo em vista os problemas socioambientais como manifestação de injustiça ambiental; a Ética e estética na construção da sustentabilidade socioambiental e a participação e controle social no que tange às Políticas Públicas; a Pedagogia de Projetos e o planejamento e desenvolvimento de oficinas didáticas em Educação Ambiental<sup>21</sup>.

---

<sup>20</sup> Paulo Freire. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa* (27. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2003).

<sup>21</sup> Encontram-se articulados os conteúdos e as metodologias de trabalhos da disciplina EDC267- Educação Ambiental, conforme ementa do curso de Licenciatura em Ciências Naturais.

Ainda como componente obrigatório, o EDC267-EA possibilitará ao aluno de Pedagogia debater as questões específicas da EA que suscitaram e ainda promovem discussão no interior do campo como:

A necessidade de renovar o processo educativo e de mudar o paradigma de conhecimento; a questão de interdisciplinaridade e a discussão sobre o desenvolvimento da EA como disciplina ou como tema transversal no interior de diversas disciplinas; a questão de priorizar a cognição, a emoção ou a ação como vias pedagógicas e de sensibilização do educando para os problemas ambientais; o debate sobre a ênfase ecológica ou social; as estratégias de como inserir a EA nos espaços escolarizados; [...]; a necessidade de desenvolver a reflexão teórica sobre a prática realizada; a questão de adequação da prática educativa com a realidade dos problemas locais; a questão de como motivar a juventude para uma ação política renovada e a necessidade de transformar e legitimar a EA como política pública democrática e universalizante. (LIMA, 2011, p. 191).

Nessa mesma direção, a EDC267-EA oportunizará ao pedagogo em formação discutir possibilidades no campo da metodologia da EA e que precisam ser experimentadas. Ou seja, os educadores ambientais precisam temperar a racionalidade com a dimensão da afetividade; sem negligenciar o campo conceitual, que é fundamental. Logo, não se pode mais separar a razão e a emoção, pois

A complexidade do processo de formação da consciência ambiental e da mudança de atitudes não recomenda uma abordagem maniqueísta nem determinismos lineares e monocausais. Sugere, entretanto, que a compreensão das representações sociais do público considerado sobre as relações entre a sociedade e o meio ambiente seja uma ferramenta de grande utilidade para sugerir a melhor abordagem em cada caso. (LAYRARGUES, 2003 apud LIMA, 2011, p. 194-195).

Nas representações sociais podem ser encontrados os conceitos científicos da forma que foram aprendidos e internalizados pelas pessoas. Segundo Moscovici (1976), uma representação social é o senso comum que se tem sobre determinado tema, onde se incluem também os preconceitos, ideologias, e características específicas das atividades cotidianas (sociais e profissionais) das pessoas.

A segunda perspectiva, “mais complexa e gradual, através da ambientalização curricular” (COSTA, 2009, p.183) – neste estudo é direcionada ao ensino superior –, diz respeito à aplicação efetiva e permanente da EA como tema transversal no currículo da licenciatura em análise. Em tempo, é importante salientar que essa abordagem complementa o propósito central deste trabalho, que busca analisar e refletir a importância da EA como componente curricular obrigatório do curso em questão. Em tempo, faz-se um recorte para uma breve diferenciação entre os conceitos de interdisciplinaridade e transversalidade.

A interdisciplinaridade diz respeito à integração de dois ou mais componentes curriculares na construção do conhecimento onde se busca conciliar os conceitos pertencentes às diversas áreas do conhecimento a fim de promover avanços como a produção de novos conhecimentos, ou mesmo, de novas subáreas. Segundo Cascino (2000, p. 69) “não se trata de simples cruzamento de ‘coisas’ parecidas; trata-se, bem ao contrário de, constituir diálogos fundados na diferença, abraçando concretamente a riqueza derivada da diversidade”.

A transversalidade refere-se ao conjunto de assuntos que aparecem transversalizados em áreas determinadas do currículo, atuando como eixo unificador, ou seja, “permeando a concepção, os objetivos, os conteúdos e as orientações didáticas de cada área [...]” (INTRODUÇÃO AOS PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS, 1997, p.45).

Assim, ousa-se falar em transversalidade no sentido de torná-la complementar na inserção da EA na formação dos Pedagogos graduados pela Universidade Federal da Bahia. É fornecer à EA a visibilidade e grau de importância a fim de que esta seja articulada como um componente transversal nas demais disciplinas que compõem a licenciatura em Pedagogia da UFBA.

Discutir questões curriculares exige-nos ousadia. Ousadia para propor mudanças. Ousadia para (re)pensar; para romper limites; para (trans)formar. Enfim, para

transformar-se. Logo, “uma nova educação ambiental também necessita de *resistência*. Resistência no sentido de propiciar àqueles que ousam a força necessária para perseverar, acreditando na correção de suas ideias e ideais” (CASCINO, 2000, p.87).

Ousar ao incitar no leitor uma profunda e importante reflexão sobre a matriz curricular e sua dinâmica para com a EA nesta licenciatura. É compreender “o permanente diálogo entre a ousadia de transformar, resistindo às forças contrárias” (CASCINO, 2000, p.88) e constatar que a articulação de diferenças, preservando as especificidades, é a tarefa central da EA.

Nesse sentido importa ressaltar o quão é importante alocar um lugar de destaque à EA cuja compreensão deve ser além de questões pontuais ou naturalistas. Não basta ensinar que jogar lixo no chão é errado. Mais do que isso, é fundamental preparar o profissional da educação, especialmente os pedagogos, ofertando-lhes as noções básicas e, principalmente, as questões metodológicas sobre a EA.

