



PÓS-GRADUAÇÃO LATO SENSO EM GESTÃO PÚBLICA MUNICIPAL

CANUTO DIÓGENES SALDANHA NETO

PEDRO BRUNO SILVA LEMOS

**Políticas municipais de Educação Ambiental: um estudo das ações
desenvolvidas pela Secretaria Municipal de Educação de
Maranguape-CE (2013-2016)**

**REDENÇÃO – CEARÁ
2016**

CANUTO DIÓGENES SALDANHA NETO

PEDRO BRUNO SILVA LEMOS

Políticas municipais de Educação Ambiental: um estudo das ações desenvolvidas pela Secretaria Municipal de Educação de Maranguape-CE (2013-2016)

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Gestão Pública, da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, como requisito parcial para obtenção do Grau de Especialista em Gestão Pública Municipal.

Orientador: Prof. Dr. Jair Andrade de Araújo

**REDENÇÃO – CEARÁ
2016**

**Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro- Brasileira
Direção de Sistema Integrado de Bibliotecas da Unilab (DSIBIUNI)
Biblioteca Setorial Campus Liberdade
Catalogação na fonte**

Bibliotecário: Gleydson Rodrigues Santos – CRB-3 / 1219

S154p Saldanha Neto, Canuto Diógenes.

Políticas municipais de Educação Ambiental: um estudo das ações desenvolvidas pela Secretaria Municipal de Educação de Maranguape-CE (2013-2016). / Canuto Diógenes Saldanha Neto; Pedro Bruno Silva Lemos, 2016.

62 f.; 30 cm.

Monografia do curso de Especialização em Gestão Pública Municipal da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira – UNILAB.

Orientador: Prof. Dr. Jair Andrade de Araújo.
Inclui referências

1. Educação ambiental. I Título. II. Lemos, Pedro Bruno Silva.

CDD 363.70071

CANUTO DIÓGENES SALDANHA NETO

PEDRO BRUNO SILVA LEMOS

Políticas municipais de Educação Ambiental: um estudo das ações desenvolvidas pela Secretaria Municipal de Educação de Maranguape-CE (2013-2016)

Monografia apresentada à Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira – UNILAB como requisito para obtenção do Grau de Especialista em Gestão Pública Municipal.

Monografia aprovada em 11/02/2016

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Jair Andrade de Araújo
Orientador
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Profa. Dra. Guaracyane Lima Campelo
1ª Examinadora
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Profa. Dra. Mercia Santos Cruz
2ª Examinadora
Universidade Federal da Paraíba (UFP)

RESUMO

Este trabalho tem como objeto de estudo o processo de inserção da Educação Ambiental (EA) nas escolas de Ensino Fundamental da rede pública do município de Maranguape, no Ceará, e a relação desse processo com as políticas públicas educacionais e a legislação que regula a implementação das ações de EA em âmbito nacional. Para isso, é de fundamental importância analisar como a Gestão Pública Municipal promove a inserção da Educação Ambiental no Ensino Fundamental. Portanto, tendo como lócus o município de Maranguape, foram analisadas todas as ações desenvolvidas e/ou planejadas pela Secretaria de Educação do referido município com o intuito de promover e inserir a EA nas escolas fundamentais da rede pública do município durante a Gestão “Maranguape é mais” (2013-2016). Em termos metodológicos, primeiramente, analisou-se o surgimento e a consolidação da Educação Ambiental no mundo e, mais especificamente, no Brasil. Em um segundo momento, priorizou-se a análise dos documentos referentes à inserção legal da EA no ensino formal brasileiro e às ações municipais voltadas para a inserção da EA no Ensino Fundamental em Maranguape. Ao término da pesquisa, evidenciou-se que o desenvolvimento das ações de EA em âmbito municipal deve ser acompanhado pela contínua inserção da dimensão ambiental nas práticas pedagógicas desenvolvidas pelas escolas maranguapenses.

Palavras-chave: Educação Ambiental; Gestão Pública Municipal; Ensino Fundamental.

RESUMEN

Este trabajo tiene como objetivo de investigación el proceso de inserción de la Educación Ambiental (EA) en las escuelas de nivel fundamental de la red pública de la municipalidad de *Maranguape*, en Ceará, y la relación de este proceso con las políticas públicas educacionales y la legislación que regula la implementación de las acciones de la EA en ámbito nacional. Para eso, es de fundamental importancia analizar cómo la Gestión Pública Municipal promueve la inserción de la Educación Ambiental en la enseñanza de nivel fundamental. Por lo tanto, teniendo como *lócus* la municipalidad de *Maranguape*, fueron analizadas todas las acciones desarrolladas y/o planeadas por la Secretaria de Educación de la referida municipalidad con el intuito de promover e inserir la EA en las escuelas de nivel fundamental de la red pública de la municipalidad durante la Gestión “*Maranguape é mais*” (2013-2016). En termos metodológicos, primeramente, analizamos el surgimiento y la consolidación de la Educación Ambiental en el mundo y, más específicamente, en el Brasil. En un segundo rato, se priorizó el análisis de los documentos referentes a la inserción legal de la EA en la enseñanza de nivel fundamental de *Maranguape*. Al término de la investigación se evidenció que el desarrollo de las acciones de la EA debe ser acompañado por la continua inserción de la dimensión ambiental en las prácticas pedagógicas desarrolladas por las escuelas *maranguapenses*.

Palabras-clave: Educación Ambiental; Gestión Pública Municipal; Enseñanza Fundamental.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	6
2. REVISÃO BIBLIOGRÁFICA	9
2.1 BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO MUNDO	9
2.2 A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO BRASIL	19
2.3 A EVOLUÇÃO DOS CONCEITOS DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL AO LONGO DA HISTÓRIA	23
2.4 A IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL	25
2.5 A PNEA E A INSERÇÃO LEGAL DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO ENSINO FORMAL	29
3. METODOLOGIA	34
4. ANÁLISE DE DADOS	37
4.1 BREVE ANÁLISE DAS POLÍTICAS DE INSERÇÃO DA EA NO ENSINO FUNDAMENTAL	37
4.2 AS AÇÕES VOLTADAS PARA A INSERÇÃO DA EA NO ENSINO FUNDAMENTAL DE MARANGUAPE (2013-2016)	40
4.2.1 Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE)	40
4.2.2 Programa Maranguape Sustentável	44
4.2.3 ECOFEST: Gincana Ambiental das Escolas Municipais.....	45
4.2.4 Escola Municipal Ensino Fundamental (EMEF) de Educação Ambiental ..	46
4.3 ANÁLISE DAS AÇÕES VOLTADAS PARA A INSERÇÃO DA EA NO ENSINO FUNDAMENTAL DE MARANGUAPE	50
CONSIDERAÇÕES FINAIS	55
REFERENCIAL BIBLIOGRÁFICO	57

1. INTRODUÇÃO

No decorrer da segunda metade da década de 1990, o Governo brasileiro elaborou diversas políticas públicas voltadas para a promoção e a inserção da Educação Ambiental (EA) no ensino formal. A regulamentação do Programa Nacional de Educação Ambiental (ProNEA) e a criação da Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA), ambas em 1999, fortaleceram o Sistema Nacional de Meio Ambiente, ferramenta criada com o intuito de contribuir para a implementação da PNEA em todos os entes da Federação.

A PNEA, em seu art. 16, determina que os Estados, o Distrito Federal e os municípios devem, nas suas respectivas esferas de competência e áreas de jurisdição, definir suas diretrizes, normas e critérios que orientaram as políticas de EA. Conforme Rivelli (2011), Dias (2004) e Pelicione (2011), a PNEA expõe que as políticas de EA devem ser implementadas por meio de leis e critérios locais, pois promovem uma maior contextualização dos programas, projetos e atividades de EA.

Nesse sentido, as políticas de EA desenvolvidas pelos municípios devem estar voltadas para a resolução dos problemas socioambientais enfrentados em nível local, bem como para contribuir na construção de territórios sustentáveis socioambientalmente, com a materialização de ações que viabilizem a formação de indivíduos capazes de atuarem cotidianamente em medidas voltadas para a sustentabilidade (MINISTÉRIO DO MEIO AMBIENTE, 2005).

No atual panorama global, caracterizado por uma crise socioambiental vivenciada por toda a humanidade, é fundamental envolver a sociedade civil tanto na formulação quanto, e principalmente, na aplicação de políticas públicas voltadas para a defesa e conservação dos recursos naturais (DIAS, 2004). Assim sendo, a inserção da EA no ensino formal contribui para que a resolução dos problemas socioambientais em nível local, a conservação do patrimônio natural do município e a construção de comunidades sustentáveis sejam responsabilidades da comunidade escolar, da sociedade civil e do Poder Público.

Portanto, as ações voltadas para a inserção da EA no ensino formal contribuem para a transformação dos municípios em espaços educacionais voltados para a formação de munícipes conscientes do seu papel na preservação dos recursos naturais.

Nesse contexto, esta pesquisa tem como objeto o processo de inserção da Educação Ambiental (EA) nas escolas fundamentais da rede pública de Maranguape e a relação desse processo com as políticas públicas educacionais e a legislação que regula a implementação das ações de EA em âmbito nacional.

Destarte, o presente trabalho tem o intuito de analisar como o município promove a inserção da Educação Ambiental no Ensino Fundamental. Tendo como *locus* o município de Maranguape, foram analisadas todas as ações desenvolvidas e/ou planejadas pela Secretaria de Educação do referido município com o intuito de promover e inserir a EA nas escolas fundamentais da rede pública do município. Em virtude da mudança de governo durante as eleições de 2012, foram observadas apenas as ações desenvolvidas durante o atual Governo municipal, ou seja, Gestão “Maranguape é mais” (2013-2016).

Neste trabalho, pretende-se responder às seguintes questões: Como o município promove a inserção da EA nas escolas de Ensino Fundamental? As ações desenvolvidas em âmbito municipal estão de acordo com o que é estabelecido pelas legislações que regulam a implementação das ações de EA em âmbito nacional? Em Maranguape, o processo de inserção da EA no Ensino Fundamental ocorreu de forma homogênea?

Em termos metodológicos, a execução desta pesquisa foi dividida em dois momentos distintos, porém, interligados. Em um primeiro momento, por meio de uma pesquisa bibliográfica, analisou-se o surgimento e a consolidação da Educação Ambiental no mundo e, mais especificamente, no Brasil. Em um segundo momento, houve a realização de uma pesquisa documental, ou seja, foram analisados os documentos referentes à inserção legal da EA no ensino formal brasileiro e às ações municipais voltadas para a inserção da EA no Ensino Fundamental em Maranguape.

A pesquisa bibliográfica foi realizada no período de julho de 2015 a setembro de 2015 e teve o intuito de destacar como o surgimento e a consolidação da EA estão intrinsecamente relacionados a um determinado contexto socioeconômico, cultural, político e ambiental caracterizado pela necessidade de uma nova relação sustentável com o meio ambiente.

A pesquisa documental foi realizada no período de setembro de 2015 a novembro de 2015. Nessa etapa da pesquisa, realizou-se a contextualização histórica e sociocultural do processo de inserção legal da EA no ensino formal brasileiro e, em

seguida, das ações voltadas para inserção da EA no Ensino Fundamental do município de Maranguape.

A escolha do município de Maranguape como lócus dessa pesquisa justifica-se pelo fato de um dos pesquisadores, Pedro Lemos, ter trabalhado na rede pública de ensino do referido município e pelo fato de as escolas da rede pública de Maranguape não terem sido incluídas na pesquisa realizada pelo Ministério da Educação (MEC), que analisou o panorama das ações de EA desenvolvidas em 418 escolas da rede pública. Desse modo, justifica-se a necessidade da descrição das ações de EA desenvolvidas nas escolas maranguapenses. Além disso, outra motivação de pesquisa deve-se a trajetória do outro pesquisador, Canuto Diógenes, que trabalhou diretamente na gestão de políticas públicas de Educação Ambiental durante os anos de 2014 e 2015 no Eusébio (CE), como sociólogo da Prefeitura Municipal de Eusébio.

Portanto, este trabalho contribui para esclarecer aspectos importantes do processo de inserção legal da dimensão ambiental no ensino fundamental brasileiro, destacando o papel central que os municípios exercem na implementação e no desenvolvimento de ações voltadas para a promoção da Educação Ambiental no ensino formal, mais especificamente em nível fundamental. Mesmo tendo como lócus o município de Maranguape, as conclusões chegadas nesta pesquisa refletem realidades e problemas enfrentados durante a promoção das atividades de EA tanto em nível local quanto em nível nacional.

2. REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

2.1 BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO MUNDO

Durante a década de 1960, ocorreram inúmeros movimentos de contestação que modificaram profundamente a humanidade como um todo. Pode-se citar, por exemplo, o movimento *hippie*, o movimento feminista, o movimento dos direitos civis dos negros nos Estados Unidos, o movimento contra a realização de testes nucleares e a propagação de armas nucleares, o movimento pacifista, dentre outros¹. É nesse contexto que a bióloga e jornalista Rachel Louise Carson lançou, em 1962, o livro *Primavera Silenciosa*, obra que, ao longo do século XX, se tornou um clássico do movimento ambientalista e ecologista em todo o mundo. Nessa obra, Rachel Carson adverte sobre os impactos “nefastos” da atividade humana predatória sobre os recursos naturais. Mais especificamente, a autora destaca como o uso indiscriminado de agrotóxicos e de produtos químicos ocasiona na contaminação dos recursos naturais, resultando em uma considerável perda da qualidade de vida dos seres humanos (DIAS, 2004).

Nas palavras de Rachel Carson (1962):

Na medida em que o homem avança, no seu anunciado objetivo de conquistar a Natureza, êle (sic) vem escrevendo uma seqüência (sic) deprimente de destruições; as destruições não são dirigidas apenas contra a Terra que êle (sic) habita, mas também contra a vida que compartilha o Globo com ele (sic). A história dos séculos mais recentes tem suas páginas negras: o massacre do búfalo nas planícies ocidentais dos Estados Unidos; o massacre das aves caradriiformes (tais como as saracuras, os maçaricos, os frango-d'água), pelos caçadores que merceavam a caça; o quase extermínio das garças reais, por causa da sua plumagem. Agora, a estas devastações, e a outras semelhantes a elas, nós estamos acrescentando novo capítulo e nova espécie de devastação: a matança direta dos pássaros, dos mamíferos, dos peixes, e, com efeito, praticamente, de toda forma de vida silvestre, por meio de inseticidas químicos pulverizados indiscriminadamente sobre o solo. De conformidade com a filosofia que agora parece que guia os nossos destinos, nada deve interferir na trajetória seguida pelo Homem, quando êle (sic) se acha armado da mangueira de pulverização ou de borrifo. As vítimas incidentais desta cruzada contra os insetos não são levadas em linha de conta. (CARSON, 1969, p. 95)

Cascino (2000), Dias (2004), Pelicione (2011) e McCormick (1992), dentre outros autores, ressaltam que Carson, por meio do livro *Primavera Silenciosa*,

¹ Para saber mais, ver Pereira (1992).

introduziu o debate público acerca dos impactos ambientais resultantes da atividade humana, destacando como a contaminação advinda da utilização de vários tipos de substâncias tóxicas coloca em risco a existência de todos os seres vivos, dentre eles os próprios homens.

Até a publicação do livro *Primavera Silenciosa* (1969), apenas um número reduzido de pessoas defendia a importância do uso racional de substâncias tóxicas na agricultura (CASCINO, 2000). A grande maioria não estava preocupada com o uso indiscriminado de agrotóxicos e de pesticidas nas plantações, pois, além de potencializarem o lucro obtido com a produção, essas substâncias eram entendidas como uma tecnologia inovadora, que contribuía para o aumento da produtividade e não ocasionava efeito negativo para a saúde das pessoas (CASCINO, 2000; DIAS, 2004; PELICIONE, 2011).

As denúncias de Rachel Carson destacaram uma realidade tão apavorante que não passaram despercebidas. Grupos em todo mundo começaram a discutir e a denunciar a contaminação química dos alimentos, o aumento de casos de câncer ocasionados pela utilização descontrolada de substâncias tóxicas, as mudanças biológicas e genéticas provocadas pelo uso excessivo de agrotóxicos e pesticidas e os consequentes impactos ecológicos gerados pela extinção de inúmeras espécies (PELICIONE, 2011).

