



UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA BAIXADA FLUMINENSE

AS CONTRIBUIÇÕES DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL PARA A  
GEOGRAFIA NO ENSINO FUNDAMENTAL: POSSÍVEIS  
CORRELAÇÕES

FERNANDA CHAVES DE LIMA

Duque de Caxias

2007

FERNANDA CHAVES DE LIMA

AS CONTRIBUIÇÕES DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL PARA A  
GEOGRAFIA NO ENSINO FUNDAMENTAL: POSSÍVEIS  
CORRELAÇÕES

Trabalho de conclusão de curso apresentado à Faculdade de Educação da Baixada Fluminense, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, como requisito parcial para a conclusão do Curso de Licenciatura em Geografia com Ênfase em Meio Ambiente.

Orientadora: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup>. Simone Fadel

Duque de Caxias

2007

FERNANDA CHAVES DE LIMA

AS CONTRIBUIÇÕES DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL PARA A GEOGRAFIA NO  
ENSINO FUNDAMENTAL: POSSÍVEIS CORRELAÇÕES

Trabalho de conclusão de curso apresentado à Faculdade de Educação da Baixada Fluminense da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, como requisito parcial para a conclusão do Curso de Licenciatura em Geografia com Ênfase em Meio Ambiente.

Data de aprovação: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

Banca Examinadora:

---

Professora Dr<sup>a</sup> Simone Fadel - Orientadora

---

Professora Flávia Lopes Oliveira

**À minha orientadora Simone, que não  
só me orientou neste trabalho mas  
participou e contribuiu para  
minha formação e minha vida.**

## AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, pela minha vida e pela realização e término do meu curso e por sempre estar comigo e todos os lugares por onde ando.

Agradeço, aos meus pais, que me apoiaram em todos os sentidos nas minhas escolhas durante meu trajeto nesta Faculdade e por serem estas pessoas maravilhosas que me fizeram a pessoa que sou hoje.

Agradeço a minha irmã que dividiu comigo esta experiência da graduação, sempre pronta a me ouvir e me orientar.

Agradeço aos meus demais familiares, avós, tios, primos, pois todos eles acompanharam minha trajetória e depositaram toda a confiança em mim e em meus estudos.

Agradeço também, ao meu noivo e amigo, Alessandro, sempre com paciência e atenção, ouviu meus lamentos, minhas alegrias, minhas surpresas e minhas vitórias, torcendo pelo meu sucesso.

Agradeço a toda equipe do NEC, Lidiane, Ana Paula (Chuxu), Priscilla, Suelen e a todo mundo que esteve neste período de dois anos compartilhando experiências. Neste período o NEC se transformou em minha segunda casa, valeu gente!!!

Não posso esquecer de agradecer a todos os funcionários e professores, que viabilizaram a realização deste curso, uma fase muito importante da minha vida.

Obrigada por tudo!

*Se você quer conquistar o mundo  
comece por sua aldeia  
Fiodor Dostoievski*

## RESUMO

Este trabalho tenciona apresentar e discutir a temática ambiental no âmbito da Geografia no ensino fundamental, realizando uma análise que ainda carece de um maior aprofundamento acadêmico, isto é, a articulação de um campo do saber específico com um campo de saber definido pela proposta curricular dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) como Transversal. Desta forma, nossa proposta é historicizar a Educação Ambiental na Educação e buscar possíveis articulações com a ciência geográfica, definindo os conteúdos propostos nos PCN de Geografia que possuem fundamentos presentes também na Educação Ambiental, fazendo sua correlação com a corrente crítica existente na Educação Ambiental, abordagem apresentada pelos PCN.

*Palavras-chave: Geografia, Educação Ambiental , Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN).*

## **ABSTRACT**

This work intends to present and to discuss the environmental thematic in the scope of Geography in basic education, carrying through an analysis that still lacks of a bigger academic deepening, that is, the joint of a field of specific knowing with a field to know definite for the proposal curricular of the National Curricular Parameters (PCN) as Transversal. In such a way, ours proposal is to historicizar the Environmental Education in the Education and to search possible joints with geographic science, defining the contents considered in the PCN of Geography that also possess beddings gifts in the Environmental Education, making its correlation with existing critical chain in the Environmental Education, boarding presented for the PCN.

