

EDUCAÇÃO AMBIENTAL NOS PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS.

Solange Freundel Filvock (UFPR)
Cristina Frutuoso Teixeira (UFPR)

RESUMO:

O presente artigo foi desenvolvido dentro das atividades do Núcleo de Educação, Ambiente e Sociedade (NEAS), da Universidade Federal do Paraná, especificamente como parte da pesquisa “O que os futuros educadores sabem sobre meio ambiente e questão ambiental?: Subsídios para a formação do professor do ensino fundamental”. Ele é o resultado de uma reflexão sobre os fundamentos epistemológicos que subsidiam a abordagem da temática ambiental no tema transversal Meio Ambiente e Saúde dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). Considera-se que essa identificação pode contribuir para uma análise crítica de diretrizes que interferem na formação do conhecimento do professor do ensino fundamental, conhecimento este que vai subsidiar o seu trabalho com a temática ambiental. O conhecimento que os professores possuem sobre qualquer assunto que permeia os conteúdos do currículo do Ensino Fundamental, inclusive o meio ambiente, é constituído por diversos fatores, entre eles, os PCN, que são considerados material de apoio bibliográfico para o desenvolvimento das atividades docentes. Os PCN têm um papel importante na formação das idéias sobre a temática ambiental, pois, durante a formação universitária, os futuros professores são colocados em contato com esse material para análise e compreensão dos seus conteúdos, formando assim seus referenciais de pensamento e ação no processo educativo. Para a identificação dos fundamentos epistemológicos, selecionou-se a abordagem da relação entre o homem e a natureza, que foi analisada a partir de três possibilidades que definem o papel do homem enquanto sujeito dessa relação, elaboradas por Tozoni-Reis (2004): o sujeito natural, o sujeito cognoscente e o sujeito histórico. Foram observadas, principalmente, duas dimensões dos PCN, a saber, os “Objetivos” e os “Conteúdos”, que servirão de base para a análise acima citada. Observou-se que a relação homem-natureza verificada nos PCN é abordada principalmente por elementos encontrados na perspectiva do sujeito natural e do sujeito cognoscente, reproduzindo determinadas abordagens da temática ambiental na perspectiva tecnocrática, cientificista, comportamentalista e conservadora. Assim, esvazia-se o potencial crítico e transformador da educação ambiental em relação à questão ambiental. Ou seja, ao se distanciar da perspectiva da relação entre o homem e a natureza fundamentada em um sujeito histórico dessa relação, os PCN persistem em um referencial que dificulta o entendimento da educação ambiental como um processo que articula conhecimento, intencionalidade e transformação social.

PALAVRA-CHAVE: Educação Ambiental, PCN, Relação Homem-Natureza.

ENVIRONMENTAL EDUCATION IN THE NATIONAL CURRICULUM PARAMETERS.

ABSTRACT:

The current paper was developed within the activities of the Education, Environment and Society Center (NEAS) of Federal University of Paraná, specially as part of the research “What do the future educators know about the environment and the environmental issue? Supports for the formation of the teachers from the basic school”. It’s the result of a reflection about the epistemological bases that support the approach to the environmental theme in the Environment and Health transversal subject of the National Curriculum Standards (PCNs, in Portuguese). It considers that this identification may contribute to a critical analysis of the main rules that interfere in the formation of the knowledge of the teacher from basic education, this knowledge will support their work with the environmental theme. The knowledge that the teachers possess about any subject that permeate the contents of the Basic Education Curriculum, including the environment, is made up of several factors, among them, the PCNs that are considered material of bibliography support for the developing of the teachers’ activities. The PCNs have an important role in the university education, since the future teachers are in contact with that material for analysis and understanding of the contents, making up in this way their references about the thought and action in the education process. For the identification of the epistemological foundations was selected the approach of the relationship between mankind and nature, and it was analyzed from three possibilities that define the mankind role as the subject of this relationship, worked out by Tozoni-Reis (2004): the natural humans, the cognoscenti humans and the historical humans. Mainly, two dimensions were noticed of PCNs; the “Objectives” and the “Contents” that will serve as base for the analysis said above. It was observed the relationship between humans-nature found in the PCNs is approached mainly by elements found in the perspective of the natural humans and the cognoscenti one, reproducing determined environmental theme approaches in the technocratic, scientific, behaviorist and conservative perspective. Thus, the critic and transformer potential of the environmental education become empty, regarding to the environmental issue. In other words, in distancing itself from the perspective of the relationship between mankind and nature based on a historical subject of this relationship, the PCNs persist in a referent that make the environmental education agreement difficult as a process that articulates knowledge, intentionality and social transformation.