Portanto, a publicação do livro *Primavera Silenciosa* (1969) foi um acontecimento fundamental para a defesa do meio ambiente no século XX, pois, após as denúncias de Rachel Carson, a comunidade internacional começou a discutir a necessidade da regulamentação da utilização de agrotóxicos e pesticidas e, em um momento posterior, da produção industrial como um todo.

Em 1965, educadores que defendiam a importância da introdução da dimensão ambiental nos currículos escolares realizaram, no Reino Unido, a Conferência de Keele. Nessa conferência, segundo Pelicioni (2011), foi utilizado, pela primeira vez, o conceito de Educação Ambiental; conceito esse que surgiu como uma resposta da sociedade civil às constantes ameaças ambientais provocadas pela ação humana predatória.

O ano de 1968 foi recheado de acontecimentos importantes para o desenvolvimento da Educação Ambiental. Nesse ano, houve a criação, no Reino Unido, do Conselho para Educação Ambiental, órgão que surge em decorrência da necessidade de incorporação da dimensão ambiental na educação de todos os

cidadãos. Nesse mesmo ano, um grupo de trinta especialistas fundou o Clube de Roma com o objetivo de discutir os problemas, daquele período histórico, assim como os futuros, que dificultavam o desenvolvimento da humanidade. Ainda em 1968, as inquietações sobre a crise ecológica chegaram à Organização das Nações Unidas (ONU), por intermédio da delegação da Suécia que alertou, por meio de uma declaração oficial, à comunidade internacional sobre a crescente crise ambiental e a impreterível necessidade de elaboração de soluções internacionais para os problemas ambientais.

Em 1969, ainda no Reino Unido, foi fundada a Sociedade de Educação Ambiental. No ano seguinte, 1970, a Sociedade Audubon, organização norte-americana voltada para a conservação da vida vegetal e animal, publicou um manual intitulado “*A place to live*”, material elaborado com o intuito de auxiliar professores no processo de incorporação da dimensão ambiental nas atividades curriculares (DIAS, 2004).

No ano de 1971, a Revista Britânica *The Ecologist* publicou o manifesto “*A Blueprint for Survival*” no qual ressaltou que o crescimento ilimitado da demanda não poderia ser sustentado com a utilização de recursos finitos e propunha, por isso, a busca de uma relação sustentável com o meio ambiente (DIAS, 2004).

O ano de 1972 foi fundamental para o desenvolvimento do movimento ambientalista mundial, pois dois eventos realizados naquele ano alteraram profundamente as discussões a respeito dos impactos ambientais ocasionados pela ação humana. No período, o Clube de Roma publicou o relatório “*The Limits of growth*”, onde foi denunciado que o crescimento econômico descontrolado e o aumento do consumo em escala mundial levariam a humanidade a um limite de crescimento e, posteriormente, a um colapso planetário (DIAS, 2004).

Ainda naquele mesmo ano, em virtude das ideias divulgadas pelo Clube de Roma, no relatório “*The Limits of growth*”, foi realizada, em Estocolmo (Suécia), entre 5 e 16 de junho, a Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente Humano, primeira conferência temática das Organizações das Nações Unidas sobre questões relacionadas ao meio ambiente, que contou com a participação de representantes de 113 países (MCCORMICK, 1992).

Nas palavras de McCormick (1992, p. 105), na Conferência de Estocolmo, pela primeira vez, “as questões políticas, sociais e econômicas do meio ambiente global foram discutidas em um fórum intergovernamental, com a perspectiva de realmente

empreender ações corretivas”, o que ocasionou um grande envolvimento de Governos, Organizações Internacionais e Organizações Não Governamentais (ONGs).

A Declaração de Estocolmo sobre o ambiente humano, proclamação publicada pela Conferência das Nações Unidas em junho de 1972, ressalta que o ser humano é produto e produtor do meio ambiente e que, por meio do desenvolvimento das ciências e da tecnologia, a humanidade chegou a uma etapa na qual pode transformar o meio ambiente que a cerca de várias maneiras e em uma escala nunca antes imaginada. Dessa forma, o meio ambiente humano, conceito que engloba o ambiente natural e o ambiente artificial, é fundamental para o desenvolvimento humano (DECLARAÇÃO DE ESTOCOLMO, 1972).

Todavia, também é destacado que o potencial que a humanidade possui para transformar o meio ambiente que a cerca é utilizado sem discernimento e de forma descontrolada, o que ocasiona a multiplicação de imensos prejuízos à humanidade e ao meio ambiente (DECLARAÇÃO DE ESTOCOLMO, 1972). Segundo a Declaração de Estocolmo (1972), são observados vários problemas ambientais ocasionados pela atividade humana. Em diversas regiões do mundo, por exemplo, surgem problemas relacionados à poluição da água, do ar e da terra, à extinção de seres vivos, ao esgotamento de recursos naturais utilizados apenas para fins individuais, sem levar em consideração os impactos para as futuras gerações. Desse modo, os governos têm o dever de proteger e propiciar o melhoramento do meio ambiente humano, o que é fundamental para garantir o bem-estar dos povos e das futuras gerações.

A Declaração de Estocolmo (1972) ainda ressalta que, nos países em desenvolvimento, a maioria dos problemas ambientais está relacionada ao subdesenvolvimento. Destarte, esses países devem conduzir suas ações para uma forma de desenvolvimento condicionada pelas suas principais carências socioeconômicas em conjunto com a melhoria e a preservação do meio ambiente. Já nos países industrializados, os problemas ambientais estão relacionados, de modo geral, à industrialização e ao desenvolvimento tecnológico. Portanto, esses países devem, além de condicionar o desenvolvimento econômico à melhoria e à proteção do meio ambiente, reduzir a distância socioeconômica que os separa dos países em desenvolvimento.

Conforme a Declaração de Estocolmo (1972), o desenvolvimento socioeconômico e a busca pela paz, objetivos essenciais para o bem-estar humano,

devem estar condicionados pelo melhoramento do meio ambiente. Entretanto, para que isso ocorra, é fundamental que os diversos atores sociais assumam suas responsabilidades, unam esforços e entendam que o meio ambiente é um bem coletivo.

Os princípios da Declaração de Estocolmo (1972) destacam que o homem tem direito à liberdade, à igualdade e às condições de vidas adequadas em um meio ambiente que lhes garanta uma vida saudável. Todavia, também tem o dever de proteger e, se for caso, de melhorar o meio ambiente que o cerca, tendo sempre a consciência de que suas ações afetarão as condições de vida das futuras gerações. Também consta que a conduta dos indivíduos, das empresas e da coletividade deve ser condicionada pelo compromisso com a proteção e o melhoramento do meio ambiente. Para isso, é fundamental que a educação em questões ambientais seja dirigida, sem qualquer distinção econômica e social, tanto para os jovens como para adultos. Ainda consta, nos supracitados princípios, que o desenvolvimento socioeconômico é fundamental para que a humanidade tenha melhores condições de vida.

A Conferência de Estocolmo foi um grande marco histórico para a Educação Ambiental no contexto mundial, pois, pela primeira vez, a educação em questões ambientais foi inserida na agenda internacional. Para Pelicione (2011), alguns dos principais resultados da Conferência de Estocolmo foi o reconhecimento da intrínseca relação entre o meio ambiente e o desenvolvimento e efetivação de um Programa Internacional de Educação Ambiental como um mecanismo fundamental para o combate aos problemas socioambientais. Ainda em decorrência da Conferência de Estocolmo, foram criados dois programas internacionais voltados para a preservação e melhoramento do Meio Ambiente. Em 1972, a ONU implantou o Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente (PNUMA) e, em 1973, foi criado o Programa *Earthwatch* com o objetivo de supervisionar a poluição ambiental em nível global (DIAS, 2004).

O PNUMA surgiu com finalidade de coordenar um plano de ação mundial, com a implementação de políticas de avaliação e de gestão ambiental, além de medidas de apoio. As medidas de apoio consistiam em políticas educacionais, planos de treinamentos e de capacitação de pessoal, divulgação de informações públicas e assessoramento financeiro (PELICIONE, 2011).

Em 1975, como uma resposta às orientações da Conferência de Estocolmo, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) realizou, em Belgrado, então Iugoslávia, o Encontro Internacional em Educação Ambiental, onde foi elaborado o Programa Internacional de Educação Ambiental (PIEA) a partir do seguinte princípio orientador: Educação Ambiental continuada e multidisciplinar incorporada às peculiaridades de cada região e orientada pelos interesses de cada país.

O Encontro Internacional em Educação Ambiental originou um documento que versa sobre a Educação Ambiental em nível mundial, a Carta de Belgrado, um dos documentos mais importantes elaborados durante a segunda metade do século XX. A Carta de Belgrado destaca a influência do modelo produtivo vigente sobre os problemas ambientais e salienta a imprescindibilidade de um novo estilo de desenvolvimento que leve em consideração a satisfação das necessidades humanas, o pluralismo cultural e o equilíbrio entre a humanidade e o meio ambiente que a cerca (PELICIONE, 2011).

A Carta de Belgrado propõe que os recursos naturais sejam utilizados para o benefício da humanidade como um todo, ou seja, proporcionem a melhoria da vida de todas as pessoas, independentemente das particularidades regionais, culturais ou econômicas. Nesse sentido, entende como fundamental uma nova ética global que reconheça, de forma sensível, as complexas relações existentes entre a humanidade e a natureza. Segundo a Carta de Belgrado, para a elaboração desta nova ética global e, por consequência, da nova ordem econômica, é fundamental a reforma dos processos e dos sistemas educativos (CARTA DE BELGRADO, 1975).

Nesse contexto, possuindo como referência a Recomendação 96 da Conferência sobre o Meio Ambiente Humano de Estocolmo, a Conferência de Belgrado propôs um programa mundial de Educação Ambiental com o intuito de desenvolver “novos conhecimentos e habilidades, de valores e atitudes, enfim, um esforço direcionado a uma melhor qualidade do ambiente, e, de fato, para uma melhor qualidade de vida para as gerações presentes e futuras” (CARTA DE BELGRADO, 1975).

De acordo com a Carta de Belgrado, a meta da Educação Ambiental é contribuir para a formação de uma população mundial que, além da preocupação com o meio ambiente, tenha consciência dos problemas ambientais ocasionados pela atividade humana e que trabalhe coletivamente para solucionar a crise ambiental existente,

prevenindo a ocorrência de novos problemas. Nesse contexto mundial, a Educação Ambiental deve possuir como destinatário o público em geral, ou seja, deve ser incorporada tanto na educação formal (pré-escola, nível fundamental, médio e superior) como na educação não-formal (educação de jovens e adultos e de todos os segmentos da população, de modo geral) (CARTA DE BELGRADO, 1975).

Conforme a Carta de Belgrado, é imprescindível que os programas de Educação Ambiental considerem o meio ambiente na sua totalidade; promovam a EA de forma contínua e permanente; adotem um método interdisciplinar; enfatizem a participação de toda a comunidade na solução dos problemas ambientais; examinem os problemas ambientais de maneira crítica e sistêmica, sempre considerando as peculiaridades regionais; analisem as condições ambientais atuais e futuras; analisem o desenvolvimento a partir de um ponto de vista ambiental; promovam a cooperação em nível local e global (CARTA DE BELGRADO, 1975).

Dois anos mais tarde, em 1977, a UNESCO em parceria com o PNUMA realizou a Conferência Intergovernamental de Educação Ambiental em Tbilisi, capital da Geórgia, evento fundamental para o desenvolvimento do conceito de Educação Ambiental em âmbito internacional (DIAS, 2004).

A Conferência de Tbilisi, conforme Pelicioni (2011), foi fundamental para o aperfeiçoamento dos princípios diretores e objetivos traçados durante a Conferência de Belgrado (1975). Pelicioni (2011) ainda destaca que uma das principais contribuições da Conferência de Tbilisi foi a elaboração de uma concepção de Educação Ambiental “universal”.

Cascino (2000) e Dias (2004) destacam que a Conferência Intergovernamental de Educação Ambiental de Tbilisi foi essencial para a primeira fase do Programa Internacional de Educação Ambiental, implantado em 1975, pois, durante esse encontro, foram definidos os objetivos e as características da Educação Ambiental, bem como as estratégias a serem utilizadas em nível nacional e internacional.

Conforme Dias (2004), durante a década de 1980, o termo Educação Ambiental se consolidou no mundo todo. Nesse sentido, em 1987, a UNESCO, em parceria com o PNUMA, realizou, em Moscou, capital da Rússia, o Congresso Nacional sobre Educação e Formação Ambientais - UNESCO/PNUMA, evento no qual foram debatidas as conquistas e as dificuldades, em nível internacional, da área de Educação Ambiental após a Conferência Tbilisi.

No final do referido Congresso, foi elaborada a estratégia internacional de ação, em matéria de Educação Ambiental para a década de 1990. Segundo Cascino (2000), esse documento destacou a necessidade da capacitação de recursos humanos tanto nas áreas formais quanto informais da Educação Ambiental, além da importância da incorporação das questões ambientais nos currículos dos diversos níveis de ensino.

No início da década de 1990, mais especificamente no mês de junho de 1992, foi realizada a Segunda Conferência das Nações Unidas (ONU) sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento (ECO-92) no estado do Rio de Janeiro. Nessa mesma data e local, também foi realizado o Fórum Global das Organizações Não-Governamentais, evento realizado paralelamente à ECO-92, onde foi elaborado o Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global; documento fundamental para a elaboração de estratégias globais voltadas para a consolidação da Educação Ambiental no mundo.

No referido tratado, a educação é entendida como um processo ativo em constante construção, o que propicia a reflexão, o debate e sua permanente modificação. Toda a humanidade, entendida como seus subscritores, deve reconhecer a centralidade da educação na formação de valores e na ação social, comprometer-se com a proteção da Terra e envolver-se no processo educativo transformador por meio da participação das nossas comunidades e nações na criação de sociedades sustentáveis e equitativas (TRATADO DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL PARA SOCIEDADES SUSTENTÁVEIS E RESPONSABILIDADE GLOBAL, 1992).

Considerando a Educação Ambiental como um permanente processo de aprendizagem essencial para a transformação humana e social, para a preservação ecológica, bem como para a formação de sociedades que prezem a justiça social e o equilíbrio ecológico, o Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global (1992) aborda os seguintes tópicos: Princípios da Educação para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global, Plano de Ação, Sistemas de Coordenação Monitoramento e Avaliação, Grupos a serem envolvidos e Recursos para o desenvolvimento de programas educativos voltados para a melhora do ambiente de vida.

Portanto, a ECO-92 é reconhecida como um dos encontros internacionais mais significativos da história humana, pois contribuiu para o desenvolvimento de estratégias globais voltadas para a preservação e melhoria do meio ambiente por

meio de uma ideia de desenvolvimento sustentável, ou seja, contribuiu para a busca por sociedades justas socialmente e ecologicamente equilibradas (PELICIONI, 2011).

Cascino (2000) também ressalta que o amplo diálogo e a participação de representantes de inúmeros setores sociais na Jornada Internacional de Educação Ambiental, evento realizado paralelamente à ECO-92, contribuíram para a ampliação do debate ambientalista com o crescimento e, posteriormente, consolidação das ONGs (Organizações Não Governamentais) enquanto nova força de pressão em prol da conservação do meio ambiente e de uma forma de desenvolvimento sustentável.

Cascino (2000) ainda ressalta que, ao longo da segunda metade do século XX, mais especificamente a partir dos grandes encontros internacionais de 1968, de 1972, de 1977, de 1987 e de 1992, a Educação Ambiental assumiu um papel central na consolidação de uma nova visão de mundo caracterizada por novos ideais, novos referenciais culturais e pela implementação de formas sustentáveis de convivência com o meio ambiente.