*Key words: Geography, Environmental Education, National Curricular Parameters (PCN)*

## SUMÁRIO

RESUMO.....	07
ABSTRACT.....	08
INTRODUÇÃO.....	10
CAPÍTULO 1 – A Educação Ambiental na Educação.....	15
1.1 Educação Ambiental no Brasil.....	19
CAPÍTULO 2- A estruturação dos PCN.....	22
2.1 Educação Ambiental: um caleidoscópio.....	24
2.2 O meio ambiente como tema transversal: EA e os PCN.....	27
2.3 PCN: concepção de Geografia.....	28
CAPÍTULO 3 – Conteúdos: a proposição dos PCN para os ciclos.....	32
3.1 Os conteúdos: análise sumária.....	37
Considerações Finais.....	40
Referências Bibliográficas.....	41

## Introdução

O presente trabalho tenciona estudar o tratamento das questões ambientais no âmbito da Geografia no ensino fundamental, buscando possíveis articulações entre a disciplina Geografia e a Educação Ambiental no campo da educação, através da proposta curricular dos Parâmetros Curriculares Nacionais de Geografia para o terceiro e quarto ciclos e de Temas Transversais – Meio Ambiente.

.Nossas áreas de análise aqui: a Geografia e Educação Ambiental possuem diversas semelhanças. Começando pela definição, ambas possuem diversas correntes, mas objeto de estudo bem definido. Assim, primeiramente, optamos por definir o campo do saber analisado aqui como disciplina central: a Geografia.

Segundo o dicionário Aurélio, a geografia está definida como *a ciência que tem por objeto a descrição da superfície da Terra, o estudo dos seus acidentes físicos, climas, solos e vegetações, e das relações entre o meio natural e os grupos*<sup>1</sup>.

Neste trabalho, vamos nos apropriar e, tentar, aprofundar um pouco mais da última parte desta definição, que se refere à relação do homem com o meio ambiente.

Como mencionado acima, a Geografia tem seu objeto de estudo determinado: o espaço geográfico. Este espaço se encontra em constante mutação. Passando pelas mais diversas transformações, naturais ou antrópicas.

---

<sup>1</sup> Aurélio Buarque de Holanda Ferreira e J.E.M.M, Editores, Ltda.

Sem levar em conta o caráter frágil que o equilíbrio dinâmico dos diferentes biomas existentes em nosso planeta, os diferentes modelos de sociedade modificaram e modificam o meio ambiente em que vive visando atender seus interesses econômicos e sociais.

Considerando o modelo capitalista adotado a partir da revolução industrial, percebe-se, atualmente, que muitas dessas mudanças no ambiente natural se tornam ou estão se tornando irreversíveis, e, principalmente, se distanciam do equilíbrio dinâmico que, como já apontamos, caracteriza principais ecossistemas que sustentam a vida em nosso planeta.

O ser humano sempre interferiu nas leis e processos naturais. Graças aos mecanismos normais de adaptação e homeostase, a natureza sempre pode compensar estas interferências e manter seu equilíbrio dinâmico (ODUM, 1959).

A partir dos anos 70, esta esgotabilidade e a falta de solução para este problema se apresentam às nações de forma iminente e inegável.

(...) Cientes do impacto potencialmente prejudicial à saúde humana e ao meio ambiente decorrente de modificações na camada de ozônio,  
... Cientes de quaisquer medidas destinadas a proteger a camada de ozônio de modificações devidas a atividades humanas requerem cooperação e ação internacional e devem ser baseadas em considerações científicas e técnicas pertinentes ...  
... Decididos a proteger a saúde humana e o meio ambiente contra efeitos adversos que resultem de modificações da camada de ozônio(...) (Convenção de Viena para a Proteção da Camada de Ozônio - DECRETO N° 99.280, DE 6 DE JUNHO DE 1990)<sup>2</sup>

Como uma das propostas para a reversão de tantos prejuízos socioambientais, surgiu a Educação Ambiental (E. A).