KEYWORDS: Environmental Education, PCNs, Humans-Nature Relationship.

INTRODUÇÃO

Considera-se que os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) têm um papel importante na formação das idéias que os professores do ensino fundamental desenvolvem sobre os conteúdos trabalhados nas disciplinas. Por um lado, porque durante a formação

universitária os professores conhecem e analisam os PCNs. Por outro, porque no trabalho desenvolvido nas escolas, os PCNs caracterizam-se como um importante material didático de apoio ao professor, suprimindo, até mesmo, necessidades não contempladas durante sua formação. Neste sentido, justifica-se compreender a abordagem dada por este material à temática ambiental, em última instância a uma proposta de educação ambiental nele implícita.

O presente *paper* apresenta o resultado de um estudo, cuja finalidade era identificar os fundamentos epistemológicos da abordagem dada pelos PCNs ao tema transversal meio ambiente. Considera-se que esta identificação pode contribuir para uma análise crítica de diretrizes interferem na formação do conhecimento do professor do ensino fundamental, conhecimento este que vai subsidiar o seu trabalho com a temática ambiental.

OS PCNs E O TEMA TRANSVERSAL MEIO AMBIENTE

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) são um conjunto de diretrizes para a elaboração de currículos do ensino fundamental e seus conteúdos mínimos. São: “uma referência nacional para o ensino fundamental; estabelecem uma meta educacional para a qual devem convergir as ações políticas do Ministério da Educação” (BRASIL, 1997a, p.14).

A palavra “parâmetro” foi usada intencionalmente, pois os PCNs não querem ser um modelo curricular homogêneo e impositivo. Pretende dar uma certa autonomia na definição dos conteúdos abordados aos órgãos responsáveis pela educação nos municípios e nos estados. O caráter de não obrigatoriedade e de autonomia fica evidente na introdução deste documento, quando afirma que os PCNs: “...poderão ser utilizados como recurso para adaptações ou elaborações curriculares realizadas pelas Secretarias de Educação, em um processo definido pelos responsáveis em cada local”, e ainda, “devem ser vistos como materiais que subsidiarão a escola na constituição de sua proposta educacional” (Id., p.17).

O processo de implementação e elaboração dos PCNs está vinculado à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei Federal 9.394, aprovada em 20 de Dezembro de 1996). As primeiras discussões que culminaram na elaboração e publicação da LDB e dos PCNs se iniciaram com a participação do Brasil na Conferência Mundial de Educação para Todos, convocada pela Unesco, Unicef, PNUD e Banco Mundial, realizada em 1990,

em Jomtien, na Tailândia. Dos debates dessa Conferência originaram-se os documentos nos quais se estabelece o compromisso dos países participantes de fortalecer a política de “educação para todos”.

Além disso, a constituição de 1988 já determinava a fixação de conteúdos mínimos para o ensino fundamental, a fim de que houvesse “parâmetros claros no campo curricular, capazes de orientar as ações educativas do ensino obrigatório” (Brasil, 1997a, p.15).