Em dezembro de 1997, na cidade de Tessalônica, na Grécia, foi realizada a “Conferência Internacional sobre Meio Ambiente e Sociedade: Educação e Consciência Pública para a Sustentabilidade” que contou com a participação de representantes de mais de 83 países (DIAS, 2004). Na referida Conferência, foi elaborado um documento, a Declaração de Tessalônica, destacando que, durante os cinco anos posteriores à ECO-92, ocorreu um insuficiente progresso na preservação ambiental e na busca pela sustentabilidade. Dessa forma, é ressaltado que a busca pela sustentabilidade requer tanto a participação de um grande número de setores das sociedades quanto uma mudança radical nos estilos de vida e nos padrões de consumo vigentes. Também é destacado que a reorientação da educação em direção à sustentabilidade deve ser realizada em todos os níveis de educação formal, informal ou não formal e em todas as áreas do conhecimento, principalmente nas ciências humanas e sociais, devendo discutir as questões relacionadas ao meio ambiente e ao desenvolvimento sustentável de maneira interdisciplinar e holística. Nesse sentido, é destacado que a Educação Ambiental, desde a Conferência de Tbilisi, foi tratada como educação para o meio ambiente e para a sustentabilidade.

A Declaração de Tessalônica recomenda que: os compromissos assumidos durante as Conferências das Nações Unidas sejam honrados; que sejam elaborados planos de ação concretos; que os Conselhos nacionais para o Desenvolvimento Sustentável atribuam à educação, à conscientização pública e ao treinamento a

importância merecida nos programas ambientais; que sejam estabelecidos fundos especiais para a educação e o desenvolvimento sustentável; que parte da economia investida no processo de esverdeamento seja reinvestida em programas de Educação Ambiental, conscientização e capacitação; que a comunidade científica disponibilize informações atualizadas para os programas de educação voltados para a sustentabilidade; que a mídia difunda as mensagens referentes à complexidade das questões ambientais; e que as escolas sejam estimuladas a reformularem seus currículos de acordo com a perspectiva da busca por um futuro sustentável.

Em decorrência da Recomendação 27, da Declaração de Tessalônica, a qual sugeria que, após dez anos, fosse realizada uma nova conferência internacional com o intuito de examinar a implementação e o progresso do processo educacional sugerido na Conferência Tessalônica, foi realizada, em 2007, na cidade indiana de Ahmedabad, a Conferência Educação para um Futuro Sustentável. Fruto da referida Conferência, a Declaração de Ahmedabad ressaltou o potencial da educação para a consolidação de estilos de vida e políticas sustentáveis socialmente justos. Segundo Cascino (2000), Dias (2004) e Gadotti (2010), outro documento fundamental para a consolidação da Educação Ambiental foi a Carta da Terra, que propunha, por meio da utilização de diversas fontes, valores e princípios necessários para um futuro sustentável.

Nas palavras de Gadotti (2001), a Carta da Terra é “baseada em princípios e valores fundamentais, que nortearão pessoas e Estados no que se refere ao desenvolvimento sustentável” (GADOTTI, 2001, p. 100). Gadotti (2001) ainda ressalta que, consensualmente, a Carta da Terra deve ser entendida como um código de valores universais e uma chamada de ação para pessoas, instituições e Estados, ou seja, uma articulação entre princípio e prática.

Ao analisar o histórico desde o surgimento à “consolidação” da Educação Ambiental, foi possível concluir que os encontros internacionais expostos anteriormente propiciaram o aumento do debate internacional a respeito da dimensão ambiental e da Educação Ambiental como ferramenta fundamental para a conscientização dos impactos negativos da ação humana predatória sobre o meio ambiente e, por consequência, sobre a qualidade de vida das atuais e futuras gerações. Também é importante destacar que as várias conferências internacionais realizadas durante a segunda metade do século XX contribuíram para que esferas oficiais, governos e órgãos internacionais reconhecessem o papel central da

Educação Ambiental no desenvolvimento de sociedades ecologicamente sustentáveis e socialmente justas.

2.2 A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO BRASIL

A partir da segunda metade da década de 1960, período caracterizado internacionalmente pela ascensão de problemas ambientais resultantes do processo de industrialização, a temática ambiental, no Brasil, era tratada de maneira cética pelo Governo Militar e por outros grupos políticos. Conforme Gabeira (1985), as questões ambientais, por muito tempo, foram tratadas com desconfiança tanto pelo Governo Militar quanto por setores mais nacionalistas e também pela esquerda brasileira.

O argumento defendido pelo Governo Militar e pelos setores nacionalistas era de que, em comparação com os países mais desenvolvidos, o processo de industrialização brasileiro estava muito atrasado, dessa forma, era necessário acelerá-lo a qualquer custo. Nesse contexto, as discussões ambientais eram entendidas como tentativas de os países mais desenvolvidos entravarem e/ou regularem o processo de industrialização brasileiro (GABEIRA, 1985).

Durante toda a Ditadura Militar no Brasil, principalmente nos anos de censura, o objetivo foi industrializar o país com o aumento da entrada do capital estrangeiro a qualquer custo. Nesse sentido, Gabeira (1985) aponta que, na década de 1970, uma propaganda oficial do Governo brasileiro chamava empresas estrangeiras para se instalarem em cidades de pequeno e médio portes localizadas no interior do país com o seguinte título: *Bem-Vinda Poluição!*

De acordo com Gabeira (1985), a mensagem oficial divulgada pelo Governo Militar era de que, no Brasil, os impactos ambientais da poluição e a necessidade de regulamentação dos resíduos oriundos da produção industrial não eram debatidos publicamente e que as empresas que aqui se instalassem teriam uma grande economia nos gastos relativos à segurança ambiental e à purificação do ar.

Já a esquerda brasileira, segundo Gabeira (1985), acreditava, em um primeiro momento, que as discussões ambientais apenas contribuiriam para a divisão do processo de transformação da sociedade; processo esse que deveria ser reduzido apenas às discussões relacionadas à luta de classes. Em um momento posterior, caracterizado pela internacionalização das lutas ecológicas, a esquerda defendia e

difundia que as discussões ambientais apenas contribuiriam para a racionalização do sistema capitalista tornando-se, portanto, um setor capitalista voltado para a produção de qualidade de vida por meio da fabricação de mercadorias que atenuassem os efeitos negativos do processo de industrialização ou da realização de serviços gigantescos de conservação e recuperação de recursos naturais.

A década de 1970 foi caracterizada pela realização de Conferências Internacionais voltadas para a discussão dos impactos ambientais da atividade industrial (Conferência de Estocolmo, 1972), da necessidade de uma nova ética de desenvolvimento (Conferência de Belgrado, 1975) e do papel central da Educação Ambiental para a construção de sociedades justas e ecologicamente sustentáveis (Conferência de Tbilisi, 1977). Esses eventos internacionais contribuíram profundamente para o desenvolvimento da Educação Ambiental no Brasil.

No Brasil, a Educação Ambiental surge oficialmente com a criação da Secretaria de Meio Ambiente (SEMA), em 1973. Essa Secretaria, ligada ao Ministério do Interior, nasce em virtude das crescentes exigências internacionais a respeito da inserção da dimensão ambiental nos vários níveis de educação e tinha o objetivo de conscientizar a sociedade a respeito dos impactos ambientais da atividade humana e de promover a capacitação de recursos humanos (MINISTÉRIO DO MEIO AMBIENTE, 2003).

Em 1981, o Brasil dá o segundo passo na institucionalização da Educação Ambiental com a Lei nº 6.938 que criou a Política Nacional de Meio Ambiente (PNMA), primeira legislação de caráter nacional voltada para a preservação, melhoria e recuperação da qualidade ambiental. A PNMA estabeleceu, com o objetivo de conscientizar a sociedade civil para a defesa do meio ambiente, a necessidade da inclusão da Educação Ambiental em todos os níveis de ensino.

Progredindo nesse processo de institucionalização, a Constituição Federal, de 1988, no seu art. 225, mais especificamente no inciso VI, estabelece a necessidade de “promover a Educação Ambiental em todos os níveis de ensino e a conscientização pública para a preservação do meio ambiente” (BRASIL, 1988).

No ano de 1989, foi criado o Instituto Brasileiro de Meio Ambiente (IBAMA), órgão que surge com a missão de contribuir para a construção do pensamento ambiental no país. A atuação do IBAMA está pautada na promoção e implementação da Educação Ambiental, por meio das atividades de capacitação realizadas, em todos

os estados, pelos Núcleos Estaduais de Educação Ambiental (NEAs) (PELICIONE, 2011).

Em 1991, foi criado o Grupo de Trabalho (GT) de Educação Ambiental do Ministério da Educação (MEC), que futuramente se tornaria a Coordenação Geral de Educação Ambiental (COEA/MEC), e a Divisão de Educação Ambiental do IBAMA, duas instâncias do poder executivo destinadas a contribuir para a inserção da Educação Ambiental como instrumento da política ambiental nacional. (DIAS, 2004)

Em decorrência da realização da ECO-92 e da publicação do Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global, o ano de 1992 foi caracterizado pela ocorrência de fatos fundamentais para a institucionalização da Educação Ambiental no Brasil. Naquele ano, foi criado o Ministério do Meio Ambiente (MMA) e foi elaborada a Carta Brasileira para a Educação Ambiental, documento que reconhecia oficialmente a Educação Ambiental como um dos “instrumentos mais importantes para viabilizar a sustentabilidade como estratégia de sobrevivência do planeta e, conseqüentemente, de melhoria da qualidade de vida humana” (MINISTÉRIO DO MEIO AMBIENTE, 2003, p.13).

Influenciado pela Carta Brasileira para a Educação Ambiental (1992), o Ministério da Educação realizou naquele mesmo ano, na cidade de Foz do Iguaçu, no Paraná, o 1º Encontro Nacional de Centros de Educação Ambiental (CEAs) com o intuito de discutir experiências institucionais em Educação Ambiental realizadas de maneira exitosa, além de propostas pedagógicas inovadoras. Como resultado do evento, o Ministério da Educação incentivou a implantação de Centros de Educação Ambiental em todo o país, espaços voltados para formação ambiental das comunidades (MINISTÉRIO DO MEIO AMBIENTE, 2003).

Em função dos compromissos assumidos pelo Governo brasileiro durante a ECO-92 e pelo o que prevê a Constituição de 1988, foi criado, em dezembro de 1994, o Programa Nacional de Educação Ambiental (PRONEA). O PRONEA foi executado pela Coordenação de Educação Ambiental do Ministério da Educação em parceria com alguns setores do Ministério do Meio Ambiente e do IBAMA e possuía as seguintes linhas de ação: Inserção da Educação Ambiental no ensino formal; Implantação de cursos de gestão ambiental; Campanhas de Educação Ambiental nos diversos meios de comunicação; Articulação e integração com as comunidades; Articulação intra e interinstitucional; Criação de uma rede descentralizada de centros

especializados em Educação Ambiental em todos os Estados (MINISTÉRIO DO MEIO AMBIENTE, 2003).

No decorrer do ano de 1996, o Ministério do Meio Ambiente, com a Portaria nº 353/1996, criou o Grupo de Trabalho de Educação Ambiental e firmou, com o intuito de promover a cooperação técnica e institucional em Educação Ambiental, durante os cinco anos seguintes, um protocolo de intenções com o Ministério da Educação, ou seja, foi formado um canal oficial para o desenvolvimento de programas interinstitucionais (MINISTÉRIO DO MEIO AMBIENTE, 2003).

No mês de abril de 1999, foi aprovada a Lei nº 9.795/99, que versa sobre a Política Nacional de Educação Ambiental. No ano seguinte, ocorreu um fato fundamental para a consolidação da Educação Ambiental enquanto política pública: a EA foi inserida no Plano Plurianual² do Governo, referente ao período de 2000 a 2003. (MINISTÉRIO DO MEIO AMBIENTE, 2003)

Ainda em 1999, foi criada a diretoria do “novo” Programa Nacional de Educação Ambiental (ProNEA), que passou a ser vinculado ao Ministério do Meio Ambiente e que deveria realizar as seguintes atividades: implantar o Sistema Brasileiro de Informações em Educação Ambiental (SIBEA); implantar Polos de Educação Ambiental e difundir práticas sustentáveis nos Estados; fomentar a formação de Comissões Interinstitucionais de Educação Ambiental nos Estados e auxiliar a elaboração de programas estaduais de Educação Ambiental; implantar o curso de Educação Ambiental à Distância; implantar o projeto “Protetores da Vida” (MINISTÉRIO DO MEIO AMBIENTE, 2003).

Em 2002, foi instituída a composição e as competências do Órgão Gestor da PNEA. No ano seguinte (2003), o Ministério da Educação viabilizou as ações e diretrizes da PNEA e reestruturou a Coordenação Geral de Educação Ambiental (COEA). Com isso, contribuiu para a consolidação da Educação Ambiental como política pública no Ministério da Educação (DIAS, 2004).

No dia 21 de julho de 2003, o Brasil deu um passo decisivo para a institucionalização da Educação Ambiental como política federal, pois, nesse dia, o Ministério do Meio Ambiente, e o Ministério da Educação realizaram a reunião de instalação do Órgão Gestor da PNEA, o que marcou oficialmente o início das políticas

² O Plano Plurianual “é instrumento de planejamento governamental que define diretrizes, objetivos e metas com o propósito de viabilizar a implementação e a gestão das políticas públicas, orientar a definição de prioridades e auxiliar na promoção do desenvolvimento sustentável” (BRASIL, 2012).

federais em Educação Ambiental. Durante a reunião também foi definida a primeira ação da PNEA, a saber: a promoção de uma conferência de meio ambiente voltada exclusivamente para o público infanto-juvenil.

Após 43 anos da criação da Secretaria de Meio Ambiente (SEMA), fato que marcou o surgimento oficial da Educação Ambiental no Brasil, observou-se que o processo de institucionalização da Educação Ambiental teve um significativo avanço, pois a EA se tornou uma política nacional (Lei 9.795/99) e um direito social fundamental de todo brasileiro, como consta no art. 225 da Constituição Federal (BRASIL, 1988). Nesse sentido, será analisada, na seção seguinte, a evolução dos conceitos de Educação Ambiental ao longo da segunda metade do século XX e do início do século XXI.

2.3 A EVOLUÇÃO DOS CONCEITOS DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL AO LONGO DA HISTÓRIA

Conforme Dias (2004), a evolução dos conceitos de Educação Ambiental sempre esteve intrinsecamente relacionada ao desenvolvimento do conceito de meio ambiente, bem como à forma como esse conceito é percebido socialmente. Em suas primeiras definições, observa que a Educação Ambiental era entendida como um processo educacional que contribuiria para a formação e para a capacitação dos cidadãos a respeito dos problemas associados ao ambiente físico que os cerca.

Em 1970, a *International Union Conservation of Nature* (IUCN), organização voltada para a proteção e para a conservação dos recursos naturais em âmbito internacional, definiu a EA como um processo contínuo que possibilitaria o desenvolvimento de habilidades e de atitudes imprescindíveis para uma nova compreensão sobre as complexas inter-relações existentes entre o homem, sua cultura e o entorno físico a sua volta. (CASCINO, 2000)

Mellowes, em 1972, (*apud* DIAS, 2004) caracteriza a EA como um processo educacional fundamental para o desenvolvimento de uma nova compreensão mais sensível a respeito das relações do homem com o meio ambiente.

Na Declaração de Tbilisi (1977), a EA foi definida como processo educacional ativo que, por meio de um enfoque interdisciplinar e da participação ativa da sociedade, possibilitaria a resolução dos problemas ambientais “dentro de um

contexto de realidades específicas, estimulando a iniciativa, o senso de responsabilidade e o esforço para construir um futuro melhor” (DECLARAÇÃO DE TBILISI, 1977).

Dias (2004) ressalta que, em 1989, Donella Meadows, cientista ambiental coautora do relatório “Limites do Crescimento” (1972), apresentou, em uma publicação da UNESCO, um conjunto de definições sobre a EA. Dentre as definições, Dias (2004) destaca as seguintes:

- É a aprendizagem de como gerenciar e melhorar as relações entre a sociedade humana e o ambiente, de modo integrado e sustentável;
- A preparação de pessoas para sua vida, como membros da biosfera;
- Significa aprender a empregar novas tecnologias, aumentar a produtividade, evitar desastres ambientais, minorar os danos existentes, conhecer e utilizar novas oportunidades e tomar decisões acertadas;
- O aprendizado para compreender, apreciar, saber lidar e manter os sistemas ambientais na sua totalidade;
- Significa aprender a ver o quadro global que cerca um dado problema – sua história, seus valores, percepções, fatores econômicos e tecnológicos, e os processos naturais ou artificiais que o causam e que sugerem ações para saná-lo. (DIAS, 2004, p. 99).