No âmbito da Educação, a temática ambiental é tratada de forma transversal, e é nesta perspectiva que apresentaremos a E.A.

---

<sup>2</sup> Retirado do site das Nações Unidas no Brasil [http://www.onu-brasil.org.br/doc\\_ozonio.php](http://www.onu-brasil.org.br/doc_ozonio.php).

Neste trabalho pretende-se apresentar os conteúdos da E.A inseridos em uma disciplina específica, sem desconsiderar, no entanto, o seu caráter interdisciplinar.

No intuito de mostrar as contribuições da E.A como tema transversal, para uma disciplina, escolhemos a Geografia como disciplina curricular, onde muitos de seus conteúdos estão ligados à questão ambiental e, principalmente, pelo fato de estar cursando Licenciatura em Geografia com Ênfase em Meio Ambiente, graduação esta muito incomum nas grades curriculares dos cursos de Geografia.<sup>3</sup>

Para dar sustento ao nosso objetivo principal fizemos uso de uma pesquisa e um relatório<sup>4</sup> publicados recentemente pelo MEC.

Segundo dados apresentados no relatório em parceria do Ministério da Educação com o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), que visa saber se a Educação Ambiental está sendo e como está sendo ofertada no ensino fundamental, mostra que a Geografia, no Sudeste, é a segunda disciplina onde há a realização efetiva de Educação Ambiental dentro da escola. Tais dados servem para ratificar e complementar este trabalho: *Em relação à inserção da EA nas disciplinas escolares, os dados da pesquisa mostrariam que, no sudeste, os espaços mais comuns de realização da EA na escola são Ciências naturais (26%) e Geografia (12%).*

---

<sup>3</sup> Por ser um curso para a formação de professores, esta ênfase neste currículo, especificamente, ao nosso ver torna-se equivocada. Pois ao educador cabe o ensino de todos os aspectos da disciplina e todos eles com ênfase. Defendemos aqui a ênfase em questões do Meio Ambiente em todos os currículos de licenciatura e não somente uma nomenclatura que realmente não atende as necessidades da formação de educadores, formando mais graduandos com uma falsa especialização.

<sup>4</sup> Relatório baseado nos dados fornecidos pela pesquisa do MEC/UFRJ/ANPEd

Com o objetivo de corroborar com a pesquisa, pretendemos neste trabalho, mostrar as interações possíveis existentes entre a disciplina Geografia e a Educação Ambiental, vamos analisar os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), tendo em vista que estes foram elaborados com o intuito de servir como um referencial para os professores de todo o Brasil.

Aqui neste trabalho, nos basearemos nos conteúdos propostos pelo PCN de Geografia dos terceiro e quarto ciclos, para chegarmos ao nosso objetivo de apresentar elementos da Educação Ambiental interagindo com os conteúdos de Geografia.

Este trabalho está dividido em três capítulos. No primeiro capítulo apresentaremos a Educação Ambiental, destacando suas características e presença no campo da educação e no Brasil, procurando pontuar sempre seu caráter transversal.

No segundo capítulo analisaremos a estrutura do PCN de Geografia, suas divisões e propostas para o ensino fundamental.

Ainda neste capítulo procuraremos discutir a polissemia do termo Educação Ambiental, enumerar as correntes ambientalistas e identificar a corrente que mais contempla a idéia do PCN. Debatendo ainda, a importância do meio ambiente sendo discutido como um tema transversal e a concepção de Geografia adotado nos PCN.

No terceiro capítulo entraremos de fato na análise proposta neste trabalho, dos conteúdos programados para o terceiro e quarto ciclo, identificando as articulações entre a Geografia e a Educação Ambiental.