O MEC promoveu discussões nacionais para a elaboração dos PCNs, que teve como principal inspiração a reforma educacional promovida pela Espanha nos anos 90. Como explica Carvalho, “...desde a seleção de conteúdo até a própria apresentação, deste sob a forma de volumes divididos por cores foi baseado no modelo europeu espanhol” (Carvalho, 2003, p. 84).

Quanto aos objetivos dos PCNs, eles: 1º) Enfatizam a coerência entre o ensino e a prática; 2º) apóiam a produção coletiva do conhecimento; 3º) incentivam a participação do educando na construção de sua cidadania. Estes objetivos devem ser alcançados através de uma prática pedagógica construtivista.

Os PCNs definem um núcleo de conteúdos (ou temas) que devem ser trabalhados transversalmente aos conteúdos “tradicionais” denominados definidos como temas transversais. Através destes temas objetiva-se discutir o sentido ético da convivência humana em suas relações com várias dimensões da vida social: o ambiente, a cultura, a sexualidade e a saúde. Isto deve ser desenvolvido por cada escola a partir de contextualização das suas realidades regionais e locais.

Os PCNs incorporam transversalidade no tratamento dos temas acima citados, com a finalidade de abordar o tema trabalhado em sua complexidade, permitindo “... compor um conjunto articulado e aberto a novos temas, buscando um tratamento didático que contemple sua complexidade e sua dinâmica, dando-lhes a mesma importância das áreas convencionais. (Brasil, p.25, 1997).

Os temas transversais não são uma nova disciplina ou novas áreas do currículo escolar. São temas que deverão ser incorporados as áreas já existentes do trabalho educativo da escola e deverão ser trabalhados interdisciplinarmente. Para alguns autores, trabalhar a transversalidade de forma interdisciplinar limita, ainda, a transversalidade à estrutura disciplinar do currículo. Para Macedo, “...o que os PCNs estão propondo é a

manutenção da lógica das disciplinas e a introdução dos temas transversais de relevância social, mas apenas quando a lógica disciplinar permita” (1998, p. 85). Este é um dos fatores dos obstáculos encontrados na realização dessa transversalidade.

Dentre os temas transversais se encontra o meio ambiente, ao lado da saúde, ética, pluralidade cultural e orientação sexual. A presente pesquisa procurou identificar os fundamentos epistemológicos que orientam o primeiro tema. Especificamente, identificou a concepção da relação entre o homem e a natureza presente nos PCNs. Isto se torna importante, na medida em que a forma como esta relação é considerada contribuirá para a formação do conhecimento dos professores do ensino fundamental sobre a temática ambiental a ser trabalhada no ensino.

A RELAÇÃO ENTRE O HOMEM E A NATUREZA

Ainda que a literatura sobre a relação entre o homem e a natureza seja extensa, para a análise da relação entre o homem e a natureza presente nos PCNs, esta pesquisa utilizou uma classificação já estabelecida de possibilidades de abordagem dessa relação. Em *Educação ambiental: natureza, razão e história* (TOZON-REIS, 2004). A autora, ao analisar as representações de educação ambiental elaboradas por professores do ensino superior, define três possibilidades de elaboração destas representações, nelas considerando o papel do homem, ou da sociedade, enquanto sujeitos da relação estabelecida com a natureza. As três possibilidades implicam em três sujeitos distintos: o sujeito natural, o sujeito cognoscente e sujeito histórico, cujas características reproduz-se a seguir.

Na perspectiva do *sujeito natural* a relação entre o homem e a natureza caracteriza-se pela igualdade entre todos os elementos que a compõem. Estes estabelecem entre si uma relação em função do equilíbrio harmônico do sistema natureza, no qual, para realizar esta função, o homem deve submeter-se às leis da natureza.