Afinal, a educação, de um modo geral, é uma prática social como qualquer outra que tem as suas contradições internas. E porque tem contradições, indica-se aproveitar as brechas dessa contradição no momento que elas aparecem. Com isso, afirma-se que ousar é preciso para suscitar reflexões sobre a importância de a EA ser delineada, articulada na graduação em Pedagogia da UFBA como uma disciplina obrigatória somada à sua transversalidade nos demais componentes.

Ratificando as abordagens deste trabalho acadêmico, a EA enquanto disciplina obrigatória possibilitará ao Pedagogo uma visão mais completa, fundamentada e específica da sua complexa dimensão. Principalmente, através das vertentes contemporâneas em EA, despertando novos olhares e perspectivas para a sua formação e atuação no diversos campos do saber.

Na transversalidade a EA pode ser indicada nos seguintes componentes

curriculares: EDC273 – Antropologia da Educação; EDC 283 – Currículo; EDC290 – Educação Infantil; e a EDC291 – Educação de Jovens e Adultos quando estas propuserem trabalhar com a questão da diversidade, por exemplo. Isso por acreditar que

A questão da diversidade aparece nos discursos dos educadores ambientais como uma intenção de acolher e de valorizar as próprias diferenças político-pedagógicas, profissionais e culturais que caracterizam internamente o campo. Discute-se, nesse sentido, o desafio da necessidade de explicitar as diferenças internas ao campo, sem cair na tentação de eliminar ou de excluir as diferenças existentes. (LIMA, 2011, p. 219).

O processo de ambientalização curricular é visto como complexo e gradual porque a partir dele decorre outra problemática, que é a de como penetrá-la no espaço da educação formal, estruturada disciplinarmente.

Sendo uma questão de (re)estruturação curricular, verifica-se que há essa possibilidade, uma vez que os currículos do curso de Pedagogia da UFBA sempre disponibilizaram aos seus alunos as disciplinas optativas, escolhidas num elenco, que têm como função complementar a sua formação básica e profissional. Por isso, é tão importante (re)pensar o enquadramento da EA perante a referida licenciatura, pois sua dimensão, como se observa, é muito complexa para ser complementar na formação básica e profissional. Esta precisa ser garantida nesse processo que visa ao pleno exercício da sua práxis pedagógica nos espaços destinados à educação formal e não formal.

## Considerações Finais

### **POR UMA EDUCAÇÃO AMBIENTAL PLENA, CRÍTICA E EMANCIPATÓRIA: O QUEFAZER DO PEDAGOGO NO QUE TANGE A SUA ATUAÇÃO COMO EDUCADOR AMBIENTAL**

---

“[...] Ao longo desse trabalho avancei, recuei, reformulei, repensei meus objetivos e minhas posições muitas vezes. Em vários momentos não soube e não tive a mínima ideia do que fazer e de como dar continuidade ao trabalho.”

(GRÜN, 1996, p.13).

Esta monografia foi realizada baseando-se numa abordagem qualitativa por considerar que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números. Ressaltando que a interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados são operações básicas no processo de pesquisa qualitativa. Isso porque “a simples coleta e tratamento de dados não são suficientes, se faz necessário resgatar a análise qualitativa para que a investigação se realize como tal e não fique reduzida a um exercício de estatística” (GAMBOA, 2007, p.40). Mesmo porque,

[...] quando se trata do ser humano [...], tentemos conhecer as motivações, as representações, consideremos os valores, mesmo se dificilmente quantificáveis; deixemos falar o real a seu modo e o escutemos. (LAVILLE; DIONE, 1999, p. 43).

Para tal utilizou-se também da perspectiva dialética e do paradigma crítico por compreender que a pesquisa em educação ambiental deve ser

Utilizada com o propósito de emancipar as pessoas por meio da crítica às ideologias que promovem a iniquidade e de promover mudanças no conhecimento e nas ações das pessoas com vistas à melhoria das condições sociais. (GIL, 2014, p. 632-633).

O presente trabalho teve como objetivo analisar a importância da implementação da Educação Ambiental como componente curricular obrigatório do curso de Licenciatura em Pedagogia da Faculdade de Educação da UFBA, no que se refere à formação qualificada do Pedagogo para a sua atuação como educador ambiental que disponha de conhecimentos e metodologias necessárias a sua práxis pedagógica a fim de promover na sociedade a conscientização para a preservação ambiental em prol do desenvolvimento sustentável.

Para isso desenvolveu-se um roteiro que analisou as condições históricas e culturais de surgimento desse novo campo de saber e de atividade, discorreu-se sobre a sua institucionalização, evidenciando algumas de suas principais nuances, e procurou

discutiu-se as possibilidades e os desafios que se apresentam na atualidade para a sua expansão e consolidação no curso supracitado da referida IES.

Findada essa árdua tarefa, julga-se ser relevante ressaltar que, inicialmente, foram inúmeras as adversidades no percurso de construção deste trabalho acadêmico. Contudo, o desejo de conhecer, refletir e analisar as concepções que emergem na Educação Ambiental, consolidou-se como a mola propulsora para o desenvolvimento desta monografia cujas articulações ousam ao levar o leitor a reflexões sobre esse caminho epistemológico, de certa forma novo, e que requer atenção especial para a sua compreensão, principalmente nesse século XXI – caracterizado pelas rápidas transformações da sociedade.

Analisar a história da EA foi uma tarefa fundamental para compreender o seu alto grau de importância construído ao longo dos anos. Tal fato relaciona-se com as inúmeras discussões que buscavam respostas, definições e soluções para a problemática ambiental

[...] decorrente da profunda crise social, econômica, filosófica e política que atinge toda a humanidade, resultando da introjeção de valores e práticas que estão em desacordo com as bases necessárias para a manutenção de um ambiente sadio, que favoreça uma boa qualidade de vida a todos os membros da sociedade. (PELICIONI, 2014, p. 413).