No início da década de 1990, a Comissão Interministerial responsável pela organização da Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente e o Desenvolvimento (ECO-92) destacou, em seus pareceres técnicos, que – por incorporar as questões socioeconômicas, políticas, culturais e histórias – a EA não poderia ser pautada por princípios e práticas de caráter universal, muito pelo contrário, a EA deve, por meio de uma visão holística e interdisciplinar, considerar as peculiaridades culturais e o estágio de desenvolvimento socioeconômico de cada país, região e comunidade, fugindo, dessa maneira, de qualquer tentativa de universalização de seus princípios e práticas. (DIAS, 2004).

Nas palavras de Dias (2004), a Educação Ambiental permite uma visão sistêmica do meio ambiente, “com vistas a utilizar racionalmente os recursos do meio, na satisfação material e espiritual da sociedade, no presente e no futuro” (DIAS, 2004, p. 99).

Entretanto, a superação dos atuais obstáculos que impedem a utilização consciente e sustentável dos recursos naturais, pressupõe que todos os indivíduos sejam capacitados ao pleno exercício das suas cidadanias (DIAS, 2004). Portanto, possibilitar o acesso de todos à informação e às tecnologias sustentáveis é fundamental para a implantação de uma ética global voltada para a sustentabilidade.

Nesse viés, o Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global (1992) reconhece a EA como “um processo de aprendizagem permanente, baseado no respeito a todas as formas de vida (TRATADO DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL PARA SOCIEDADES SUSTENTÁVEIS E RESPONSABILIDADE GLOBAL, 1992).

No Brasil, em 1996, o Conselho Nacional do Meio Ambiente (CONAMA) definiu a EA como um processo de formação voltado para o desenvolvimento de uma postura crítica e responsável pelas questões ambientais e da participação da sociedade civil na preservação do equilíbrio ambiental (DIAS, 2004).

Em 1997, a Declaração de Tessalônica, documento produzido durante a Conferência Internacional sobre Meio Ambiente e Sociedade: Educação e Consciência Pública para a Sustentabilidade, definiu a EA como um meio capaz de trazer mudanças nos comportamentos e estilos de vida, com a disseminação de conhecimentos e do desenvolvimento de habilidades necessárias para uma nova relação sustentável com o meio ambiente (DECLARAÇÃO DE TESSALÔNICA, 1997).

Medina (2000), uma das grandes expoentes da EA no Brasil, entende a EA como um processo capaz de propiciar aos indivíduos uma compreensão holística e sistêmica dos problemas socioambientais e das “questões relacionadas com a conservação e a adequada utilização dos recursos naturais, para a melhoria da qualidade de vida e a eliminação da pobreza extrema e do consumismo desenfreado” (MEDINA, 2000, p. 17).

Com a análise das mudanças dos conceitos de EA, ao longo da história, é possível perceber que são noções complementares que caracterizam a EA como um processo educacional por meio do qual os indivíduos adquirirão valores e conhecimentos necessários para um relacionamento sustentável com o meio ambiente. A seguir, será discutido o papel central que a EA assume na contemporaneidade.

2.4 A IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL

Denomina-se natureza o conjunto de elementos vivos ou não-vivos que constituem o Planeta Terra. Para Guimarães (1995), foi nessa “harmoniosa” correlação de forças que ocorreu a evolução de milhões de espécies, mudanças no

relevo, no clima, nos oceanos e até na constituição dos continentes, pois o planeta Terra é um corpo dinâmico em constante mudança.

A humanidade surge, nesse contexto de correlação de forças, como apenas mais uma parte integrante da natureza. Nesse sentido, por exemplo, pode-se observar na cosmologia, nos rituais e nas tradições culturais de povos indígenas e silvícolas uma relação intrínseca com o meio ambiente que os cerca, ou seja, uma relação que “preserva o equilíbrio dinâmico da natureza e que se baseia sempre na capacidade de suporte dos recursos naturais da área afetada” (GUIMARÃES, 1995, p.12).

Para Dias (2004) e Guimarães (1995), ao longo da história humana há uma afirmação da consciência individual. Progressivamente, a humanidade vai se afastando do “seio” da “mãe natureza”, assumindo, dessa forma, uma posição exterior. O individualismo, ápice desse processo de individualização, faz com que o homem não perceba o equilíbrio dinâmico da natureza, agindo de forma predatória e desarmônica sobre o meio ambiente, provocando, dessa maneira, o surgimento de desequilíbrios ambientais em nível global.

O processo de separação da humanidade e da natureza está visível em toda a produção humana, todavia, fica particularmente mais claro no conhecimento produzido pelo modelo de sociedade vigente. Como Nietzsche evidenciou no clássico *Gaia Ciência* (2012) e Edgar Morin (2005) sistematizou com a Teoria da Complexidade, o conhecimento na sociedade moderna é caracterizado pela fragmentação do saber (especialização do conhecimento), em outras palavras, há uma maior compreensão das partes e um maior desconhecimento do todo. Nesse sentido, não há uma compreensão do equilíbrio dinâmico do todo, pois a natureza é analisada de forma fragmentada. Sobre essa realidade, Guimarães (1995) defende que a natureza é uma “unidade que precisa ser compreendida inteira, e é através de um conhecimento interdisciplinar que poderemos assimilar plenamente o equilíbrio dinâmico do ambiente” (GUIMARÃES, 1995, p.12).

Dias (2004) e Guimarães (1995) também observam que a visão antropocêntrica, resultante da separação entre o ser humano e a natureza, coloca todos os elementos que compõem o meio ambiente a dispor dos interesses humanos, fazendo com que a humanidade não perceba as relações de interdependência existentes entre os vários elementos que constituem o meio ambiente que a cerca.

Nas palavras de Guimarães (1995), a postura da humanidade perante a natureza está intrinsecamente relacionada à visão de mundo e ao sentimento de

dominação que condicionam as relações sociais, econômicas e políticas de um determinado modelo social.

Na sociedade capitalista³, modelo socioeconômico vigente, o crescimento econômico é baseado na utilização predatória e ilimitada dos recursos naturais, na busca contínua pela acumulação de capital e na crescente produção de mercadorias, o que aumenta drasticamente o impacto da atividade produtiva sobre o meio ambiente (GUIMARÃES, 1995).

Outra característica da sociedade capitalista é o consumismo intenso, tanto de recursos naturais como de bens e capitais, o que valoriza a produção de mercadorias em detrimento da conservação e da utilização racional dos recursos naturais (GUIMARÃES, 1995).

Conforme Dias (2004), o processo de globalização desencadeou a disseminação do padrão de consumo característico dos países desenvolvidos. Entretanto, esse padrão de consumo, que paulatinamente passou a orientar a conduta das pessoas, na grande maioria das nações, aumentou a pressão sobre os recursos naturais em todo o mundo, pois não há como todas as nações atingirem o mesmo grau de desenvolvimento e o mesmo padrão de consumo dos países desenvolvidos sem que isso desencadeie o surgimento de graves problemas ambientais.

A partir da década de 1970, esse modelo civilizatório e produtivo começou a ser questionado. Os vários eventos internacionais realizados durante as últimas décadas do século XX evidenciaram a necessidade de uma nova ética que orientasse a relação do homem com a natureza e a construção de sociedades sustentáveis.

Pelicone (2011), Dias (2004), Guimarães (1995), Rivelli (2011), entre outros autores, defendem que, para que essa mudança de valores ocorra, apenas atitudes individuais não são suficientes. Segundo esses autores, é imprescindível que os valores consumistas vigentes, responsáveis pela crescente pressão sobre os recursos naturais, sejam superados.

À vista disso, a Educação Ambiental é fundamental para esse processo de mudança de valores, pois é necessário que o enfoque centrado no homem como “ser superior” e exterior à natureza seja definitivamente superado. Nesse sentido, conforme Guimarães (1995), a “Educação Ambiental centra seu enfoque no equilíbrio

³ Para saber mais ler: Souza (2006).

dinâmico do ambiente, em que a vida é percebida em seu sentido pleno de interdependência de todos os elementos da natureza”. (GUIMARÃES, 1995, p.14).

Enquanto processo educativo, a Educação Ambiental é caracterizada pela participação de educadores, educandos e sociedade na construção de um novo paradigma que privilegie tanto as necessidades de desenvolvimento socioeconômico, bem como a conservação e melhoria do meio ambiente (CASCINO, 2000; DIAS, 2004; GUIMARÃES, 1995).

Em virtude do cenário contemporâneo⁴, caracterizado por uma crise ambiental em nível global, a inserção da EA nos vários tipos de ensino é essencial para que tanto as atuais como as futuras gerações se conscientizem da importância da conservação e da preservação do meio ambiente para a continuidade da espécie humana. Como observa Capra (1982), “a deterioração de nosso meio ambiente natural tem sido acompanhada de um correspondente aumento nos problemas de saúde dos indivíduos”. (CAPRA, 1982, p.13 e 14).

Conforme Cascino (2000), Dias (2004) e Guimarães (1995), o cenário socioambiental contemporâneo contribui para que a Educação Ambiental assuma um papel decisivo na conscientização acerca da necessidade de construção de uma relação equilibrada e harmoniosa da humanidade com o meio ambiente. Ou seja, ressaltam que, por meio de novos valores e atitudes sustentáveis, a Educação Ambiental promove a inserção do educador, do educando e da sociedade no processo de superação da atual crise ambiental.

Para atender a essas reais e crescentes necessidades, o Governo brasileiro, a partir da Constituição de 1988, iniciou um processo de inclusão da Educação Ambiental em todos os níveis de ensino. Na próxima seção, será discutido esse processo, destacando a importância da Lei nº 9.795, que define a Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA) para a inserção legal da Educação Ambiental no ensino formal brasileiro.

⁴ Para fins de análise neste trabalho, considera-se como cenário contemporâneo aquele que se desenvolve desde o início da década de 1970 até os dias atuais. Esse espaço de tempo foi escolhido por margear o período caracterizado pelo “surgimento” de discussões em nível internacional acerca dos impactos “nefastos” da produção industrial sobre o meio ambiente, bem como pela ascensão de um movimento ambientalista internacional. Para saber mais ler: McCORMICK (1992).

2.5 A PNEA E A INSERÇÃO LEGAL DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO ENSINO FORMAL

A inserção da Educação Ambiental na legislação brasileira seguiu uma tendência de universalização do acesso desse processo educativo para toda a sociedade brasileira. Em 1981, a Lei nº 6.938, que institui a Política Nacional de Meio Ambiente, já evidenciava a necessidade de promover a "Educação Ambiental a todos os níveis de ensino, inclusive a educação da comunidade, objetivando capacitá-la para participação ativa na defesa do meio ambiente" (BRASIL, 1981).

A Constituição de 1988 contribuiu para essa tendência à universalização do acesso à Educação Ambiental ao definir o meio ambiente como um direito de todo cidadão e um componente essencial para a qualidade de vida ambiental. Nesse sentido, a Constituição de 1988, no seu art. 225, atribuiu ao Estado o dever de "promover a educação ambiental em todos os níveis de ensino e a conscientização pública para a preservação do meio ambiente" (BRASIL, 1988). Em 27 de abril de 1999, em consonância com o inciso VI do art. 225 da Constituição, foi sancionada a Lei nº 9.795 que criou a Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA).

Segundo Rivelli (2011), a existência de uma lei não deve ser entendida como uma garantia de mudança efetiva em todos os setores da sociedade. Porém, é preciso compreender que a Lei nº 9.795 facilitou e reforçou iniciativas de mudanças efetivas e possibilitou uma maior conscientização acerca das questões ambientais. Nesse sentido, a PNEA surge como um instrumento fundamental para o desenvolvimento das presentes e futuras atividades de Educação Ambiental (RIVELLI, 2011).

Lipai *et al* (2007) entendem que a PNEA reforçou o direito de todos os brasileiros à Educação Ambiental. A Lei nº 9.795/99 também proporcionou o desenvolvimento da EA em nível nacional ao estabelecer "seus princípios e objetivos, os atores responsáveis por sua implementação, seus âmbitos de atuação e suas principais linhas de ação" (LIPAI *et al*, 2007, p. 25).

No seu art. 1º, a Lei nº 9.795 define que EA compreende:

[...] os processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade (BRASIL, 1999).

Segundo Dias (2004) e Lipai *et al* (2007) essa definição é muito conservadora, porém, ressalta a responsabilidade do indivíduo e da coletividade na construção de uma relação sustentável com o meio ambiente.

Como nas legislações ambientais anteriores, na PNEA está previsto que compete ao Poder Público “definir políticas públicas que incorporem a dimensão ambiental, promover a Educação Ambiental em todos os níveis de ensino e o engajamento da sociedade na conservação, recuperação e melhoria do meio ambiente” (BRASIL, 1999, art. 3º).

Ainda no que se refere à promoção da Educação Ambiental, é definido que as instituições de ensino devem promover a EA, de forma integrada, em todos os programas educacionais desenvolvidos por essas (BRASIL, 1999, art. 3º).

Com o intuito de fomentar a participação dos mais variados setores da sociedade no processo de conscientização ambiental, a PNEA prevê que as empresas, as entidades de classe, as instituições públicas e privadas devem promover a implementação de programas de capacitação dos trabalhadores voltados tanto para a melhoria e controle do ambiente do trabalho, bem como para a reflexão crítica sobre os impactos do processo produtivo sobre o meio ambiente (BRASIL, 1999, art. 3º).

No art. 4º, estão descritos os princípios que norteiam a PNEA, dentre os quais: o enfoque humanista e holístico, a concepção do meio ambiente na sua totalidade; o enfoque sustentável; a interdependência entre o meio natural, o socioeconômico e o cultural; e a perspectiva inter, multi e transdisciplinar (BRASIL, 1999, art. 4º).

Os objetivos da PNEA, descritos no art. 5º, destacam, entre outros, a necessidade de uma “compreensão integrada do meio ambiente em suas múltiplas e complexas relações, envolvendo aspectos ecológicos, psicológicos, legais, políticos, sociais, econômicos, científicos, culturais e éticos” (BRASIL, 1999, art. 5º). Segundo Silva (2008), esse objetivo é um dos mais importantes da PNEA, pois a EA não deve ser um processo educativo perpetuador das desigualdades e problemas socioambientais característicos dos sistemas político-econômicos vigentes.

O segundo capítulo da Lei nº 9.795 estabelece que a EA deve ser inserida tanto na educação formal quanto na não-formal, o que reforça a obrigatoriedade da EA em todos os níveis e modalidades de ensino.

A PNEA caracteriza a Educação Ambiental no ensino formal como todos os processos desenvolvidos no âmbito dos currículos das instituições públicas e privadas

de ensino. Nessa forma de ensino, as linhas de atuação da PNEA são pautadas na capacitação de recursos humanos, com a introdução da dimensão ambiental em todos os currículos de formação de professores, e na capacitação dos professores em atividade (BRASIL, 1999, art. 11).

Em virtude do seu caráter processual e de sua natureza interdisciplinar, é estabelecido que a EA não será implementada por meio da criação de uma disciplina específica. Todavia, a Lei nº 9.795 faculta a criação de uma disciplina específica de EA nos cursos de pós-graduação (BRASIL, 1999, art. 10).

Por Educação Ambiental no âmbito não-formal, a PNEA define todas as ações e práticas educativas voltadas à sensibilização da coletividade sobre as questões ambientais e à sua organização e participação na defesa da qualidade do meio ambiente (BRASIL, 1999, art. 13).

Para incentivar a participação das escolas e universidades nas atividades de Educação Ambiental não-formal, o parágrafo único do art. 13 ressalta que o Poder Público deve incentivar “a ampla participação da escola, da universidade e de organizações não-governamentais na formulação e execução de programas e atividades vinculadas à Educação Ambiental não-formal”, bem como “a participação de empresas públicas e privadas no desenvolvimento de programas de educação ambiental em parceria com a escola, a universidade e as organizações não-governamentais” (BRASIL, 1999, art. 13).