Ao abordar a temática ambiental, essa perspectiva tende a considerar o homem visto como perturbador do equilíbrio da natureza, da qual retira os recursos naturais e deve ser preservada. Ela é concebida como sagrada. Nesse sentido, ao considerar o objetivo da educação ambiental, esta deverá contribuir com a reconstrução da relação harmônica entre o homem e a natureza, pois a relaciona a causa da crise ambiental com a insubordinação do homem às leis da natureza. Ela entende que, enquanto o ser humano tiver uma postura de

dominação em relação a natureza, característica da sociedade moderna, haverá crise ambiental. A relação entre o homem e a natureza é permeada pela subjetividade, isto é, pela percepção dos sujeitos em suas relações com o ambiente, permeada pelos seus desejos e sentimentos.

Para reconstruir a relação harmônica entre o homem e a natureza, a educação ambiental deve redefinir os valores e os comportamentos dos indivíduos em relação à natureza, deve redefinir a moral que orienta esta relação.

Na perspectiva do *sujeito cognoscente* a relação entre o homem e a natureza é desigual e mediada pelo conhecimento. O homem se relaciona com a natureza essencialmente através da razão. Ele, ao conhecê-la através dos conhecimentos técnicos-científicos pode controlá-la. Ela não é sagrada. Justifica-se, portanto, o esforço para o conhecimento do ambiente para que as decisões sejam – racionalmente - apropriadas aos problemas encontrados. A natureza, nessa relação, é o espaço de dominação do homem.

A crise ambiental, nessa perspectiva, é gerada pela falta de conhecimento técnico-científico, pela “ignorância” do homem sobre o seu meio natural. Logo, a solução para a crise ambiental está relacionada à educação. Para garantir a preservação ambiental, a sociedade precisa ter acesso ao conhecimento técnico-científico. A educação ambiental passa a ser o principal instrumento para a “conscientização” dos sujeitos. Ela servirá para preparar os indivíduos para que eles possam, a partir das informações e conhecimentos adquiridos, agir corretamente em relação ao ambiente. Ou seja, o conhecimento é o instrumento de controle sobre a natureza.

Assim, como no caso do sujeito natural, o desenvolvimento sustentável é centrado no indivíduo, mas o homem é visto como uma espécie diferenciada que age racionalmente sobre a natureza. Em suma, o conhecimento é utilizado como forma de controle sobre o meio ambiente.

Na terceira possibilidade de representação da relação entre o homem e a natureza, o sujeito é considerado como *sujeito histórico*. A história e a cultura da humanidade aparecem como mediadoras desta relação, na qual não há igualdade entre homem e natureza. Se contrapõe a idéia de natureza harmônica, equilibrada. É um relação de constante conflito marcada pela intencionalidade dos sujeitos em determinadas condições históricas, sociais, políticas, econômicas e culturais. Ou seja, sujeitos inseridos em uma

organização social historicamente construída estabelecem uma relação dialética com a natureza.

O homem não constrói individualmente sua relação com a natureza. Os sujeitos se organizam em grupos sociais que, por sua vez, se relacionam de maneiras diferentes com a natureza. Esta concepção desloca do indivíduo para a sociedade, esta sim, o sujeito da relação com a natureza. Conseqüentemente, a crise ambiental é resultado de relações, historicamente constituídas, da sociedade com a natureza.

Este grupo acredita que a crise ambiental seja global, porém, os grupos sociais possuem responsabilidades distintas nesta crise e são atingidos, também, de formas distintas pelas conseqüências desta crise ambiental. Os fatores políticos e econômicos são determinantes dos problemas ambientais e a sociedade capitalista, transformando a natureza em mercadoria, desencadeou a atual crise ambiental. Assim, a solução para esta crise depende de mudanças estruturais na sociedade.

Nessa perspectiva, a educação ambiental deverá ser capaz de formar um sujeito crítico que articule as dimensões políticas, sociais e biológicas envolvidas na questão ambiental e, conseqüentemente, capaz de agir no processo de transformação social.

Essa terceira concepção de relação entre a sociedade e a natureza remete à educação ambiental na perspectiva da educação emancipadora (LIMA, 2000, CARVALHO, 2004, LOUREIRO, 2003) se contrapondo, assim, a educação ambiental considerada conservadora que tem sido objeto de crítica de alguns analistas da situação da educação ambiental no Brasil.