A crise ambiental tem uma estreita relação com o modo de ser, de produzir e de viver dessa sociedade e que é fruto de um modo de pensar e agir em relação à natureza e aos outros seres humanos que remonta há muitos séculos.

Nesta pesquisa, trazer a história da EA possibilitou o aprofundamento sobre os principais fatos que ocasionaram o seu surgimento e a sua solidificação no mundo e no Brasil desde a sua prematura concepção biologizante e reducionista, vinculada à ecologia, até a sua crescente dissociação, consolidando-se como um campo do conhecimento altamente dinâmico e complexo, buscando constantemente

“estabelecer uma nova aliança entre a humanidade e a natureza, desenvolver uma nova razão que não seja sinônimo de autodestruição, exigindo o componente ético nas relações econômicas, políticas, sociais e pessoais.” (REIGOTA, 2009, p.97).

Em seguida, buscou-se analisar o desenrolar da construção do seu conceito. Percebeu-se, assim, a pluralidade de definições possíveis para EA, delineadas seguindo as aspirações pertinentes a cada um dos seus períodos históricos – dependendo da fonte de consulta. Durante esse processo, evidenciou-se, sobretudo, a sua inserção na educação como fruto das recomendações de documentos resultantes dos inúmeros grandes eventos. Conseqüentemente, esses documentos inspiraram o teor dos diplomas legais nos quais a EA é considerada como uma prática democrática voltada “para o exercício da cidadania por meio da participação ativa individual e coletiva, considerando os processos socioeconômicos, políticos e culturais que a influenciam.” (PELICIONI; PHILIPPI Jr, 2014, p.6).

Ao longo dos anos, a EA foi obtendo visibilidade, características próprias e uma identidade complexa resultando na necessidade de ser articulada em todos os níveis e modalidade de ensino formal e, também, nos espaços onde se realiza a educação não formal, por serem espaços de reflexão que favorecem a explicitação e análise crítica da sua complexidade. Contudo, compreendeu-se que a EA é uma temática duplamente conflituosa, porque, por um lado, toda educação supõe por princípio as possibilidades de transformar ou de conservar a realidade social e, por outro, porque tem por objeto a questão ambiental, que envolve disputas e conflitos pelo acesso aos recursos naturais e pelo controle deles. Logo, concluiu-se que a EA

[...] compreende necessária e inevitavelmente situações conflituosas entre atores sociais com interesses e visões de mundo divergentes e implica o exercício do diálogo, da negociação e da gestão dos conflitos que ocorrem na vida social. (LIMA, 2011, p. 232).

Por isso, buscou-se analisar o seu conceito e de que forma este campo do conhecimento pode suscitar uma sociedade sustentável através da educação aqui referida, entendida como processo integrador e inclusivo, que aproveita todas as

experiências como possibilidade de sensibilização, de aprendizado e crescimento ao considerar e integrar os conflitos e as contradições que emergem a todo o momento e em todos os níveis da realidade.

Dessa forma, entendeu-se ser de extrema relevância compreender que o percurso histórico da EA, a discussão do seu aspecto conceitual e legal, a dinâmica em prol do desenvolvimento sustentável são conhecimentos necessários à formação do educador ambiental, principalmente na Educação Superior.

Para tal, a literatura consultada embasou a análise dos fatos importantes que originaram os cursos de formação do educador ambiental e os saberes neles inseridos. Assim, entendeu-se que, tal como ocorre em outras áreas do conhecimento, a EA encontra-se permeada por diversas linhas de pensamentos. A essas se atribuiu a denominação de vertentes contemporâneas em EA, cujas expressividades de pensamento são relevantes para o delineamento do perfil do futuro educador ambiental, segundo a suas inclinações, preferências, crenças.

Assim, todas essas abordagens iniciais serviram de fundamentação para subsidiar o questionamento gerador deste trabalho científico que se restringiu ao curso de Licenciatura em Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia. Tratou-se, então, de elencar e analisar motivos na tentativa de afirmar que é importante incluir a EDC267-Educação Ambiental como componente curricular obrigatório no referido curso.

Analisando algumas das suas matrizes curriculares, constatou-se que, referente à sua estrutura, existem condições para a inserção da EDC267-EA; uma vez que, atualmente, a grade curricular<sup>22</sup> dispõe de oito (08) espaços destinados aos componentes de caráter optativos. Para tal, buscou-se discutir e analisar a sua inserção no curso de Pedagogia/UFBA em duas perspectivas: a primeira (e

---

<sup>22</sup> Refere-se às matrizes curriculares do curso de Pedagogia/UFBA, que estão em vigor desde 2009.1 (diurno) e 2010.2 (noturno). Anteriormente, ou seja, até o semestre 2008.2, o currículo disponibilizava doze (12) espaços destinados aos componentes optativos.

principal) como componente obrigatório que discuta questões metodológicas na formação do Pedagogo educador ambiental; e a segunda (complementar) como componente transversal nas demais disciplinas.

Para reflexões finais, traz-se a definição oficial realizada pelo Ministério do Meio Ambiente de que Educação Ambiental é “um processo permanente, no qual os indivíduos e a comunidade tomam consciência do seu meio ambiente e adquirem conhecimentos, valores, habilidades, experiências e determinação que os tornam aptos a agir – individual e coletivamente – e resolver problemas ambientais presentes e futuros”.

Assim, reconhecer a importância da EA para a Licenciatura em Pedagogia da UFBA, é compreender e afirmar a sua inserção no currículo do referido curso sob a forma de disciplina obrigatória e, em caráter complementar, como componente transversal nas demais disciplinas. A intencionalidade dessa mudança é proporcionar aos Pedagogos formados pela referida IES os conhecimentos e metodologias necessários à realização da práxis pedagógica eficiente e eficaz de modo a atender à definição oficial de EA atribuída pelo MMA.