Esclarecemos, ainda, que a escolha por analisar tais conteúdos no terceiro e quarto ciclos se dá, no nosso entendimento, por compreender que estes ciclos são fundamentais no

desenvolvimento do aprendizado do aluno, porque é nesta fase que se visa ampliar a capacidade de observação e conhecimentos, principalmente no que diz respeito ao ambiente local do educando. Assim o PCN de Geografia propõe para estes ciclos, *“um trabalho pedagógico que visa à ampliação das capacidades dos alunos do ensino fundamental de observar, conhecer, explicar, comparar e representar as características do lugar em que vivem e de diferentes paisagens e espaços geográficos”*.<sup>5</sup>

Esperamos, com este trabalho, poder abastecer ainda mais a bibliografia sobre este assunto, contribuindo com as discussões no âmbito da educação sobre a importância dos temas transversais e as disciplinas curriculares.

---

<sup>5</sup> PCN, pág.15,1998.

## CAPÍTULO 1

*A escolha é nossa: formar uma aliança global para cuidar da Terra e uns dos outros, ou arriscar a nossa destruição e a da diversidade da vida. São necessárias mudanças fundamentais dos nossos valores, instituições e modos de vida.*

*-Desafio para o Futuro-  
Trecho da Carta da Terra*

### 1. A Educação Ambiental na educação

No presente capítulo pretende-se apresentar as dimensões que a Educação Ambiental tomou e suas proporções dentro da Educação.

A partir do levantamento bibliográfico realizado para a elaboração desta monografia foi possível constatar que a literatura sobre o tema é bastante diversa, assim como as práticas de educação ambiental relatadas e/ou analisadas pelos diferentes autores estudados<sup>6</sup>.

Assim, percebe-se que para muitos a Educação Ambiental se restringe a uma simples mudança de hábitos cotidianos como reciclar o lixo ou até mesmo não jogá-lo em rios, porém essas atitudes não são suficientes para solucionar ou até mesmo entender a questão ambiental que se encontra interligada a outras crises do mundo capitalista.

Layrargues (2005), sobre esta questão do lixo, faz uma crítica a este modo de diminuir a importância do tratamento desta questão:

(...) apesar da complexidade do tema, muitos programas de educação ambiental na escola são implementados de modo reducionista, já que, em função da reciclagem, desenvolvem apenas a Coleta Seletiva de Lixo, em detrimento de uma reflexão crítica e abrangente a respeito dos

---

<sup>6</sup> GUIMARAES, 2006; SATO & CARVALHO, 2005; SAUVÉ, 2005; LAYRARGUES, 2004.

valores culturais da sociedade de consumo, do consumismo, do industrialismo, do modo de produção capitalista e dos aspectos políticos e econômicos da questão do lixo. E a despeito dessa tendência pragmática, pouco esforço tem sido dedicado à análise do significado ideológico da reciclagem, em particular da lata de alumínio (material que mais se destaca entre os recicláveis), e suas implicações para a educação ambiental, mais preocupada com a promoção de uma mudança comportamental sobre a técnica da disposição domiciliar do lixo (coleta convencional X coleta seletiva) do que com a reflexão sobre a mudança dos valores culturais que sustentam o estilo de produção e consumo da sociedade moderna.(LAYRARGUES,p.180, 2005.)

Deste modo, se não assimilarmos tais problemas (sociais, econômicos, e até mesmo, políticos) à crise ambiental, talvez não vejamos a importância de se falar em Educação Ambiental.

Apesar de suas diversas dimensões e interpretações a Educação Ambiental tem sua concepção baseada na reconstrução de valores, conscientização e trabalho da coletividade para melhorar a qualidade de vida de todos, assim como está na lei 9795/99:

Art 1º - (...) 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.

Percebe-se que como a Lei 9795/99 preconiza, a educação ambiental deve fazer parte de nossa formação como cidadão, ou seja, devemos “aprendê-la” desde nossa fase infantil.