Segundo Loureiro (2003), por exemplo, a prática da educação ambiental que, em geral, não possui um embasamento teórico para uma prática consciente e transformadora, é firmada sobre as seguintes características: compreensão naturalista e conservacionista da crise ambiental; visão comportamentalista e individualista de educação; abordagem despolitizada da questão ambiental; banalização dos conceitos de cidadania e participação; e compreensão do ser humano inserido no ambiente como ser abstrato, fora de um contexto sócio-histórico, político e econômico. O autor destaca ainda que a respeito da educação ambiental, é corrente um modelo conservador de educação que não leva em consideração a cultura como forma de representação e definição de valores do modo como a sociedade produz, se organiza e de como interagimos no ambiente.

Em contraposição à perspectiva conservadora, a educação ambiental deveria ser definida “...a partir de uma matriz que vê a educação como elemento de transformação social inspirada no diálogo, no exercício da cidadania, no fortalecimento dos sujeitos, na superação das formas de dominação capitalista e na compreensão do mundo em sua complexidade e da vida em sua totalidade (Idem., p.23 e 24).

A RELAÇÃO ENTRE O HOMEM E A NATUREZA E A PROPOSTA DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL DOS PCNs

A partir das três possibilidades da relação entre o homem e a natureza, adotadas neste *paper*, apresenta-se agora um exercício de classificação dos objetivos e conteúdos do tema Meio Ambiente e Saúde nessas três possibilidades. Para isto, foram selecionadas trechos dos PCNs nos quais essa relação, indicando os sujeitos da mesma, pode ser identificada.

Ao introduzir os objetivos atribuídos ao ensino fundamental em relação ao tema transversal Meio Ambiente, os PCNs afirmam que

... a escola deverá, ao longo das oito séries do ensino fundamental, oferecer meios efetivos para que cada aluno **compreenda** os fatos naturais e humanos a esse respeito, **desenvolva suas potencialidades** e **adote posturas pessoais e comportamentos sociais** que lhe **permitam** viver numa relação construtiva consigo mesmo e com seu meio, **colaborando para que a sociedade seja ambientalmente sustentável e socialmente justa; protegendo, preservando** todas as manifestações de vida no planeta; e **garantindo as condições** para que ela prospere em toda a sua força, abundância e diversidade” (BRASIL, p.53, 1997).

Esta citação sintetiza o que vai ser proposto como objetivos para o trabalho com o tema meio ambiente e nos remete aos pressupostos da formação do sujeito cognoscente. Remete à idéia da responsabilidade em relação ao meio ambiente estar vinculada à postura individual, cabendo aos sujeito da relação entre o homem e a natureza adquirir conhecimento dos fatos naturais e humanos, ou compreendê-los, para desenvolver potencialidade, posturas pessoais, etc, que lhe darão os subsídios necessários para a sua atuação na promoção de uma “sociedade ambientalmente sustentável e socialmente justa”. Ou seja, o conhecimento acarreta mudança de posturas e comportamentos adequados em relação ao ambiente.

Nos objetivos específicos reafirma-se a formação do sujeito cognoscente. No primeiro objetivo está definido que o aluno deve “...**conhecer e compreender**, de modo integrado e sistêmico, as noções básicas relacionadas ao meio ambiente” (Id. p 53) (Grifo do autor). O conhecimento e a compreensão das noções básicas do meio ambiente reflete a estrutura da formação do conhecimento escolar fundamentado na ciência. É importante salientar que a necessidade do conhecimento não é aqui negada, ela é fundamental para a formação dos indivíduos. Por exemplo, o conhecimento em torno da discussão relativa à influência do modo de produção capitalista sobre a relação que a sociedade atual desenvolve com a natureza, e as conseqüências desta relação para a realidade na qual o sujeito está inserido, é fundamental para que se entenda a relação historicamente construída da relação entre a sociedade e a natureza.