Ademais, de acordo com Lima (2011), permitindo a esse pedagogo, dentre outros aspectos, uma compreensão complexa e multidimensional da questão ambiental em oposição a uma concepção reducionista e fragmentada desta; uma defesa do amplo desenvolvimento das liberdades e possibilidades humanas em oposição a uma compreensão naturalista ou conservacionista da crise ambiental; uma atitude crítica ante os desafios da crise civilizatória em oposição a tendência a sobrevalorizar as respostas tecnológicas ante os desafios naturais; uma politização e publicização da problemática socioambiental em oposição a leitura individualista e comportamentalista da educação e dos problemas ambientais; enfim, promovendo uma convicção de que o exercício da participação social e a conquista da cidadania são práticas indispensáveis à democracia e à emancipação socioambiental.

Portanto, não se deve considerar esse trabalho concluído, nem poderia. Este se traduz no iniciar de um caminho cujas pretensões visam ao aprofundamento do tema aqui abordado. Acredita-se no não esgotamento dos fatos, uma vez que são temáticas em constantes transformações e são essas as responsáveis pelos inúmeros questionamentos que nos impulsionam a conhecer, compreender, analisar e internalizar cada vez mais os conhecimentos significativos e necessários à nossa “evolução” do senso comum à postura crítica frente ao mundo – entendido como a relação entre o ser humano e a dinâmica ambiental.

## REFERÊNCIAS

---

ADAMS, Berenice Gehlen. **O que é educação ambiental?** Definições de Educação Ambiental. [S.l.]. Disponível em: <<http://www.apoema.com.br/geral.htm>>. Acesso em: 14 jan. 2014.

ANTUNES, Celso. Como aprendemos. In: \_\_\_\_\_. **Vygotsky, quem diria?! Em minha sala de aula.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2002. p. 17-22. (Série Pedagógica, 12).

BARRA, Vilma Maria Marcassa. Exploração de necessidades sócio-educativas e análise de modelos formativos de educação ambiental com caráter experimental. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 27, p. 111-127, jun. 2006. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-40602006000100008&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602006000100008&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em: 04 out. 2011.

BERNARDES, Maria Beatriz Junqueira; PRIETO, Élisson Cesar. Educação ambiental: disciplina versus tema transversal. **Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**, Rio Grande, v. 24, p. 173-185, jan/jul 2010. Disponível em: <<http://www.remea.furg.br/edicoes/vol24/art11v24.pdf>>. Acesso em: 12 out. 2011.

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

\_\_\_\_\_. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>>. Acesso em: 04 jan. 2014.

\_\_\_\_\_. MEC Secretaria de Educação Fundamental. **Introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais: Meio Ambiente, Saúde** / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, DF, 1997. 128p.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais.** Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRUNACCI, Attilio; PHILIPPI Jr, Arlindo. A dimensão humana do desenvolvimento sustentável. In: PHILIPPI Jr, Arlindo; PELICIONI, Maria Cecília Focesi. **Educação ambiental e Sustentabilidade**. 2.ed. rev. e atual. Barueri, SP: Manole, 2014. p. 307-333. (Coleção Ambiental, 14).

BURNHAM, Teresinha Fróes. Currículo escolar e a construção do saber. **Jornal da Educação**, Salvador, BA, v.2, n.2. 1989.

\_\_\_\_\_. Educação ambiental e a construção do currículo escolar. **Cadernos IAT**, Salvador, BA, n. 1, p. 23-33, 1990.

CAMPOS, Rosilene Amélia de. **A educação ambiental e a formação do educador crítico**: estudo de caso em uma escola da Rede Pública. Dissertação de Mestrado em Educação. PUC-Campinas, 2006. 110p. Disponível em: <[http://www.bibliotecadigital.puc-campinas.edu.br/tde\\_busca/arquivo.php?codArquivo=90](http://www.bibliotecadigital.puc-campinas.edu.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=90)>. Acesso em: 30 dez. 2013.

CARVALHO, Isabel. Movimentos sociais e políticas de meio ambiente: a educação ambiental aonde fica? In: SORRENTINO, Marcos; TRAJBER, Rachel; BRAGA, Tania (Org.). **Cadernos do III Fórum de Educação Ambiental**. São Paulo: Gaia, 1995.

\_\_\_\_\_. As transformações na cultura e o debate ecológico: desafios políticos para a educação ambiental. NOAL, Fernando Oliveira; REIGOTA, Marcos; BARCELOS, Valdo Hermes de Lima (Org.). **Tendências da educação ambiental brasileira**. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 1998.

CARVALHO, Isabel Cristina de Moura. **A invenção ecológica**: narrativas e trajetórias da educação ambiental no Brasil. Porto Alegre: Universidade/UFRGS, 2001.

\_\_\_\_\_. As transformações na esfera pública e a ação ecológica: educação e política em tempos de crise da modernidade. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, v. 11, n. 32, p. 308-374, ago. 2006. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-24782006000200009&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782006000200009&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em: 08 out. 2011.

CARVALHO, V. S. de. **Educação ambiental e desenvolvimento comunitário**. Rio de Janeiro: Wak, 2002.

CASCINO, Fabio. Refletindo experiências na formação de professores e interdisciplinaridade. In: \_\_\_\_\_. **Educação ambiental: princípios, história, formação de professores**. 2. ed. São Paulo: Editora SENAC São Paulo, 2000.