Em relação à gestão, em âmbito nacional, a PNEA é administrada pelo Órgão Gestor da Política Nacional de Educação Ambiental, Órgão composto por representantes do Ministério do Meio Ambiente, responsável pela EA em âmbito não-formal, e pelo Ministério da Educação, responsável pela EA em âmbito formal (BRASIL, 1999, art. 14).

Em âmbito formal, o Órgão Gestor da Política Nacional de Educação Ambiental deve contribuir para transformação dos professores em educadores ambientais capazes de promover, por meio da construção e disseminação de valores e conhecimentos voltados para a sustentabilidade, a participação dos alunos e da comunidade nos projetos e ações de EA (MINISTÉRIO DO MEIO AMBIENTE, 2005).

Vale ressaltar que o art. 16 determina que os Estados, Distrito Federal e os municípios devem, nas suas respectivas esferas de competência e áreas de jurisdição, definir, a partir das diretrizes da PNEA, suas diretrizes, normas e critérios em relação à EA (BRASIL, 1999, art. 16). Para Rivelli (2011), isso assegura que as

políticas de EA serão implementadas por intermédio de leis e critérios locais, o que contribuirá para uma maior contextualização dos programas, projetos e atividades em EA.

Os grandes obstáculos para a implementação da PNEA estão relacionados ao seu financiamento e a garantia da EA como direito de todo o brasileiro. Em relação ao financiamento, o art. 19 estabelece que todos os programas de Educação Ambiental receberão recursos dos programas de meio ambiente e educação, em nível federal, estadual e municipal. Todavia, o único dispositivo da Lei nº 9.795 que versava sobre uma fonte de financiamento para a PNEA foi vetado pelo presidente da república da época, Fernando Henrique Cardoso. Do mesmo modo, não existe na Lei nº 9.795 nenhum dispositivo que assegure que os governos implementarão a PNEA, em outras palavras, não há nenhuma previsão de penalidade ao poder público em caso do não desenvolvimento de ações voltadas para a promoção da Educação Ambiental.

Observa-se que a Lei nº 9.795 assegura a inserção legal da EA no ensino formal, porém, não resolve os problemas relacionados à incorporação desse processo educativo no projeto político pedagógico e na dinâmica escolar local. Apesar da Lei de Diretrizes Básicas (LDB), do Plano Nacional de Educação (PNE) e de diversas Diretrizes Curriculares da Educação Básica e Superior fazerem referência à EA, nenhuma dessas normas contempla a inserção da EA em todos os níveis e modalidades de ensino, o que vai contra à PNEA, que estabelece a obrigatoriedade da dimensão ambiental nos sistemas formais e não-formais.

Dessa mesma forma, as legislações educacionais normativas também não estabelecem como a temática ambiental será abordada nos estabelecimentos de ensino, nem prescrevem princípios e diretrizes, tanto operacionais como pedagógicas, que regulamentarão a transversalidade dessa temática nos diversos níveis e modalidades de ensino.

Na Lei nº 9.795, a EA é definida como um processo educacional contínuo, em outras palavras, algo que, uma vez iniciado, não terá mais fim. Dessa forma, a inserção da dimensão ambiental no processo educativo deve se iniciar desde a infância e prosseguir, de forma contínua e permanente, nos posteriores níveis de ensino.

Com esse objetivo, e em virtude da falta de legislação que regule, na prática, a inserção da EA no ensino formal, o Conselho Nacional de Educação elaborou Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental que regulam, em todos

os níveis (Educação Básica, Ensino Fundamental, Ensino Médio e Ensino Superior) e modalidades (Ensino de Jovens e Adultos, Educação à Distância, Educação Especial, Educação Indígena e Quilombola) a implementação da PNEA (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2007).

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental abordam a EA de maneira processual, continuada e incremental, dessa forma, cada etapa de ensino aprofunda as discussões realizadas na etapa anterior. Nesse sentido, as diretrizes para todos os níveis e modalidades de ensino (Diretrizes Gerais) são as seguintes: 1) Visão complexa da questão ambiental; 2) Abordagem sistêmica, inter, multi e transdisciplinar; 3) Abordagem crítica dos problemas socioambientais; 4) Incentivo à pesquisa; 5) Valorização da diversidade sociocultural; 6) Inserção da Educação Ambiental no Projeto Político Pedagógico das escolas; 7) Promoção da participação da comunidade no desenvolvimento de ações de EA; 8) Valorização dos saberes tradicionais; 9) Incentivo a uma visão de mundo humanista e interpretativa; 10. Promoção da Educação Ambiental enquanto abordagem crítica e transformadora de valores (MEC, 2007).

3. METODOLOGIA

Nesta pesquisa, foi analisado como o município de Maranguape implementa ações voltadas para a inserção da EA no ensino formal, mais especificamente no Ensino Fundamental. Nesse sentido, tendo como lócus o município de Maranguape⁵, foram examinadas as ações desenvolvidas pela Secretária de Educação, na Gestão “Maranguape é mais” (2013-2016), com o intuito de promover a inserção da EA no Ensino Fundamental, verificando se essas ações estão de acordo com as diretrizes e as normas que regulam as práticas de EA na Educação Infantil e no Ensino Fundamental.

Pode-se classificar este trabalho como uma pesquisa bibliográfica documental. Em termos metodológicos, este trabalho, em um primeiro momento, foi desenvolvido por meio de uma pesquisa bibliográfica a respeito do surgimento e da consolidação da Educação Ambiental no mundo e no Brasil. Segundo Gil (2008), a pesquisa bibliográfica é realizada a partir de fontes bibliográficas, ou seja, “é desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos

⁵ Maranguape é um município cearense localizado na região metropolitana de Fortaleza. Geograficamente, Maranguape faz parte do Polo da Serra de Guaramiranga. Segundo o site da Prefeitura de Maranguape, o nome do município vem do tupi-guarani *Maragoab* e significa *Vale da Batalha*. A escolha do nome foi uma homenagem ao grande cacique da tribo Potiguara, *Marangoab*, que dominou a região durante o século XVII.

Segundo o último Censo do IBGE (2010), a População maranguapense estimada era de 120.405 habitantes. Em 2010, o PIB (Produto Interno Bruto) do município era de 753.273 mil reais e a renda per capita 6.670,50 reais. Deve-se destacar também que, segundo o Censo de 2010, Maranguape possui um 8º maior PIB do Estado do Ceará.

Historicamente, a economia de Maranguape sempre teve por base a agropecuária. Todavia, ainda segundo o Censo do IBGE de 2010, esse cenário econômico foi alterado pelo crescimento, respectivamente, dos setores de serviços e de indústria. Atualmente, as principais empresas de Maranguape são do ramo calçadista (Dakota, Grendene), de vestuário (Delfa, Hope, Micrel, Feminize), eletrodomésticos (Mallory) e a indústria de aguardente (Ypióca, Sapupara).

Conforme o Instituto de Pesquisa e Estratégia Econômica do Ceará (IPECE), em 2014, a sede de Maranguape era a oitava cidade mais populosa do Ceará, com 120.405 habitantes, e o município de Maranguape era o 8º mais populoso do Ceará. Ainda segundo o IPECE, em relação ao Índice de Desenvolvimento Municipal (IDM) de 2010, Maranguape está na 27ª posição do ranking do Ceará e em relação ao Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) de 2000, Maranguape está na 13ª posição entre todos os municípios cearenses.

O município de Maranguape é reconhecido, em todo o estado do Ceará, por suas belezas naturais e pelo seu rico patrimônio ecológico. Em virtude dos seus atrativos naturais, o turismo ecológico assume um papel de grande importância na economia maranguapense. Entre os principais atrativos naturais, destacam-se: a Pedra Rajada, os Orquidários, o Cascatinha Balneário & Chalés, único balneário da região metropolitana de Fortaleza, e o Ecomuseu de Maranguape.

Nesse contexto, entende-se que a EA assume um papel fundamental na conservação e no melhoramento do patrimônio natural de Maranguape tanto pela importância para a garantia da qualidade de vida da população maranguapense, quanto pela importância do turismo ecológico na economia do município.

científicos” (GIL, 2008, p. 50). Nessa primeira fase, foram analisados autores clássicos – Capra (1982), Carson (1969) e McCormick (1992) –, Tratados Internacionais e autores contemporâneos – Cascino (2000), Dias (2004) e Guimarães (1995) – com o intuito de destacar como o surgimento e a consolidação da EA estão intrinsecamente relacionados a um determinado contexto socioeconômico, cultural, político e ambiental caracterizado pela necessidade de uma nova relação sustentável com o meio ambiente.

Em um segundo momento, realizou-se uma pesquisa documental, ou seja, análise de documentos referentes à inserção legal da EA no ensino formal brasileiro e nas ações municipais voltadas para a inserção da EA no Ensino Fundamental em Maranguape. Para Gil (2008), metodologicamente a pesquisa documental parece muito com a pesquisa bibliográfica, porém, a pesquisa documental “vale-se de materiais que não receberam ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetivos da pesquisa” (GIL, 2008, p. 51).

De acordo com Sá-Silva (2009):

O uso de documentos em pesquisa deve ser apreciado e valorizado. A riqueza de informações que deles podemos extrair e resgatar justifica o seu uso em várias áreas das Ciências Humanas e Sociais porque possibilita ampliar o entendimento de objetos cuja compreensão necessita de contextualização histórica e sociocultural (SÁ-SILVA, 2009, p. 2).

Dessa forma, com a pesquisa bibliográfico documental, realizou-se a contextualização histórica e sociocultural do processo de inserção legal da EA no ensino formal brasileiro e, em seguida, das ações voltadas para inserção da EA no Ensino Fundamental de Maranguape.

A coleta dos dados foi realizada em materiais que ainda não receberam um tratamento analítico, a saber: documentos oficiais que versam sobre as ações políticas voltadas para a inserção da EA no Ensino Fundamental de Maranguape. Entretanto, é importante destacar-se que também foram examinados documentos de “segunda mão”, como, por exemplo, relatórios e tabelas sobre as supracitadas ações políticas. Além disso, diálogos “informais” com funcionários da Prefeitura Municipal de Maranguape também contribuíram para o levantamento de dados, possibilitando interligá-los com os dados documentais.

Durante a análise de dados, foram classificadas as ações políticas cronologicamente e, em seguida, verificou-se cada ação separadamente, destacando

o público-alvo, as ferramentas utilizadas, os objetivos, bem como a relação de cada uma com as diretrizes gerais que regulam as ações de EA no Ensino Fundamental.

A princípio, a pretensão era considerar todas as ações desenvolvidas pela Secretaria de Educação de Maranguape ao longo dos últimos dois governos (2009-2012 / 2013-2016). Entretanto, ao iniciar-se a coleta de dados, percebeu-se que, em virtude da mudança de governo ocorrida nas eleições de 2012, só seria possível ter acesso às ações desenvolvidas pela atual Gestão “Maranguape é mais” (2013-2016). Além disso, a Gestão não forneceu os textos dos projetos das Escolas Sustentáveis, além de diversos outros documentos solicitados, que engrandeceriam esta análise. Nesse sentido, mesmo com dificuldades de coleta de dados, são consideradas todas as ações desenvolvidas e/ou planejadas pela Secretaria de Educação de Maranguape durante o atual Governo municipal, Gestão “Maranguape é mais” (2013-2016), com o intuito de promover e inserir a EA no Ensino Fundamental do município.

4. ANÁLISE DE DADOS

A fim de possibilitar uma melhor compreensão das nossas análises, nesta seção há uma breve contextualização história das políticas de inserção de EA no Ensino Fundamental a nível nacional, desembocando na análise em nível local, por meio da verificação das ações desenvolvidas pela Prefeitura Municipal de Maranguape (2013-2016), visando a promoção e/ou inserção da Educação Ambiental nas escolas de Ensino Fundamental da rede pública municipal.

4.1 BREVE ANÁLISE DAS POLÍTICAS DE INSERÇÃO DA EA NO ENSINO FUNDAMENTAL

Conforme foi destacado anteriormente, nas últimas décadas do século XX o Governo Brasileiro promoveu um contínuo processo de institucionalização da EA. A promulgação da PNEA foi fundamental para o processo de inserção legal da EA no ensino formal brasileiro (DIAS, 2004).

Em função da crescente inserção da EA no ensino formal, mais especificamente no Ensino Fundamental, no censo escolar desenvolvido pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) entre os anos de 2001 e 2004 foi inserida uma pergunta que pretendia esclarecer a presença da EA nas escolas de Ensino Fundamental brasileiras. A referida pergunta pretendia identificar a inserção da EA na prática pedagógica a partir de três modalidades previamente determinadas, a saber: projetos, tema transversal a todas as disciplinas ou disciplina isolada.

O censo escolar demonstrou que, entre os anos de 2001 e 2004, houve um aumento significativo na inserção da EA nas escolas de Ensino Fundamental. No ano de 2001, apenas 61,2% das escolas brasileiras declararam inserir a EA nas suas práticas pedagógicas; em 2004, esse número saltou para 94% (LIMA, 2007). Para Trajber e Mendonça (2006), esses dados demonstram a rápida universalização da EA no Ensino Fundamental brasileiro.

A partir dos dados obtidos por meio do censo escolar (2001-2004), e com o intuito de detalhar o processo de inserção da EA no Ensino Fundamental, a Coordenação-Geral de Educação Ambiental (CGEA), em parceria com o Instituto de

Estudos do Trabalho e Sociedades (IETS) e algumas universidades federais (UFMS⁶, UFRJ⁷, FURG⁸, UFRN⁹ e UFPA¹⁰), desenvolveu o projeto “O que fazem as escolas que dizem que fazem educação ambiental?” (TRAJBER; MENDONÇA, 2006). Destarte, o projeto foi uma tentativa de o Ministério da Educação detalhar, a partir da análise dos trabalhos desenvolvidos por 418 escolas espalhadas pelas cinco regiões brasileiras, como a EA é praticada nas escolas de Ensino Fundamental da rede pública.

Segundo Lamosa e Loureiro (2011), esse projeto possui grande relevância metodológica, pois revelou um diagnóstico até então desconhecido:

[...] há enorme precariedade de pesquisas com essa amplitude e voltadas para fornecer elementos que sirvam à priorização de ações em políticas públicas, sejam estas realizadas em programas de pós-graduação, em secretarias de educação ou no MEC (LAMOSA; LOUREIRO, 2011, p. 283).

Os resultados da primeira etapa do projeto “O que fazem as escolas que dizem que fazem educação ambiental?” foram apresentados em 2006, durante a 26ª Reunião da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd). Nas palavras de Trajber e Mendonça (2006), a etapa seguinte do projeto pretendia:

Envolver de forma mais abrangente as universidades num trabalho mais focalizado, aprofundado, diversificado e mais qualitativo – além de iniciarmos um processo de construção de indicadores para a Educação Ambiental, envolvendo também a Diretoria de Educação Ambiental do Ministério do Meio Ambiente, que, com o MEC forma o Órgão Gestor da Política Nacional de Educação Ambiental (TRAJBER; MENDONÇA, 2006, p. 14).

Lamosa e Loureiro (2011) destacam que o prosseguimento do projeto era fundamental, pois, a segunda etapa, contribuiria para um maior aprofundamento “de conhecimentos acerca de experiências selecionadas e o desenvolvimento dos mecanismos de avaliação das políticas públicas voltadas à inserção da educação ambiental nas escolas” (LAMOSA; LOUREIRO, 2011, p. 284).

Entretanto, o cancelamento da segunda etapa do referido projeto demonstra as dificuldades enfrentadas pela gestão da EA do Ministério da Educação no

⁶ Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.

⁷ Universidade Federal do Rio de Janeiro.

⁸ Universidade Federal do Rio Grande.

⁹ Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

¹⁰ Universidade Federal do Pará.

desenvolvimento e na promoção de políticas públicas voltadas para a inserção e estruturação da EA no Ensino Fundamental.