O que ressalta-se é que a aquisição desse conhecimento é o objetivo principal da educação ambiental, e não a formação de sujeitos históricos capazes de agir em um processo de transformação social (LIMA, 2000). Implicitamente, é a idéia de que a aquisição de conhecimento científico, no caso, no qual se compreenda que o meio ambiente é um sistema, é fundamental para que os problemas ambientais possam ser controlados. Superada o obstáculo da ignorância, a transformação das posturas dos sujeitos será trabalhada através da educação moral. Este constitui o segundo objetivo.

O segundo objetivo do PCN faz referência à necessidade de mudanças comportamentais a partir do desenvolvimento do tema transversal meio ambiente. Ele afirma que o aluno deve “**Adotar posturas** na escola, em casa e em sua comunidade que os levem a interações construtivas, justas e ambientalmente sustentáveis” (Grifo do autor) (Id. P. 53).

Esse objetivo afirma a responsabilidade individual na resolução dos problemas ambientais. A expressão “adotar posturas” nos remete a princípios éticos que irão determinar a relação do sujeito com a natureza. Podemos dizer, baseados na frase “...que os levem a interações construtivas, justas e ambientalmente sustentáveis” que os valores implícitos neste objetivo são atitudes que cada indivíduo deverá ter em relação a natureza para não ferir os valores universais previamente estabelecidos. Pressupõe, implicitamente, que a resolução dos problemas ambientais depende de atitudes ambientalmente corretas tomadas individualmente. O problema, assim como no objetivo anterior, está em considerar

esta mudança de comportamento como objetivo principal, ao lado da formação de conhecer e compreender. Novamente a formação do sujeito histórico é, por hora, secundarizada.

À idéia de formação de posturas adequadas, os PCNs afirmam a educação ambiental baseada em uma formação moral dos educandos, inclusive fazendo referência ao fato de ser este o seu objetivo principal:

A questão ambiental, no ensino de primeiro grau, **centra-se principalmente no desenvolvimento de valores, atitudes e posturas éticas, e no domínio de procedimentos**, mais do que na aprendizagem de conceitos, uma vez que vários dos conceitos em que o professor se baseará para tratar dos assuntos ambientais pertencem às áreas disciplinares (Grifo do autor) (Brasil, 1997, p. 57).

E como pressupõe a formação moral, atrelada à aquisição de conhecimentos, ela deve permitir aos educandos se posicionarem diante dos “dilemas” a partir de valores morais internalizados. Segundo consta nos PCNs: “ Mais do que um elenco de conteúdos, **o tema Meio Ambiente** consiste em oferecer aos alunos instrumentos que lhes possibilitem **posicionar-se em relação às questões ambientais**” (Id.). Mas as questões ambientais se limitam à um dilema moral?

Desenvolver valores, atitudes e posturas éticas aproxima os objetivos dos PCNs da perspectiva do sujeito natural, no que se refere a idéia de que a educação ambiental deve ser pautada na transmissão de valores e no desenvolvimento de atitudes para uma relação harmônica com a natureza.

. Ela entende que, enquanto o ser humano tiver uma postura de dominação em relação a natureza, característica da sociedade moderna, haverá crise ambiental e que a relação entre o homem e a natureza é permeada pela subjetividade, isto é, pela percepção dos sujeitos em suas relações com o ambiente.

Através dos objetivos acima apresentados, não se observa a perspectiva de relação entre a sociedade e a natureza relacionada ao sujeito histórico. Eles não remetem às dimensões históricas, políticas, econômicas e culturais que envolvem a questão ambiental, esta restringida mais a uma questão cognitiva e moral. Expressões como “conhecer e compreender”, “adotar posturas pessoais e comportamentos sociais” e “colaborar para que a sociedade seja ambientalmente sustentável e socialmente justa” remetem a atitudes amparadas nos indivíduos para resolução dos problemas ambientais e não à uma perspectiva da transformação das causas dos problemas ambientais.