CASTRO, Mary Lobas de; CANHEDO Jr, Sidnei Garcia. Educação ambiental como instrumento de participação. In: PHILIPPI Jr, Arlindo; PELICIONI, Maria Cecília Focesi. **Educação ambiental e sustentabilidade**. 2.ed. rev. e atual. Barueri, SP: Manole, 2014. p. 465-475. (Coleção Ambiental, 14).

CORAZZA, Sandra. **O que quer um currículo**. Petrópolis: Vozes, 2001.

COSTA, Ronaldo Gonçalves de Andrade. Um olhar crítico sobre a educação ambiental na formação de professores em uma instituição de ensino superior gaúcha. **Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**. Rio Grande, v.22, p. 177-187, jan/jun 2009. Disponível em:<<http://www.seer.furg.br/remea/article/view/2824/1591>>. Acesso em: 23 de jan. 2014.

DIAS, Genebaldo Freire. **Dinâmicas e instrumentação para educação ambiental**. São Paulo, SP: Gala, 2010.

DIEGUES, Antonio Carlos Sant'ana. **O mito moderno da natureza intocada**. 5. ed. São Paulo: Hucitec, 2004.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

\_\_\_\_\_. Novos tempos, velhos problemas. In: SERBINO, R. V.; RIBEIRO, R.; BARBOSA, R. L. L.; GEBRAN, R. A. (orgs.) **Formação de professores**. São Paulo: Unesp, 1998, p. 46.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. Apresentação de Ana Maria Araújo Freire. Carta-prefácio de Balduino A. Andreola. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

GADOTTI, Moacir. Educar para uma Vida Sustentável. In: Educação para o Desenvolvimento Sustentável. **Revista Pedagógica Pátio**. Porto Alegre: Artmed, ano XII n. 46. maio/jun, 2008.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da terra**. 4. ed. São Paulo: Petrópolis, 2000. (Série Brasil Cidadão).

GAMBOA, Silvio Sánchez. Os métodos na pesquisa em educação: uma análise epistemológica. In: \_\_\_\_\_. **Pesquisa em educação**: método e epistemologias. Chapecó: Argos, 2007. p. 23-43.

GIL, Antônio Carlos. Métodos e técnicas de pesquisa em educação ambiental. In: PHILIPPI Jr, Arlindo; PELICIONI, Maria Cecília Focesi. **Educação ambiental e sustentabilidade**. 2.ed. rev. e atual. Barueri, SP: Manole, 2014. p. 627-651. (Coleção Ambiental, 14).

GOUVEA, Giana Raquel Rosa. Rumos da formação de professores para a educação ambiental. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 27, p. 163-177, jun. 2006. Disponível em:< [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-40602006000100011&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602006000100011&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em: 15 set. 2011.

GUIMARÃES, Mauro. **A dimensão ambiental na educação**. Campinas, São Paulo: Papyrus, 1995. (Coleção Magistério: Formação e trabalho pedagógico).

\_\_\_\_\_. **A formação de educadores ambientais**. 3. ed. Campinas, SP: Papirus, 2004.

GUIMARÃES, Mauro; VASCONCELLOS, Maria das Mercês N.. Relações entre educação ambiental e educação em ciências na complementaridade dos espaços formais e não formais de educação. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 27, p. 147-160, jun. 2006. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-40602006000100010&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602006000100010&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em: 11 out. 2011.

GUIMARÃES, Paulo. E por falar em educação ambiental: entre a escola e a comunidade. **Cadernos IAT**, Salvador, BA, n. 1, p. 44-47, 1990.

[IBAMA] INSTITUTO BRASILEIRO DO MEIO AMBIENTE E DOS RECURSOS NATURAIS RENOVÁVEIS. **Educação ambiental**: as grandes orientações de Tbilisi. Brasília, DF: Ibama, 1997.

JACOBI, Pedro Roberto. Educação ambiental: o desafio da construção de um pensamento crítico, complexo e reflexivo. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 2, p. 233-250, ago. 2005. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1517-97022005000200007&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022005000200007&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em: 15 set. 2011.

JARDIM, Daniele Barros. Educação Ambiental: Trajetórias, Fundamentos e Identidades. **Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**, Rio Grande, v. 22, p. 120-130, jan-jul. 2009. Disponível em: <<http://www.remea.furg.br/>>. Acesso em: 12 jan. 2014.

KOHLER, Maria Claudia Mibielli; PHILIPPI Jr, Arlindo. Agenda 21 como instrumento para gestão ambiental. In: PHILIPPI Jr, Arlindo; PELICIONI, Maria Cecília Focesi. **Educação ambiental e sustentabilidade**. 2.ed. rev. e atual. Barueri, SP: Manole, 2014. p. 817-840. (Coleção Ambiental, 14).

LAGO, Antônio; PÁDUA, José Augusto. **O que é ecologia**. São Paulo: Brasiliense, 1995.

LAVILLE, Christian; DIONNE, Jean. **A construção do saber**: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas. Tradução: Heloísa Monteiro e Francisco Settineri. Porto Alegre, RS: Artmed; Belo Horizonte: Editora UFMG, 1999.

LAYRARGUES, Philippe Pomier. **A natureza da ideologia e a ideologia da natureza**: Elementos para uma sociologia da educação ambiental. Tese de doutorado e Ciências Sociais: Unicamp, 2003.

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

\_\_\_\_\_. **Epistemologia ambiental**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

\_\_\_\_\_. **Saber ambiental**: sustentabilidade, racionalidade, complexidade, poder. Petrópolis: Vozes, 2001.

\_\_\_\_\_. \_\_\_\_\_. 2ª ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

LIBÂNEO, José Carlos. Prática educativa, pedagogia e didática. In: \_\_\_\_\_. **Didática**. São Paulo, SP: Cortez, 1994. p. 16-19.