Segundo Sorrentino (2005), o Ministério da Educação – enquanto Ministério responsável pelo desenvolvimento de políticas públicas de Educação Ambiental no ensino formal – desenvolve um processo permanente de Educação Ambiental nas escolas da rede pública por meio de quatro ações estruturantes: Conferência Nacional de Meio Ambiente, Formação Continuada de Professores Estudantes, Coletivos Jovens, Rede de Educação para a Diversidade (SORRENTINO, 2005).

Todavia, mesmo promovendo a EA em âmbito nacional, as ações desenvolvidas pelo Ministério da Educação foram estruturadas de forma desconexa com as realidades sociais que se apresentam, pouco considerando os problemas históricos da educação brasileira e o panorama atual das ações de EA desenvolvidas pelas escolas da rede pública. Dessa forma, como não houve (e não há) um maior detalhamento acerca do processo de inserção da EA no Ensino Fundamental brasileiro, as políticas de EA desenvolvidas pelo Ministério da Educação não são pensadas de acordo com as necessidades práticas ocasionadas pela rápida universalização da EA no Ensino Fundamental (LAMOSA; LOUREIRO, 2011).

De acordo com Lamosa e Loureiro (2011), mesmo as “diretrizes curriculares, que deveriam ter referência na realidade das escolas para, então, orientar as práticas dos educadores, não foram elaboradas até o presente momento” (LAMOSA; LOUREIRO, 2011, p. 285).

Nesse contexto, na visão de alguns pensadores, a EA desenvolvida nas escolas brasileiras não contribui para a superação dos problemas ambientais inerentes ao modelo produtivo vigente. Uma das variáveis para esse cenário se deve ao fato de que a EA não se desenvolveu de forma integrada e articulada com o ensino, mas sim de forma paralela. Ou seja, o desenvolvimento das atividades de EA não foi acompanhado por um processo de inserção da mesma nas práticas pedagógicas desenvolvidas nas escolas brasileiras, ocasionando déficits de efetividade. (LAMOSA; LOUREIRO, 2011; LIMA, 2007; TRAJBER; MENDONÇA, 2006).

4.2 AS AÇÕES VOLTADAS PARA A INSERÇÃO DA EA NO ENSINO FUNDAMENTAL DE MARANGUAPE (2013-2016)

No município de Maranguape, a rede pública de ensino é composta por 90 escolas, sendo: 69 Escolas de Ensino Fundamental, 20 Centros de Educação Infantil e 1 Centro de Educação de Jovens e Adultos. Destas 68 Escolas de Ensino Fundamental, 28 estão localizadas na sede do município e o restante (40 escolas) está distribuído entre os 16 distritos que compõem o município de Maranguape (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2014).

No Censo Escolar de 2014, Maranguape possuía 16.998 alunos matriculados na rede pública de ensino, destes: 6.456 alunos estão matriculados nos anos iniciais do Ensino Fundamental (1ª a 4ª série) e 5.611 nos anos finais do fundamental (5ª a 8ª série).

Nos dois primeiros anos da Gestão “Maranguape é mais” (2013- 2014), o desenvolvimento de ações de EA no município esteve atrelado aos trabalhos desenvolvidos pela Coordenação de Projetos e Programas da Secretaria de Educação de Maranguape e foi pautado na adesão ao Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE).

4.2.1 Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE)

Conforme a Lei 9.795/1999, a EA deve buscar a construção de valores, conhecimentos e habilidades necessários para uma relação sustentável com o meio ambiente e para a melhoria da qualidade de vida das atuais e futuras gerações. Segundo Jacobi (1999), a construção de uma relação sustentável pressupõe a “inter-relação entre justiça social, qualidade de vida, equilíbrio ambiental e a necessidade de desenvolvimento com capacidade de suporte” (JACOBI, 1999, p. 180).

Nesse contexto, a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão, do Ministério da Educação (SECADI/MEC), com o intuito de promover a institucionalização da EA e sua inserção nos diversos níveis e modalidade de ensino, implementou o Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) Escolas Sustentáveis.

O Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) Escolas Sustentáveis tem como objetivo principal apoiar financeiramente o desenvolvimento de projetos de pesquisa

e/ou intervenção que pretendam transformar as escolas de educação básica em espaços sustentáveis, ou seja, escolas sustentáveis (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2013).

O Manual que estabelece as orientações operacionais para a implantação do PDDE Escolas Sustentáveis define escolas sustentáveis como espaços que possuem uma relação equilibrada com o meio ambiente por meio do desenvolvimento de tecnologias que diminuam/compensem os seus impactos e, por consequência, garantam o aumento da qualidade de vida sem comprometer o futuro das próximas gerações. Portanto, esses espaços devem, além de educar alunos, influenciar às comunidades que os cercam para o desenvolvimento de uma relação sustentável com o meio ambiente (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2013).

Para a SECADI/MEC, o desenvolvimento de escolas sustentáveis deve ser promovido com a reestruturação de três dimensões intrinsecamente inter-relacionadas, a saber: o espaço físico, a gestão e o currículo. Em relação ao espaço físico, estimula-se o desenvolvimento de projetos que promovam a construção de espaços escolares que favoreçam “a mobilidade sustentável e respeitem o patrimônio cultural e os ecossistemas locais” (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2013). Em relação à gestão, estimula-se o desenvolvimento de projetos que aprofundem o contato entre a escola e a comunidade na qual está inserida. Em relação ao currículo, estimula-se o desenvolvimento de projetos que promovam a inserção, a partir de uma visão holística dos problemas socioambientais enfrentados em nível local, “de conhecimentos, saberes e práticas sustentáveis no Projeto Político Pedagógico (PPP) das instituições de ensino e em seu cotidiano” (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2013).

A promoção da sustentabilidade nos espaços escolares pressupõe o envolvimento e o comprometimento dos vários atores locais com uma proposta sustentável e com a necessidade de mudanças nos espaços escolares em virtude das carências presentes e futuras da comunidade escolar e do seu entorno. Nesse sentido, o “primeiro passo” para a construção de espaços escolares sustentáveis é a implantação da Comissão de Meio Ambiente e Qualidade de Vida na Escola (Com-Vida), colegiado composto por representantes da comunidade escolar e da sociedade civil criado para promover a sustentabilidade na escola e estabelecer relações entre a comunidade escolar e o seu entorno (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2013).

Nesse contexto, o PDDE Escolas Sustentáveis surge para garantir o repasse financeiro para projetos que promovam a sustentabilidade nas unidades escolares.

Cada escola pode utilizar o financiamento federal para realizar uma ou mais ações relacionadas à reestruturação do espaço físico, da gestão ou do currículo. O repasse financeiro consiste na transferência de recursos de custeio (80%) e de capital (20%) para ações que promovam a melhoria da qualidade de ensino e a transformação das escolas da rede pública de ensino em espaços sustentáveis socioambientalmente (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2013).

Os valores repassados são calculados com base no número de alunos (matrículas ativas) da unidade escolar proponente. É importante ressaltar que os dados sobre o número de alunos são extraídos do Censo Escolar do ano anterior ao cadastramento da proposta junto ao Ministério da Educação.

Tabela 1 - Valores de Repasse de acordo com o número de alunos matriculados

Número de alunos	Valores de Repasse (R\$)		
	Custeio (80%)	Capital (20%)	Total
Até 199	6.400,00	1.600,00	8.000,00
200 a 499	8.000,00	2.000,00	10.000,00
500 a 999	9.600,00	2.400,00	12.000,00
Acima de 999	11.200,00	2.800,00	14.000,00

Fonte: (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2013, p. 5)

Para incentivar e “premiar” financeiramente as escolas que desenvolviam ações voltadas à EA, a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão do Ministério da Educação (SECADI/MEC) dá prioridade de atendimento para escolas que obtiveram uma maior pontuação nos seguintes critérios:

Tabela 2: Critérios para concessão de recursos do PDDE Escolas Sustentáveis

Critério	Peso
Situarem-se em município sujeito a emergências ambientais tal como definido na Lei 12.340, de 1º de dezembro de 2010 (<i>fonte: CEMADEN, 2013</i>).	4
Terem participado da III ou IV versões da Conferência Infanto-Juvenil pelo Meio Ambiente (<i>fonte: banco de dados Coordenação Geral de Educação Ambiental</i>).	3
Terem participado do Processo Formativo em Educação Ambiental: Escolas Sustentáveis e Com-Vida, oferecido pelo Ministério da Educação em parceria com a Universidade Aberta do Brasil (<i>fonte: relatório elaborado por instituições ofertantes dos processos formativos sobre os temas</i>).	3

Fonte: (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2013, p. 5)

Em 2014, 17 escolas da rede pública de Maranguape tiveram seus projetos de EA financiados pelo PDDE Escolas Sustentáveis. Todas as escolas contempladas são escolas municipais de Ensino Fundamental. Portanto, nos dois primeiros anos de governo da Gestão “Maranguape é mais” (2013-2014), a inserção da EA no Ensino Fundamental de Maranguape foi caracterizada pelo desenvolvimento de projetos por meio de financiamento federal.

Dentro de um universo de 58 escolas, apenas 17 tiveram suas propostas financiadas, sendo que 41 escolas ou não submeteram projetos ou tiveram suas propostas reprovadas. Por meio da análise dos dados fornecidos, pode-se inferir que o número de projetos financiados pelo PDDE Escolas Sustentáveis na rede pública de Maranguape demonstra a necessidade de um maior apoio da Gestão Pública Municipal no desenvolvimento de atividades de EA, visto que a grande maioria das escolas e do alunado não tiveram acesso aos benefícios dessa política pública federal.

É importante ressaltar que, apesar do PDDE Escolas Sustentáveis ser um programa federal, é necessário, para se ter acesso aos recursos, esforço da gestão pública municipal a fim de que bons projetos sejam inscritos e, conseqüentemente, aprovados. Por conseguinte, é primordial que a Gestão Pública Municipal exerça o seu papel de protagonista na implementação de políticas públicas locais voltadas para a promoção e inserção da EA no Ensino Fundamental, concentrando também esforços na elaboração de bons projetos. Com isso, é possível alcançar as metas da gestão com melhor desempenho, visando garantir os direitos sociais previstos na legislação e, conseqüentemente, proporcionando uma maior qualidade de vida para os seus munícipes.

De acordo com os dados disponibilizados pela Secretaria de Educação de Maranguape, os projetos de EA financiados pelo PDDE Escolas Sustentáveis desenvolvidos na rede pública do município buscam promover a sustentabilidade nas escolas de Maranguape com a reestruturação do espaço físico e/ou estimular o contato entre as escolas e as comunidades que as cercam. Vale ressaltar que nenhum dos projetos financiados se inseriu na categoria “Currículo Pedagógico” (MEC, 2013). Portanto, pode-se inferir que a promoção da inserção da dimensão ambiental no currículo político pedagógico das escolas de Ensino Fundamental de Maranguape não se evidenciou como prioridade.

4.2.2 Programa Maranguape Sustentável¹¹

De acordo com o site da Prefeitura de Maranguape e de alguns documentos disponibilizados pela atual Gestão Municipal, a partir do terceiro ano de governo (2015), a Gestão “Maranguape é mais”, por meio do Planejamento Participativo, ouviu a sociedade maranguapense e projetou um novo perfil socioambiental e cultural para Maranguape nos próximos 10 anos (Programa Maranguape Sustentável). Por meio de conversas com gestores públicos locais, foi possível ter acesso a uma lista de ações que, segundo a atual Gestão Municipal, foram desenvolvidas pela Prefeitura Municipal de Maranguape, a saber: Criação do Centro de Referência da Agricultura Familiar (CRAF) que presta assistência técnica e apoio ao homem do campo; Construção de 34 novos açudes para o enfrentamento da seca; Recuperação e ampliação de 68 pequenos açudes; Criação da ECOFEST: Gincana Ambiental das Escolas Municipais.

De acordo com documentos disponibilizados por gestores da Secretaria de Educação de Maranguape, no decorrer do quarto ano de Governo (2016), a Gestão “Maranguape é mais” pretende, por meio do Programa Maranguape Sustentável, complementar o processo de implantação de um padrão de desenvolvimento sustentável no município com a realização das seguintes ações: Criação da Estação de Inovações Tecnológicas Ambientais e Sociais (EITA) que será baseada nos seguintes eixos: Educação Ambiental, Ciência e Empreendedorismo Verde. O eixo Educação Ambiental será desenvolvido com a construção da primeira Escola Municipal de Meio Ambiente do Brasil; Reforma e/ou construção de 20 praças que contribuirão para a arborização do espaço público; Revitalização da Serra de Maranguape com a reconstrução do acesso à Serra, construção dos mirantes e de trilhas ecológicas; Atualização do Plano Diretor, do Plano de Gerenciamento de Resíduos Sólidos (PGRS) e do Plano de Mobilidade e Licenciamento Ambiental Municipal com o Projeto Urbefeliz.

Após a observação das ações que foram e que serão desenvolvidas por meio do Programa Maranguape Sustentável, pode-se entender que as duas ações objetivam promover a inserção da Educação Ambiental na rede pública municipal, a

¹¹ As análises deste tópico se pautam nos dados obtidos por meio de diálogos com os gestores, além de alguns poucos documentos disponibilizados. A falta de transparência e a não permissão de acesso aos textos dos projetos, além da falta de acesso presencialmente a diversos destes documentos, geraram déficit de análise.

saber: a ECOFEST (Gincana Ambiental das Escolas Municipais) e a construção da Escola Municipal de Meio Ambiente, um dos eixos de atuação da Estação de Inovações Tecnológicas Ambientais e Sociais. A seguir, serão analisados os projetos de implantação de cada uma dessas ações de forma mais detalhada, destacando seus objetivos.

4.2.3 ECOFEST: Gincana Ambiental das Escolas Municipais

O processo de crescimento desordenado da zona urbana de Maranguape e o crescente êxodo rural ocasionado pelos seguidos períodos de estiagem (2012, 2013, 2014 e 2015) provocaram o surgimento de inúmeros problemas socioambientais nas periferias da sede do município. Entre esses problemas, os principais estão relacionados à falta de saneamento básico, ao destino incorreto dos resíduos sólidos tanto por empresas como pela população e à ausência de uma política pública de educação socioambiental (MARANGUAPE, 2015a).

A zona rural de Maranguape também enfrenta uma série de problemas socioambientais que ocasionam a destruição e contaminação dos recursos naturais e a diminuição da qualidade de vida da população rural. Nesse sentido, no campo foi observada a alteração das características naturais pelas práticas agrícolas inadequadas, monocultura, desmatamento, queimadas, ausência de reflorestamento com espécies que assegurem a proteção do solo, ocasionando erosões e deslizamentos, além de falta de saneamento básico, poluindo rios, lagoas, açudes e águas subterrâneas (MARANGUAPE, 2015a).

Em virtude da ocorrência de graves problemas socioambientais nas zonas urbana e rural do Município, a Gestão “Maranguape é mais”, com o intuito de trabalhar as características de uma educação fundamental integral, desenvolve, de junho a novembro de cada ano, nas unidades escolares municipais, uma intensa programação cujas ações permitam a construção de uma consciência crítica que perceba a sustentabilidade como a capacidade de utilizar racionalmente os recursos naturais sem comprometer as chances de sobrevivência das gerações futuras (MARANGUAPE, 2015a).

O objetivo geral da ECOFEST é mobilizar a comunidade escolar maranguapense para a elaboração de atividades culturais nas escolas, tendo como tema os quatro elementos da natureza, a fim de desenvolver uma compreensão

integral de sustentabilidade (MARANGUAPE, 2015a). Além desse objetivo geral, a ECOFEST possui os seguintes objetivos específicos:

- Intensificar parcerias entre a Secretaria de Educação, a Secretaria de Meio Ambiente e os colegiados escolares com o objetivo de fomentar atividades e valores sustentáveis em relação ao meio ambiente, nas escolas da rede municipal;
- Estimular toda comunidade escolar, lideranças comunitárias e a sociedade civil em geral para transformarem-se em agentes responsáveis pela preservação ambiental;
- Desenvolver nos educandos da rede pública o gosto pelas pesquisas, técnicas, práticas e experiências científicas que ampliem a consciência sobre a responsabilidade ambiental de cada indivíduo. (MARANGUAPE, 2015a).