Em relação aos conteúdos a serem trabalhados pelo tema meio ambiente, os objetivos se confirmam e, à eles são acrescidos elementos que poderíamos aproximar da perspectiva do sujeito histórico na relação estabelecida entre o homem e a natureza.

Os critérios para a seleção dos conteúdos a serem trabalhados pelo tema transversal em questão são:

Importância dos conteúdos **para uma visão integrada da realidade**, especialmente sob o ponto de vista socioambiental; **Capacidade de apreensão e necessidade de introdução de hábitos e atitudes** já no estágio de desenvolvimento em que se encontram; Possibilidade de **desenvolvimento de procedimentos e valores básicos** para o exercício pleno da cidadania (Id., p. 57) (Grifo do autor).

O primeiro critério está relacionado ao bloco de conteúdo “Sociedade e Meio Ambiente”, cuja intenção é oferecer “...ocasião para a discussão das interações que os grupos humanos têm em seu ambiente de vida. Cultura, trabalho e arte são expressões e conseqüências dessa relação” (p. 60).

Este bloco de conteúdo possibilitaria a discussão e a reflexão sobre a realidade social, política, econômica e cultural, levando o aluno à compreensão da relação entre a estrutura social e os problemas ambientais. No entanto, propor uma relação entre o homem e a natureza a partir do sujeito histórico seria contradizer todo o discurso anterior no qual se pauta os PCNs. Por isso, esse bloco de conteúdo esvazia-se de significados, permitindo apenas uma discussão tecnicista e comportamentalista das relações sociais. Ainda que introduza uma perspectiva socioambiental, o faz retirando dela o que define sua natureza: os conflitos que caracterizam a relação entre o homem e a natureza. Inclusive, a sociedade não é tratada enquanto tal, mas enquanto “humanidade” que “interage” com o ambiente, sem distinção das diferentes formas de interação a partir da interesses definidos por grupos inseridos em relações sociais. Isso fica evidente se analisarmos as perguntas investigativas que orientam o seu desenvolvimento:

Como o meio ambiente influi nessa produção? E vice-versa, como essa produção influi no ambiente? E na própria humanidade? Como as comunidades interagem com os recursos disponíveis para estabelecer seu próprio modo de viver, sua qualidade de vida? Como fazer para que essa interação não venha a prejudicar a própria comunidade? Como e por que impor limites? Que normas e regras mais importantes regulam as atividades humanas na região, impondo deveres e garantindo direitos? Há problemas que os alunos ou a escola poderiam ajudar a resolver?” (1997, p. 60).

O “como fazer”, enfatizado nesta citação, denota o pragmatismo presente nas relações que os sujeitos natural e cognoscente possuem com a natureza. O pragmatismo tira o foco das discussões sobre as causas dos problemas ambientais, reduzindo a ação dos sujeitos a uma prática que se preocupa apenas em resolver as questões imediatas. Os programas de reciclagem do lixo feito em muitas escolas exemplificam esse reducionismo, pois, ensinam os alunos a reciclar o lixo sem discutir, por exemplo, as questões de produção e consumo desigual que envolvem a problemática do lixo.

O conteúdo proposto neste bloco tem a intenção de perpetuar a idéia de que é necessário tornar os indivíduos conscientes, levando-os ao conhecimento e ensinando-os a cuidar do meio ambiente. Nesta perspectiva, os educandos são vistos como espectadores e não recriadores do mundo. São “treinados” para respeitar, cuidar, preservar a natureza e ter atitudes politicamente corretas em relação aos outros, mas não são convidados a refletir sobre as relações sociais que envolvem as discussões sobre o meio ambiente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante desses exemplos podemos concluir que na educação ambiental proposta pelos PCNs, a ênfase está na transmissão de valores e no desenvolvimento de atitudes a partir de uma moral e de um conhecimento, não discutidos e pré-estabelecidos. Isto aproxima os PCNs de elementos estabelecidos por abordagens distintas da relação entre o homem e a natureza, particularmente da abordagem que considera o homem enquanto sujeito natural e sujeito cognoscente desta relação.