LIMA, G. C. Questão ambiental e educação: contribuições para o debate. **Ambiente & Sociedade**, Campinas, n. 5, p. 135-153, dez. 1999. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-753X1999000200010&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-753X1999000200010&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em: 10 out. 2011.

LIMA, Gustavo Ferreira da Costa. **Educação Ambiental no Brasil**: formação, identidades e desafios. Campinas, SP: Papirus, 2011. 249p.

LUZZI, Daniel. Educação ambiental: pedagogia, política e sociedade. In: PHILIPPI Jr, Arlindo; PELICIONI, Maria Cecília Focesi. **Educação ambiental e sustentabilidade**. 2.ed. rev. e atual. Barueri, SP: Manole, 2014. p. 445-464. (Coleção Ambiental, 14).

MAGOZO, Helena Maria Campos. Subjetividade no processo educativo: contribuições da psicologia à educação ambiental. In: PHILIPPI Jr, Arlindo; PELICIONI, Maria Cecília Focesi. **Educação ambiental e sustentabilidade**. 2.ed. rev. e atual. Barueri, SP: Manole, 2014. p. 491-504. (Coleção Ambiental, 14).

MEDINA, N. M. Os desafios da formação de formadores para educação ambiental. In: PHILIPPI Jr, A.; PELICIONI, M. C. F. (Ed.). **Educação ambiental: desenvolvimento de cursos e projetos**. São Paulo: Signus, 2000. p. 9-27.

MELLO E SOUZA, N. **Educação ambiental: dilemas da prática contemporânea**. Rio de Janeiro: Thex/Universidade Estácio de Sá, 2000.

METRING, Roberte Araújo. Pesquisa. In:\_\_\_\_\_. **Pesquisas científicas: planejamento para iniciantes**. Curitiba: Juruá, 2009.

MORIN, Edgard. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. Tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya; revisão técnica de Edgard de Assis Carvalho. 2.ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2000. 118p.

OLIVEIRA, Elísio Márcio de. **Educação ambiental uma possível abordagem**. 2.ed. Brasília: Ed. IBAMA, 2000. 149p.

PARDO DÍAZ, Alberto. Contribuições da educação ambiental para a formação permanente dos professores e a profissionalização docente. In: PARDO DÍAZ, Alberto. Tradução de Fátima Murad. **Educação Ambiental como projeto**. 2.ed. Porto Alegre: Artmed, 2002. p. 147-151.

PELICIONI, Andréa Focesi. Movimento ambientalista e educação ambiental. In: PHILIPPI Jr, Arlindo; PELICIONI, Maria Cecília Focesi. **Educação ambiental e sustentabilidade**. 2.ed. rev. e atual. Barueri, SP: Manole, 2014. p. 412-444. (Coleção Ambiental, 14).

PELICIONI, M. C. F.; PHILIPPI Jr, A. Bases políticas, conceituais, filosóficas e ideológicas da educação ambiental. In: PHILIPPI Jr, Arlindo; PELICIONI, Maria Cecília Focesi. **Educação ambiental e sustentabilidade**. 2.ed. rev. e atual. Barueri, SP: Manole, 2014. p. 3-12. (Coleção Ambiental, 14)

PELICIONI, Maria Cecília Focesi; CASTRO, Mary Lobas de; PHILIPPI Jr, Arlindo. A Universidade formando especialistas em educação ambiental. In: PHILIPPI Jr, Arlindo; PELICIONI, Maria Cecília Focesi. **Educação ambiental e sustentabilidade**. 2.ed. rev. e atual. Barueri, SP: Manole, 2014. p. 787-797. (Coleção Ambiental, 14).

REIGOTA, Marcos. Meio ambiente: representação social e prática pedagógica. In: \_\_\_\_\_. **Meio ambiente e representação social**. São Paulo, SP: Cortez, 1998. p. 70-81.

\_\_\_\_\_. **O que é educação ambiental?** 2.ed. revista e ampliada. São Paulo: Brasiliense, 2009.

REIS JÚNIOR, Alfredo Morel dos. **A formação do professor e a Educação ambiental**. Campinas, SP: [s.n.], 2003. Disponível em: <[http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos\\_teses/Biologia/Dissertacao/edambiental.pdf](http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos_teses/Biologia/Dissertacao/edambiental.pdf)>. Acesso em: 30 dez. 2013.

RUPEA (2005). **Mapeamento da educação ambiental em instituições brasileiras de educação superior**: elementos para políticas públicas. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/educacaoambiental/rel\\_rupea.pdf](http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/educacaoambiental/rel_rupea.pdf)>. Acesso em: 16 jan. 2014.

SALOMON, Délcio Vieira. Monografia e trabalhos monográficos. In: SALOMON, Délcio Vieira; preparação do original Mitsue Morisawa. **Como fazer uma monografia**. 11. ed. São Paulo, SP: Martins Fontes, 2004.

SANTOS, Marli Alves. **Educação para a cidadania global**: explorando seus caminhos no Brasil. São Paulo, SP: Textonovo, 2006.

SORRENTINO, Marcos et. al. Educação ambiental como política pública. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 2, p. 285-299, ago. 2005. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1517-97022005000200010&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022005000200010&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em: 10 out. 2011.

SOUZA, João Batista. A alfabetização de adultos e a educação ambiental. **Cadernos IAT**, Salvador, BA, n. 1, p. 59-62, 1990.

THOMAZ, Clélio Estevão. **Educação ambiental na formação inicial de professores**. Dissertação de Mestrado em Educação. PUC-Campinas, 2006. 107p. Disponível em: <[http://www.bibliotecadigital.puc-campinas.edu.br/tde\\_busca/arquivo.php?codArquivo=102](http://www.bibliotecadigital.puc-campinas.edu.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=102)> Acesso em: 30 dez. 2013.