Com a análise do projeto de implantação da ECOFEST, foi possível concluir que o principal objetivo dessa ação é promover a inserção da Educação Ambiental na rede pública de Maranguape por meio da realização de atividades culturais: músicas, contos, pinturas, esquetes teatrais, cordéis, danças, fotografias e experiências científicas. Outra característica da ECOFEST é a interdisciplinaridade, pois a produção das atividades culturais não está restrita às atividades desenvolvidas por uma determinada disciplina.

4.2.4 Escola Municipal Ensino Fundamental (EMEF) de Educação Ambiental

A ameaça imediata da falência da capacidade de recuperação do planeta em consequência da utilização predatória dos recursos naturais, e a necessidade de encontrar alternativas sustentáveis, justificam a adoção de medidas, em nível municipal, voltadas para a promoção de uma relação sustentável com o meio ambiente (MARANGUAPE, 2015b). Nesses termos, o atual Governo municipal, Gestão “Maranguape é mais” (2013/2016), idealizou a criação de uma Escola específica voltada para a formação de jovens com a mentalidade ambientalista.

Maranguape possui um potencial de recursos naturais de grande importância para a economia do município e para a qualidade de vida dos munícipes. Portanto, o território maranguapense é, para o Poder Público e para a população, um misto de possibilidades e preocupações (MARANGUAPE, 2015b).

Tendo idealizado o desenvolvimento sociocultural e ambiental do Município para um horizonte de 10 (dez) anos, a atual Gestão Municipal pretende ofertar, aos maranguapenses, uma Escola Municipal de Ensino Fundamental voltada para a

formação de uma juventude consciente do seu papel na manutenção e/ou recuperação dos recursos naturais de Maranguape.

A EMEF de Educação Ambiental pretende atender a, no máximo, 40 alunos de 6º ano em 2016, e ofertar as séries didáticas seguintes nos anos subsequentes (MARANGUAPE, 2015b). Em relação ao objetivo geral, além dos estudos referentes ao conteúdo programático de Base Nacional Comum, a EMEF de Educação Ambiental deve: “Direcionar estudos para a resolução dos problemas do meio ambiente através de enfoques interdisciplinares e de uma participação ativa e responsável de cada indivíduo e da comunidade”. (DECLARAÇÃO DE TBILISI, 1977).

A inserção da EA no projeto político pedagógico da EMEF de Educação Ambiental justifica-se pela necessidade dos municípios formarem cidadãos atuantes e engajados em ações de melhorias que afetem a coletividade em nível local; propiciarem o desenvolvimento de consciência e sensibilidade entre indivíduos e grupos sobre problemas locais e globais; suscitem mudanças de atitudes e valores que encorajem sentimentos de preocupação com o ambiente e motivem ações que o melhorem e o protejam (MARANGUAPE, 2015b).

Nesse contexto, a criação de espaços escolares que fomentem o envolvimento ativo dos estudantes em todos os níveis de proteção ambiental é imprescindível para a construção de conhecimentos que possibilitem uma maior compreensão sobre o meio ambiente e seus problemas associados. Desse modo, são espaços que oportunizam o surgimento de capacidades que possam ajudar indivíduos e grupos a identificar e resolver problemas ambientais.

A proposta didática da EMEF de Educação Ambiental está expressa a partir do projeto arquitetônico pensado por meio da inserção da dimensão ambiental no ambiente escolar. Portanto, segundo o seu projeto político pedagógico, as estratégias de atuação letiva serão:

- Organizar os momentos áulicos de acordo com o método de “Centros de Interesses” de autoria de Ovide Decroly e criar os “Cantinhos de Pesquisa” idealizados por Celestin Freinet.
- Permitir que um aluno, ou grupo de alunos, escolha um Tema do Programa Curricular, elabore seu próprio Plano de Estudo e o desenvolva para posterior apresentação em Mesa Redonda organizada para esse fim.
- Trabalhar a disciplina meio ambiente, associando-a, sempre, com o conteúdo dos demais componentes curriculares.
- Adotar a prática de estudos, grupais ou individuais, em espaços distintos da sala de aula, tais como: laboratórios, varandas, biblioteca, sob caramanchões, sob árvores, sobre um gramado, em pequenas mesas de 04 lugares, e outros a critério dos alunos.
- Realizar Atividades Interativas e coletivas no estilo de: oficinas, jogos, música, confecção de maquetes, exposição de fotografias e de pinturas,

cultivo de horta hidropônica, de pomares, de “Farmácia Viva”, de jardins, estufas, e outras iniciativas.

– Desenvolver os estudos correspondentes aos definidos pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, ou seja, um currículo de base nacional comum, a ser complementado por uma parte diversificada, coerente com as características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos próprios alunos.

– Manter, no Núcleo Comum do currículo, obrigatoriamente, o estudo da língua portuguesa e da matemática, o conhecimento físico e natural (incluindo o meio ambiente), e da realidade social e política, especialmente do Brasil. (LDB/96-Arts. 26 a 28)

– Adotar o regime não seriado, no decorrer do curso de ensino fundamental, permitindo a progressão, mediante a sistemática de verificação de rendimento, com a técnica de Avaliação/ Auto avaliação ou Reflexão /Ação e o “aproveitamento de estudos realizados com êxito” conforme sugere a LDB.

– Adotar uma concepção de avaliação de caráter contínuo e cumulativo, com prevalência dos aspectos qualitativos da aprendizagem, ao longo do período letivo.

– Realizar, com frequência, a técnica de avaliação grupal, ou cooperativa, onde os alunos, mutuamente, conceituam o protagonismo, o interesse e o desempenho nas disciplinas/temas, propostas pelo professor, de cada membro do grupo, como meio de incentivar o desejo de aprofundar os estudos naqueles aspectos detectados como de maior déficit cognitivo, e familiarizá-los com o ouvir críticas construtivas. (MARANGUAPE, 2015b).

Em virtude do seu projeto político pedagógico diferenciado, a EMEF de Educação Ambiental foi pensada com o seguinte perfil escolar: jornada de 10 horas ininterruptas (de 07 as 17 horas); lotação de Profissionais que façam adesão prévia ao presente modelo de Escola; um Orientador ou Mediador de Aprendizagem para cada grupo de alunos; professores habilitados nas disciplinas específicas programadas; jornada docente, exclusivamente de 200 horas mensais; manutenção de um Mural de Correspondência Interna (Correio Escolar) para manifestação de críticas ou elogios; carga horária anual, com total de horas e dias letivos de acordo com o previsto na LDB; professores cidadãos assumindo-se como mediadores da aprendizagem e da educação de seus alunos (MARANGUAPE, 2015b).

A implantação da EMEF de Educação Ambiental está pautada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, mais especificamente no seu art. 23:

A educação básica poderá organizar-se em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de períodos de estudos, grupos não seriados com base na idade, na competência e em outros critérios, ou por forma diversa de organização, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar (BRASIL, 1996).

Em relação ao marco teórico, a prática de ensino seguirá duas teorias europeias que se incorporam às características contemporâneas dos alunos, a saber: “familiaridade com aparelhos eletrônicos; pensamento acelerado; independência de

tempo e de espaço didático; comunicação online e valorização do diálogo” (MARANGUAPE, 2015). Portanto, dois teóricos fundamentarão a relação ensino–aprendizagem na referida escola: Ovide Decroly (Centros de Interesses) e Célestin Freinet (Cantinhos de Pesquisa).

Ovide Decroly foi um neurologista e educador belga, precursor dos métodos pedagógicos fundamentados na ideia de o aluno conduzir o seu processo de aprendizagem de forma ativa. O conceito de interesse (desejo) assume um papel central na pedagogia *decroliana*, dessa forma, a escola, segundo Decroly, é caracterizada pela criação/utilização dos centros de interesse, ferramenta metodológica por meio da qual os estudantes escolhem o que “desejam” aprender (DUBREUCQ, 2010).

Para Decroly, os alunos devem construir o próprio currículo segundo seus interesses e sem a necessidade de separação em disciplinas e séries. Todavia, a escolha dos temas deve ser realizada dentre um conjunto construído de acordo com o projeto político pedagógico de cada escola (CINEL, 2004; DUBREUCQ, 2010).

A utilização do método *decroliano* no projeto político pedagógico da EMEF de Educação Ambiental, mais especificamente a utilização dos Centros de Interesses, pretende incorporar os alunos no processo de construção do currículo escolar, o que contribuirá para o desenvolvimento de atividades interdisciplinares de EA e para que os mesmos adquiram o hábito de “externalizar” o conhecimento apreendido (DUBREUCQ, 2010).

Célestin Freinet foi um pedagogo francês que desenvolveu um método pedagógico centrado na ideia de que o processo de aprendizagem deve ser baseado no trabalho e na cooperação, rompendo, também, com a ideia de que as atividades devem ser desenvolvidas apenas na sala de aula (LEGRAND, 2010).

Na sua proposta didática, Freinet defendia que os alunos devem desenvolver trabalhos letivos em diferentes espaços e de maneira simultânea. Os trabalhos letivos consistem em pesquisas e produções científicas ou práticas que estimularão a busca por respostas de forma grupal e cooperativa (LEGRAND, 2010).

Os Cantinhos de Pesquisa são definidos como pequenas áreas físicas nas quais o arranjo dos objetos (móveis, livros, brinquedos, etc.) possibilitam que os alunos investiguem uma temática previamente estabelecida. A construção dessas áreas pretende estimular as crianças a explorarem livremente a temática pelas quais possuam um maior interesse. Para Freinet, é importante que o professor utilize a

imprensa (jornais escolares, bilhetes, etc.) para identificar por quais temáticas as crianças têm demonstrado um maior interesse (LEGRAND, 2010).

A inserção dos Cantinhos de Pesquisa no projeto político pedagógico da EMEF de Educação Ambiental possibilitará que os alunos desempenhem um papel ativo no desenvolvimento dos trabalhos letivos. É importante ressaltar que essa ferramenta metodológica também contribuirá para que os momentos letivos não sejam centrados em atividades desenvolvidas apenas nas salas de aula, pois a construção dos Cantinhos de Pesquisa deve ser intrinsecamente relacionada com o entorno socioambiental no qual as escolas estão inseridas.

4.3 ANÁLISE DAS AÇÕES VOLTADAS PARA A INSERÇÃO DA EA NO ENSINO FUNDAMENTAL DE MARANGUAPE

O questionário desenvolvido pelo INEP para a primeira fase do projeto “O que fazem as escolas que dizem que fazem Educação Ambiental?” possibilitou a identificação das principais modalidades por meio das quais as escolas de Ensino Fundamental brasileiras desenvolvem atividades de EA, a saber: Atividades comunitárias; Datas e eventos comemorativos; Inserção no projeto político pedagógico; Inserção da temática em disciplinas específicas; Tema transversal; Projetos; e Disciplina Especial (TRAJBER; MENDONÇA, 2006).

Segundo o relatório da primeira etapa do referido projeto, na região Nordeste a inserção da Educação Ambiental nas escolas de Ensino Fundamental “dá-se 72,5% a partir da modalidade Projetos, seguida da utilização de Temas Transversais (37,5%) e Datas e Eventos Comemorativos, com 36,25%” (TRAJBER; MENDONÇA, 2006, p. 131)¹².

O estado do Ceará reproduz claramente esse quadro regional, pois a inserção da EA nas escolas cearenses se dá 77,5% por intermédio da modalidade projeto, 45% com a utilização de Temas Transversais e 40% por meio de Datas e Eventos Comemorativos (TRAJBER; MENDONÇA, 2006, p. 131).

Em Maranguape, essa tendência se mantém, pois, ao serem analisadas as ações desenvolvidas pela Gestão “Maranguape é mais”, foi percebida a

¹² No questionário utilizado por Trajber e Mendonça (2006), as escolas poderiam marcar mais de uma opção, por isso a soma das porcentagens não é igual a 100%.

predominância da utilização de projetos como principal meio utilizado na inserção da EA no Ensino Fundamental. Resumindo, o projeto é o meio mais utilizado na inserção da EA no Ensino Fundamental de Maranguape, tendência essa também predominante em toda a região Nordeste e no Estado do Ceará. A seguir, serão analisados os projetos desenvolvidos em Maranguape, relacionando-os com os princípios e as práticas que regulam a PNEA.

Com a verificação da fonte de financiamento dos projetos desenvolvidos pela Gestão “Maranguape é mais”, foi possível classificar os projetos desenvolvidos em dois grupos: os projetos desenvolvidos com o financiamento federal (PDDE Escolas Sustentáveis) e o projeto financiado pelo município (ECOFEST).

O desenvolvimento e o financiamento de projetos de EA por órgãos públicos da esfera federal e/ ou municipal não é contraditório à PNEA. Na verdade, a Lei nº 9.795 ressalta que a PNEA deve envolver, em sua esfera de ação, os órgãos públicos da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, pois é dever das várias esferas do Poder Público promover a EA em todos os níveis e formas de ensino (BRASIL, 1999).

Outra característica dos projetos de EA desenvolvidos em Maranguape é a interdisciplinaridade, pois as ações previstas ocorrem por meio da integração de atividades de mais de uma disciplina, o que demonstra que a inserção da EA no Ensino Fundamental de Maranguape está relacionada às práticas educacionais desenvolvidas nas diversas disciplinas escolares.

A Declaração de Estocolmo (1972), na Resolução 96, recomenda que as atividades de EA possuam um caráter interdisciplinar, pois objetivam formar seres humanos capazes de conviverem harmonicamente com o meio ambiente que os cerca.

A Declaração de Tbilisi (1977), documento que ainda determina os princípios e definições da EA moderna, estabelece que esse tipo de educação deve, por intermédio da apreensão de um conjunto de conhecimentos e valores sustentáveis, possibilitar uma compreensão holística e sistêmica dos problemas ambientais contemporâneos, bem como propiciar o desenvolvimento de ações necessárias para a melhoria da qualidade de vida e a conservação do meio ambiente.

A PNEA ressalta que o pluralismo de ideias e concepções pedagógicas, na perspectiva da inter, multi e transdisciplinaridade, é um dos princípios básicos da EA. Também é ressaltado que os instrumentos e metodologias de EA devem incorporar

“a dimensão ambiental, de forma interdisciplinar, nos diferentes níveis e modalidades de ensino” (BRASIL, 1999).

Sendo assim, para contribuir com o desenvolvimento de uma consciência global que compreenda e reconheça a intrínseca interdependência entre o meio natural e o meio artificial, torna-se necessário que a EA adote um enfoque holístico fundamentado numa base interdisciplinar (DECLARAÇÃO DE TBILISI, 1977). Dias (2004) afirma que todas as definições contemporâneas caracterizam a EA como uma abordagem interdisciplinar e integradora das questões socioambientais.

Destarte, a interdisciplinaridade dos projetos de EA desenvolvidos na rede pública de Maranguape evidencia, por parte da Gestão Pública Municipal, a busca por um maior entendimento a respeito da complexidade dos problemas socioambientais enfrentados pela população maranguapense, podendo esta compreensão ser compartilhada com/pelos municípios.

Entretanto, o projeto não é a única modalidade utilizada no processo de inserção da EA no Ensino Fundamental de Maranguape. A implantação da Escola Municipal de Ensino Fundamental de Educação Ambiental reflete a tentativa da Gestão “Maranguape é mais” inserir a EA em um projeto político pedagógico moderno. A seguir, serão analisadas as características dessa ação a partir dos princípios e práticas que regem a PNEA.

A Escola Municipal de Ensino Fundamental de Educação Ambiental pretende, por meio de enfoques interdisciplinares, formar cidadãos capazes de se relacionarem com o meio ambiente de forma responsável. Todavia, a inserção da EA no projeto político pedagógico está resumida à criação e posterior associação da disciplina meio ambiente com o conteúdo dos demais componentes curriculares (MARANGUAPE, 2015b).

Segundo Barbieri (2002), a criação de uma disciplina de EA é insuficiente para o desenvolvimento de uma consciência socioambiental capaz de compreender a complexidade dos problemas enfrentados na contemporaneidade. O Plano Nacional de Educação – PNE (2001-2010) para o Ensino Fundamental e médio ressalta que a EA deve ser tratada como um tema transversal que será desenvolvido “como uma prática educativa integrada, contínua e permanente em conformidade com a Lei n.º 9795/99” (BRASIL, 2001).