Nesta tentativa de aproximação a uma perspectiva de relação entre o homem e a natureza constata-se que a educação ambiental proposta pelos PCNs objetiva preparar os indivíduos para atuarem na sociedade, respeitando suas características de desenvolvimento previamente convencionadas. As atitudes e os valores são apontados como importantes conteúdos educativos, que devem ser interiorizados, levando o educando à possibilidade de “procedimentos adequados”.

Os verbos conhecer, compreender, analisar e observar aparecem repetidamente nos PCNs, sugerindo um conhecimento técnico-científico que será o mediador da relação entre o homem e a natureza para “...garantir um meio ambiente saudável e a boa qualidade de vida” (BRASIL., 1997, p.53), distanciando-se do seu potencial crítico em relação à questão

ambiental. Isto remete à análise de que os PCNS, através do tema Meio Ambiente e Saúde, centra-se nas possibilidades tecnocrática, cientificista, comportamentalista e conservadora da relação entre o homem e a natureza.

Assim, os PCNs se distanciam de uma perspectiva de relação entre o homem e a natureza na qual o sujeito desta relação são sujeitos inseridos em uma organização social que se relaciona com a natureza de forma conflituosa. Esta perspectiva implica em uma educação ambiental que forme indivíduos capazes, não só de compreensão desta relação, mas capazes de transformação de formas historicamente constituídas da relação entre a sociedade e natureza, nas quais se encontram as verdadeiras causas dos problemas ambientais. Segundo Loureiro (2003, p. 23) educação ambiental deveria atuar “...como elemento de transformação social inspirada no diálogo, no exercício da cidadania, no fortalecimento dos sujeitos, na superação das formas de dominação capitalista e na compreensão do mundo em sua complexidade e da vida em sua totalidade”. Isto implica em considerar a questão ambiental além de uma questão moral e formar um indivíduo capaz de articular conhecimento, intencionalidade e transformação social, estes, os fundamentos da educação ambiental emancipatória.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BRASIL. **Introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília, MEC, 1997(a).
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: meio ambiente e saúde**. Brasília, MEC, 1997, V.9.
- CARVALHO, V. S. de. **A Educação Ambiental nos PCNs: o meio ambiente como tema transversal**. In: *Educação Ambiental consciente*. Wak editora, Rio de Janeiro, 2003.
- CARVALHO, I. C. De M. **Educação Ambiental Crítica: Nomes e endereçamentos da Educação**. In: Layraraques, P. P. (coord). *Identidades da Educação Ambiental Brasileira*. Ministério do Meio Ambiente. Brasília, 2004.
- LIMA, G. F. C. **Educação, Emancipação e Sustentabilidade: Em Defesa de Uma Pedagogia Libertadora Para a Educação Ambiental**. In Loureiro; Layraraques, P. P & Castro, R. S. (org). *Sociedade e Meio ambiente: A Educação Ambiental em Debate*. São Paulo, Cortez, 2000.
- LOUREIRO, C. F. B. **Trajetória e Fundamentos da Educação Ambiental**. Cortez, São Paulo, 2003.
- MACEDO, E. F de. **Parâmetros Curriculares Nacionais: a Falácia de Seus Temas Transversais**. In: *Revista da Educação AEC*, Ano 27, n. 108, p. 73 – 88, 1998.

TOZONI-REIS, M. F. C. **Educação Ambiental:** Natureza, Razão e História. Autores Associados, Campinas – São Paulo, 2004.

Solange Freundel Filvock sfilvock@gmail.com
Cristina Frutuoso Teixeira