THOMÉ, Romeu. **Manual de direito ambiental**. 3. ed. Salvador: Juspodivm, 2013. v. 1. 890p.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA. **Estatuto e Regimento Geral**. Salvador, 2010. Disponível em: <[https://www.ufba.br/sites/www.ufba.br/files/estatuto\\_regimento/index.html](https://www.ufba.br/sites/www.ufba.br/files/estatuto_regimento/index.html)>. Acesso em: 16 jan. 2014.

VASCONCELLOS, Hedy S. R.; PICCININI, CLÁUDIA L.; SÁNCHEZ, Celso. A formação do educador ambiental: reflexões sobre os caminhos para a construção e delimitação de um objeto de pesquisa em Educação Ambiental. **29ª Reunião Anual da ANPED**, 2006, Caxambu. Disponível em: <http://29reuniao.anped.org.br/>. Acesso em: 15 set. 2011.

## **ANEXOS**

---

## ANEXO A



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO II**

### PLANO DE CURSO

<b>DISCIPLINA:</b>	EDC267 - EDUCACAO AMBIENTAL	<b>CARGA HORÁRIA:</b>
<b>CURSO:</b>	Licenciatura em Ciências Naturais	102 h
<b>SEMESTRE:</b>	2012.1	

**EMENTA:**

Desenvolvimento de atividades teórico-práticas para a identificação de problemas ambientais através de contato direto com os mesmos. Análise de questões ambientais no âmbito da escola e outras instituições. O papel do professor na sensibilização da comunidade na discussão do ambiente em seus aspectos sócio-político-culturais.

**OBJETIVOS:**

9. Discutir as diferentes concepções de ambiente e como se relacionam com as vertentes contemporâneas da Educação Ambiental.
10. Conhecer aspectos históricos e a fundamentação legal da Educação Ambiental no Brasil.
11. Reconhecer a importância da Agenda 21 (no mundo, brasileira, baiana, local e escolar) na construção da qualidade de vida e da sustentabilidade socioambiental.
12. Relacionar problemas socioambientais locais com demandas por justiça ambiental.
13. Discutir aspectos éticos e estéticos relacionados à sustentabilidade e à qualidade de vida.
14. Conhecer e analisar a aplicabilidade das políticas públicas voltadas para a Educação Ambiental e as possibilidades de participação e controle social.
15. Analisar a pedagogia de projetos como proposta metodológica para a educação ambiental.
16. Elaborar e desenvolver oficina didática coerente com os princípios das vertentes emancipatórias da educação socioambiental.

**CONTEÚDO PROGRAMÁTICO:**

1. Concepções de ambiente.
2. Vertentes contemporâneas da Educação Ambiental.
3. Aspectos históricos da Educação Ambiental.
4. Fundamentação legal da Educação Ambiental no Brasil.
5. Agenda 21 como estratégia para a construção da sustentabilidade socioambiental.
6. Problemas socioambientais como manifestação de injustiça ambiental.

7. Ética e estética na construção da sustentabilidade socioambiental.
8. Políticas públicas: participação e controle social.
9. Pedagogia de Projetos na Educação Ambiental.
10. Planejamento e desenvolvimento de oficinas didáticas em Educação Ambiental.

#### **METODOLOGIA:**

Exposição participada, debates e estudo de situações-problema;  
Leitura e síntese de textos, com postagem em Ambiente Virtual de Aprendizagem  
Trabalho em grupo, envolvendo planejamento e desenvolvimento de oficina.

A avaliação envolverá:

- Participação nas atividades processuais (Valor 2,0)
- Planejamento e desenvolvimento de oficina de Educação Ambiental (Valor: 4,0)
- Prova escrita (Valor 4,0);

#### **BIBLIOGRAFIA BÁSICA: (2)**

ACSELRAD, Henri et al. **O que é justiça ambiental**. Rio de Janeiro: Garamond, 2009.

BRASIL. MINISTÉRIO DO MEIO AMBIENTE MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Programa Nacional de Educação Ambiental – ProNEA**. 3. ed. Brasília, 2005. Disponível em: <[http://www.mma.gov.br/estruturas/educamb/\\_arquivos/pronea3.pdf](http://www.mma.gov.br/estruturas/educamb/_arquivos/pronea3.pdf)>. Acesso em: 14 jun. 2011.

BRASIL. MINISTÉRIO DO MEIO AMBIENTE. Secretaria de Articulação Institucional e Cidadania Ambiental. Departamento de Educação Ambiental. **Os diferentes matizes da educação ambiental no Brasil 1997 – 2007**. Brasília, 2008. Disponível em: <[http://www.mma.gov.br/estruturas/educamb/\\_publicacao/20\\_publicacao04062009105709.pdf](http://www.mma.gov.br/estruturas/educamb/_publicacao/20_publicacao04062009105709.pdf)>. Acesso em: 14 jun. 2011.

BRASIL. Ministério do Meio Ambiente. Secretaria de Articulação Institucional e Cidadania Ambiental. Programa Nacional de Educação Ambiental. **Educomunicação socioambiental: comunicação popular e educação**. Brasília, 2008. Disponível em: [http://www.mma.gov.br/estruturas/educamb/\\_arquivos/txbase\\_educom\\_20.pdf](http://www.mma.gov.br/estruturas/educamb/_arquivos/txbase_educom_20.pdf)>. Acesso em: 14 jun. 2011.

CARVALHO, Isabel. Movimentos sociais e políticas de meio ambiente: a educação ambiental aonde fica? In: SORRENTINO, Marcos; TRAJBER, Rachel; BRAGA, Tania (Org.). **Cadernos do III Fórum de Educação Ambiental**. São Paulo: Gaia, 1995.