A criação de uma disciplina de EA contradiz a PNEA, pois a Lei nº 9.795, em seu art. 10, estabelece que a EA “não deve ser implantada como disciplina específica

no currículo de ensino” (BRASIL,1999). Barbiere (2002) também destaca que a proibição da criação de disciplinas específicas pretende assegurar que as atividades de EA sejam integradas em todas as matérias do currículo escolar, permitindo, assim, uma visão geral das questões ambientais.

O projetor político pedagógico da EMEF de Educação Ambiental destaca que a inserção da EA ocorrerá com a criação da disciplina “meio ambiente” e, posteriormente, da associação das atividades dessa disciplina com o conteúdo dos demais componentes curriculares. Entretanto, ao criar uma disciplina específica de EA, a Gestão “Maranguape é mais” contradiz o que está estabelecido na PNEA (Lei nº 9.795).

Todavia, a criação de uma disciplina específica pode tanto trazer benefícios, na busca de uma EA de qualidade, como pode dificultar a articulação das atividades de EA, com ações desenvolvidas pelas demais disciplinas que integrarão o currículo escolar¹³.

Ao analisar o projeto de implantação da EMEF de Educação Ambiental, percebeu-se que esse processo também acarretará na necessidade de capacitação dos professores da rede pública de Maranguape, pois a utilização de modernas práticas e técnicas de ensino pressupõe um corpo docente capacitado. Entretanto, em nenhuma parte do referido projeto de implantação foram encontradas medidas que versem sobre a necessidade de capacitação do corpo docente.

É importante destacar que o próprio projeto de implantação define os docentes como professores cidadãos que devem desempenhar o papel de mediadores da aprendizagem e da educação de seus alunos, porém, não é especificado como os mesmos serão capacitados para desempenharem esse papel.

A implantação da Escola Municipal de Ensino Fundamental de Educação Ambiental é uma importante ação local voltada para a promoção e inserção da EA no Ensino Fundamental do município de Maranguape. Entretanto, entende-se que essa ação deve ser acompanhada por ações que busquem a universalização do acesso à EA, pois, conforme a legislação vigente, a conscientização para a preservação do meio ambiente é imprescindível para a superação da crise ambiental que afeta todo o planeta.

¹³ É necessário um estudo específico e de maior duração para futuramente analisar melhor esse caso específico.

De acordo com o art. 25 da Constituição Federal, todo cidadão brasileiro tem direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado; meio ambiente esse definido como um bem da coletividade essencial para a melhoria da qualidade de vida da população (BRASIL, 1988). Nesse sentido, a promoção da EA em todos os níveis de ensino é um dever do Estado, pois contribuirá para a formação de uma coletividade responsável pelo meio ambiente que a cerca.

Segundo Sorrentino (2005), as políticas públicas de EA desenvolvidas pelos Ministérios do Meio Ambiente e da Educação vislumbram promover a participação de toda a sociedade brasileira na preservação do meio ambiente. Destarte, o acesso à EA deverá ser garantido para todos, pois é dever da coletividade e do Poder Público defender e preservar o meio ambiente para as presentes e futuras gerações (BRASIL, 1988).

Nesse sentido, promover a inserção da EA no Ensino Fundamental por meio da criação de uma Escola de Ensino Fundamental não pode ser a principal via de ação, visto que a necessidade de universalização do acesso à EA no ensino formal é essencial e primordial para a formação de uma coletividade responsável socioambiental.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio deste trabalho, foi possível constatar a importância dos municípios no processo de inserção da EA nas escolas da rede pública de ensino. Com a análise documental das ações desenvolvidas pela Secretaria de Educação de Maranguape, durante a Gestão “Maranguape é mais” (2013-2016), procurou-se perceber como são construídas e estruturadas as ações municipais voltadas para a promoção e/ou a inserção da EA nas escolas de Ensino Fundamental da rede municipal.

Desse modo, constatou-se que as ações desenvolvidas em âmbito municipal são fundamentais para a “universalização” do acesso à EA. No entanto, também foi percebido que o desenvolvimento dessas ações, em determinados casos, não foi acompanhado por um processo contínuo de inserção da EA nas práticas pedagógicas desenvolvidas pelas escolas maranguapenses.

Nesse sentido, apenas o projeto da EMEF de Educação Ambiental promove a inserção da EA no seu projeto político pedagógico, visto que as demais ações desenvolvidas não discutem os problemas ambientais característicos do contexto socioambiental maranguapense e não foram inseridas nos projetos político pedagógicos das escolas maranguapenses, em outras palavras, são desenvolvidas de forma paralela às práticas pedagógicas aplicadas nos espaços educacionais maranguapenses.

A Lei nº 9.795, que institui a Política Nacional de Educação Ambiental, ressalta que é dever das várias esferas do Poder Público promover a EA em todos os níveis e formas de ensino. Dessa forma, o atual governo municipal, Gestão “Maranguape é mais”, desempenha um papel ativo no desenvolvimento e na implementação de ações que promovam a EA no Ensino Fundamental.

Todavia, com a análise documental, percebeu-se que alguns aspectos das ações desenvolvidas pela Gestão “Maranguape é mais” não foram pautadas no que é estabelecido pela Política Nacional de Educação Ambiental e pelas legislações, tratados e acordos que regulam as práticas da EA internacionalmente.

Notou-se que, de uma maneira geral, as ações de EA não foram implementadas de forma homogênea, ou seja, as atividades não foram desenvolvidas em todas as Escolas de Ensino Fundamentais da rede pública do município. Durante a análise dos dados, ficou evidente que as ações de EA foram desenvolvidas de forma dispersa e/ou são voltadas para um público restrito.

Vale ressaltar a importância da autonomia da escola em elaborar os seus projetos, visto que cada unidade escolar está inserida num contexto social, geográfico e de gestão específicos. Todavia, percebeu-se que a falta de articulação entre os gestores municipais e responsáveis de cada escola dificulta a troca de saberes de gestão e, conseqüentemente, a elaboração de projetos mais eficazes.

Portanto, conclui-se que, mesmo tendo como *lócus* Maranguape, um pequeno município da região metropolitana de Fortaleza, o processo de “universalização” e inserção da EA no ensino formal, iniciado durante o final da década de 1990, ocasionou importantes mudanças na gestão educacional dos municípios. Ao analisar o município de Maranguape, percebeu-se o desenvolvimento de ações que promovem a inserção da EA nas escolas de Ensino Fundamental que compõem a rede pública de ensino no referido município. Todavia, também foi notada a necessidade das supracitadas ações serem pautadas nas diretrizes que regulam as práticas de EA em âmbito nacional.

O objetivo deste trabalho foi contribuir para o enriquecimento das reflexões acerca da introdução da dimensão ambiental no ensino formal brasileiro, mais especificamente no Ensino Fundamental. Mesmo tendo limites no tocante ao alcance das análises, devido, principalmente, à dificuldade de acesso aos dados oficiais da Prefeitura de Maranguape, este trabalho contribui para as discussões acerca da importância da EA para o desenvolvimento de municípios conscientes do seu papel na preservação e no melhoramento do meio ambiente em nível local, além de entender o papel de protagonista da Gestão Pública Municipal nesse processo.

REFERENCIAL BIBLIOGRÁFICO

BARBIERI, José C. **A EA e a gestão ambiental em cursos de graduação em administração**: objetivos, desafios e propostas. RAP, Rio de Janeiro, v. 38, nº 6, p. 919-946, nov./dez., 2004.

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

BRASIL. **Lei nº 9394, de 20 de Dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 21 de set. 2015.

BRASIL. **Lei nº 6.938, de 31 de Agosto de 1981**. Dispõe sobre a Política Nacional do Meio Ambiente, seus fins e mecanismos de formulação e aplicação, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L6938.htm>. Acesso em: 21 de set. 2015.

BRASIL. **Lei nº 9.795, de 27 de Abril de 1999**. Dispõe sobre a Educação Ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9795.htm>. Acesso em: 21 de set. 2015.

BRASIL. **Lei nº 10.172, de 9 de Janeiro de 2001**: Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências, Brasília, 2001. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm>. Acesso em: 22 de out. 2015

CAPRA, Fritoj. **O ponto de mutação. A ciência, a sociedade e a cultura emergente**. São Paulo: Cultrix, 1982.

CARSON, Rachel Louis. **Primavera Silenciosa**. São Paulo: Edições Melhoramentos, 1969.

CARTA DE BELGRADO: Uma estrutura para a Educação Ambiental, 1975. Disponível em: <http://www.fzb.rs.gov.br/upload/20130508155641carta_de_belgrado.pdf>. Acesso em: 12 de ago. 2015

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

CINEL, Nora Cecília Bocaccio. Centros de Interesse Estratégia utiliza multidisciplinaridade para desenvolvimento global. **Revista do Professor**. Porto Alegre, v. 20, n. 78, p. 32-36, abr./jul. 2004.

DECLARAÇÃO DE AHMEDABAD: Uma chamada à ação, 2007. Disponível em: <<http://www.mma.gov.br/port/sdi/ea/deds/pdfs/declahmedabad.pdf>>. Acesso em: 12 de ago. 2015

DECLARAÇÃO DE ESTOCOLMO, 1972. Disponível em: <<http://www.silex.com.br/leis/normas/estocolmo.htm>>. Acesso em: 09 de ago. 2015

DECLARAÇÃO DE TESSALÔNICA, 1997. Disponível em: <<http://www.mma.gov.br/fundo-nacional-do-meio-ambiente/item/8070-declara%C3%A7%C3%A3o-de-thessaloniki>>. Acesso em: 10 de ago. 2015

DIAS, Genebaldo Freire. **Educação Ambiental: princípios e práticas**. 5ª ed. São Paulo: Editora Global, 2004.

DUBREUCQ, Francine. **Jean-Ovide Decroly**. Coleção Educadores MEC | Recife: Fundação Joaquim Nabuco/Editora Massangana, 2010.

GABEIRA, Fernando. **Vida Alternativa: Uma Revolução do dia a dia**. 2ª ed. Porto Alegre: L&PM Editores, 1985.

GADOTTI, Moacir. **Pedagogia da Terra**. 5ª ed. São Paulo: Editora Fundação Petrópolis, 2001.

GIL, António Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. São Paulo: Editora Atlas, 2008.

GUIMARÃES, Mauro. **A dimensão ambiental na educação**. 1ª ed. Campinas, SP: Papirus, 1995.

JACOBI, Pedro. **Meio ambiente e sustentabilidade**. In: O município do século XXI: cenários e perspectivas, São Paulo, p.175-186. 1999. Disponível em: <<http://michelonengenharia.com.br/downloads/Sutentabilidade.pdf>>. Acesso em: 20 de set. 2015.

LAMOSA, Rodrigo de Azevedo C.; LOUREIRO, Carlos Frederico B. **A Educação Ambiental e as políticas educacionais: um estudo nas escolas públicas de Teresópolis (RJ)**. Educ. Pesqui. [online]. 2011, vol.37, n.2, pp. 279-292. ISSN 1517-9702. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S1517-97022011000200005>>. Acesso em: 10 de out. 2015

LIMA, M. J. G. S. O que fazem as escolas que fazem educação ambiental no Rio de Janeiro? In: **Reunião Anual da ANPED: 30 anos de anos de pesquisa e compromisso social**. Disponível em <<http://30reuniao.anped.org.br/trabalhos/GT22-3266--Int.pdf>>. Acesso em: 18 de out. 2015.

LEGRAND, Louis. **Celestin Freinet**. Coleção Educadores MEC | Recife: Fundação Joaquim Nabuco/Editora Massangana, 2010.

LIPAI, Eneida Maekawa et al. Educação Ambiental na escola: tá na lei. In: Mello e Trajber (Org.). **Vamos cuidar do Brasil: conceitos e práticas em Educação Ambiental na escola**. Brasília: Ministério da Educação, Coordenação Geral de Educação Ambiental; Ministério do Meio Ambiente, Departamento de Educação Ambiental: UNESCO, 2007.

MARANGUAPE. Secretaria Municipal de Educação de Maranguape. **Projeto ECOFEST: Gincana Ambiental das Escolas Municipais**, Arquivo municipal, 2015a. Consulta em: 10/08/2015.

MARANGUAPE. Secretaria Municipal de Educação de Maranguape. **Projeto de Implantação da Escola Municipal Ensino Fundamental (EMEF) de Educação Ambiental**, Arquivo municipal, 2015b. Consulta em: 10/08/2015.

MCCORMICK, John. **Rumo ao paraíso: a história do movimento ambientalista**. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1992.

MEDINA, Naná Mininni. A formação dos professores em Educação Fundamental. In: **Panorama da Educação Ambiental no Ensino Fundamental / Secretaria de Educação Fundamental – Brasília: MEC; SEF, 2001**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/educacaoambiental/panorama.pdf>>. Acesso em: 12 de out. 2015

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC). **Censo Escolar 2014: Sinopses Estatísticas da Educação Básica**. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-sinopse-sinopse>> Acesso em: 8 de nov. 2015.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC). **Manual que estabelece as orientações operacionais para a implantação do PDDE Escolas Sustentáveis**. Brasília: 2013. Disponível em: <http://pdeinterativo.mec.gov.br/escolasustentavel/manuais/Manual_Escolas_Sustentaveis_v%2005.07.2013.pdf>. Acesso em: 10 de out. 2015.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC). **Proposta de Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental**. Brasília: 2007. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/publicacao13.pdf>>. Acesso em: 01 de out. 2015.

MINISTÉRIO DO MEIO AMBIENTE. PROGRAMA NACIONAL DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL (MMA). **ProNEA**. Brasília, 2005. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/educacaoambiental/pronea3.pdf>>. Acesso em: 15 de ago. 2015.

MORIN, Edgar. **Introdução ao Pensamento Complexo**. Porto Alegre: Editora Sulina, 2005.

NIETZSCHE, Friedrich Wilhelm. **A gaia ciência**. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

PELICIONE, Andréa Focesi. Movimento Ambientalista e Educação Ambiental. In: PHILIPPI, Arlindo (Org.). **Educação Ambiental e Sustentabilidade**. São Paulo: Editora Manole Ltda, 2011.

PEREIRA, Carlos Alberto M. **O que é contracultura?** Coleção Primeiros Passos. São Paulo: Editora Brasiliense, 1992.

RIVELLI, Elvino Antonio Lopes. Evolução da Legislação Ambiental no Brasil: Políticas de Meio Ambiente, Educação Ambiental e Desenvolvimento Urbano. In: PHILIPPI, Arlindo (Org.). **Educação Ambiental e Sustentabilidade**. São Paulo: Editora Manole Ltda, 2011.

SÁ-SILVA, Jackson Ronie. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. In: **Revista Brasileira de História & Ciências Sociais**, Ano I - Número I - Julho de 2009. Disponível em: <http://www.unisc.br/portal/upload/com_arquivo/pesquisa_documental_pistas_teoricas_e_metodologicas.pdf>. Acesso em: 01 de out. 2015.

SILVA, Aguinaldo Salomão. EDUCAÇÃO AMBIENTAL: ASPECTOS TEÓRICO-CONCEITUAIS, LEGAIS E METODOLÓGICOS. In: **Educação em Destaque**. Juiz de Fora, v. 1, n. 2, p. 45-61, 2. sem. 2008. Disponível em: <<http://www.cmjf.com.br/revista/materiais/1257248714.pdf>>. Acesso em: 11 de out. 2015.

SORRENTINO, Marcos. Educação Ambiental como Política Pública. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.31, n.2, p.285-299. 2005

SOUZA, Jessé. O mundo desencantado. In: **A gênese do capitalismo moderno**. Organização, apresentação e comentários: Jessé Souza. Tradução: Rainer Domschke. São Paulo: Ática, 2006. (Coleção Ensaios Comentados).

TRAJBER, R.; MENDONÇA, P. (Org.). **Educação na diversidade**: o que fazem as escolas que dizem que fazem educação ambiental. Brasília: Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2006.

TRATADO DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL PARA SOCIEDADES SUSTENTÁVEIS E RESPONSABILIDADE GLOBAL, 1992. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/educacaoambiental/tratado.pdf>>. Acesso em: 13 de ago. 2015.