CARVALHO, Isabel. As transformações na cultura e o debate ecológico: desafios políticos para a educação ambiental. NOAL, Fernando Oliveira; REIGOTA, Marcos; BARCELOS, Valdo Hermes de Lima (Org.). **Tendências da educação ambiental brasileira**. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 1998.

CARVALHO, I. C. de Moura. **Educação Ambiental: a formação do sujeito ecológico**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

DIAS, Genebaldo Freire. **Educação ambiental: princípios e práticas**. 9. ed. São Paulo: Gaia, 2004. 551p.

Educação Ambiental no Brasil. Disponível em: <<http://www.ibram.df>.

gov.br/005/00502001.asp?ttCD\_CHAVE=12943>. Acesso em: 4 jun. 2010.

DIEGUES, Antonio Carlos Sant'ana. **O mito moderno da natureza intocada**. 5. ed. São Paulo: Hucitec, 2004.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: EDUNESP, 2000. 134 p.

GRACIA, Javier Rosique; BARBIERI, Edison. **Ecologia, preservar para viver**: introdução à educação ambiental. São Paulo: Cidade Nova, 1992. 126 p.

HENRIQUES, Ricardo et al. (Org.). **Educação Ambiental**: aprendizes de sustentabilidade. Brasília: MEC, 2007.

IBAMA. Coordenação Geral de Educação Ambiental. **Como o Ibama exerce a educação ambiental**. Brasília: Edições Ibama, 2002. Disponível em: <[http://www.ibama.gov.br/educacaoambiental/divs/como\\_exerce.pdf](http://www.ibama.gov.br/educacaoambiental/divs/como_exerce.pdf)>. Acesso em: 14 jun. 2011.

LAYRARGUES, Philippe Pomier (Coord.). **Identidades da educação ambiental brasileira**. Brasília: Brasília: Ministério do Meio Ambiente. Diretoria de Educação Ambiental, 2004. Disponível em: <[http://www.aja.org.br/publications/livro\\_ieab.pdf](http://www.aja.org.br/publications/livro_ieab.pdf)>. Acesso em: 14 jun. 2011.

LOUREIRO, Carlos Frederico. Complexidade e dialética: contribuições à práxis política e emancipatória em educação ambiental. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 26, n. 93, set./dez. 2005.

LOUREIRO, Carlos Frederico B. Proposta pedagógica. Educação ambiental no Brasil. In: MEC. Secretaria de Educação a Distância. **Salto para o Futuro**, ano XVIII, boletim 1, mar. 2008. p. 3-12. Disponível em: <<http://www.tvbrasil.org.br/saltoparaofuturo>>. Acesso em: 14 jun. 2011.

LOUREIRO, Carlos Frederico B.; AZAZIEL, Marcus; FRANCA, Nahyda (Org.). **Educação ambiental e gestão participativa em unidades de conservação**. Brasília: IBAMA, 2005.

LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo; CUNHA, Cláudia Conceição. Educação ambiental e gestão participativa de unidades de conservação: elementos para se pensar a sustentabilidade democrática. **Ambiente & Sociedade**, Campinas, v. 11, n. 2, p. 237-253, jul.-dez. 2008.

MAIA, Vitor. **Histórico da educação ambiental**. Disponível em: <<http://geocities.com/oambientalista/educacaoambiental.htm>>. Acesso em: 4 jun. 2011.

OLIVEIRA, Elísio Márcio de. **Cidadania e educação ambiental**: uma proposta de educação no processo de gestão ambiental. Brasília: IBAMA, 2003.

PHILIPPI JR., Arlindo; PELICIONI, Maria Cecília Focesi (Ed.). **Educação ambiental e sustentabilidade**. Barueri: Manole, 2005. 878p. (Coleção Ambiental).

Protocolo de Kyoto. Disponível em: <<http://www.colegiosaofransisco.com.br/alfa/meio-ambiente-tratado-de-kyoto>>. Acesso em: 4 jun. 2011.

QUINTAS, José Silva. **Introdução à gestão ambiental pública**. 2. ed. Brasília: IBAMA, 2006. Disponível em: <[http://www.gestaoparticipativa.org.br/imagens/intro\\_gestao\\_amb.pdf](http://www.gestaoparticipativa.org.br/imagens/intro_gestao_amb.pdf)>. Acesso em: 14 jun. 2011.

QUINTAS, José Silva (Org.). **Pensando e praticando a educação ambiental na gestão do meio ambiente**. 2. ed. rev. e ampl. Brasília: IBAMA, 2002.

REDE BRASILEIRA DE JUSTIÇA AMBIENTAL. **Princípios da justiça ambiental**. Disponível em: [http://www.justicaambiental.org.br/\\_justica\\_ambiental/pagina.php?id=229](http://www.justicaambiental.org.br/_justica_ambiental/pagina.php?id=229)

RUSCHEINSKY, Aloísio (Org.). **Educação ambiental: abordagens múltiplas**. Porto Alegre: Artmed, 2002. 184 p.

SORRENTINO, Marcos. Reflexões sobre o panorama da educação ambiental no ensino formal. In: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Panorama da educação ambiental no ensino fundamental**: oficina de trabalho realizada em março de 2000. Brasília: MEC, 2001. p. 39-41. Disponível em: <[http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/pol/panorama\\_educacao.pdf](http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/pol/panorama_educacao.pdf)>. Acesso em: 4 jun. 2011.

REDE BRASILEIRA DE JUSTIÇA AMBIENTAL. **Princípios da justiça ambiental**. Disponível em: [http://www.justicaambiental.org.br/\\_justica\\_ambiental/pagina.php?id=229](http://www.justicaambiental.org.br/_justica_ambiental/pagina.php?id=229)