Temos a necessidade de formarmos cidadãos conscientes, capazes de correlacionar fatos e terem uma visão holística e crítica do mundo em que vivem. Para isso, a Educação Ambiental (E. A) deve ser tratada de forma interdisciplinar na escola, em todos os níveis do

ensino, assegurando que a questão ambiental será discutida em todas as disciplinas, com suas especificidades, de maneira transversal e associada aos conteúdos propostos.

Buscando situar a “incorporação” da Educação Ambiental (E. A) na educação brasileira, procurando delimitar sua origem e pontuando os eventos que contribuíram para sua inserção, assim como a conhecemos hoje, em seu caráter transversal e multidisciplinar, vamos fazer uso de um breve histórico, dando ênfase ao desenvolvimento da Educação Ambiental no Brasil.

Nossa referência inicial será a Conferência de Tbilisi, realizada em 1977, reconhecida por seus organizadores como um prolongamento da Conferência de Estocolmo (1972), e também, ponto fundamental da primeira fase do Programa Internacional de Educação Ambiental. Programa este iniciado em 1975, a partir da reunião de Belgrado, onde houve uma proposta para que a E. A fosse contínua, tivesse caráter multidisciplinar, respeitando as diferenças regionais, atendesse aos interesses nacionais e estivesse presente em todos os níveis de ensino, assim como expresso nas Recomendações da Conferência Intergovernamental sobre a Educação Ambiental aos Países Membros (Tbilisi, CEI, de 14 a 26 de outubro de 1977):

Recomendação nº8

A conferência recomendou aos setores da população que levassem em consideração:

- a educação do público em geral. Esta deverá atingir todos os grupos de idade e todos os níveis da educação formal, assim como as diversas atividades de educação não formal destinada aos jovens e aos adultos. Nesta atividade, as organizações voluntárias podem desempenhar um papel importante(...)

No entanto, o Brasil não participou desta Conferência, tendo acesso aos documentos produzidos durante este evento somente vários anos depois e sendo publicados em 1997.

Assim, a Coordenação de Educação Ambiental do Ministério da Educação (MEC), produziu o documento “Educação Ambiental”, destacando em uma de suas seções, as principais características da E. A na ótica de Tbilisi.

Em síntese, segundo o documento, publicado pelo MEC, a E. A deveria ser um processo dinâmico integrativo, transformador (desenvolvendo uma nova visão da relação do homem e seu meio), participativo (estimulando a participação individual nos processos coletivos), abrangente (as Educações Ambientais, sendo oferecida em todos os níveis do ensino formal, envolvendo a escola, a família e a comunidade em conjunto), globalizadora (ação local, visão global), permanente (processo crescente e continuado) e contextualizadora (levando em consideração as diferenças regionais e as particularidades do ambiente local, sem com isso perder a visão planetária).

Os anos 80 foi uma época de grandes avanços para os setores ligados ao meio ambiente e à educação, pois foi neste período que, de fato, se deu uma união muito importante: da educação com a defesa de meio ambiente. Assim, em 1987, foi lançado um relatório, produzido pela Comissão Brundtland, chamado “Nosso futuro comum”. Tal comissão teve a missão de entregar à Organização das Nações Unidas (ONU), uma avaliação da situação ambiental do mundo e propor estratégias para superar os problemas. Este relatório conclui que a crise ambiental está interligada a outras crises e sugere que *“As mudanças que desejamos nas atitudes humanas – afirma o relatório – dependem de uma campanha de educação, debates e participação pública”*.

A partir deste relatório que impactou todo o mundo, ficou definida a realização da Conferência das Nações Unidas para o Meio Ambiente e Desenvolvimento, Rio-92.

## 1.1 Educação Ambiental no Brasil

Em 1988, no Brasil, foi promulgada a nossa *Constituição Federal*, com um capítulo inteiramente dedicado ao meio ambiente, o que gabaritou nossa *Carta Maior* como uma das mais completas do Mundo.

Na Constituição, o inciso VI do capítulo de meio ambiente, cria a obrigatoriedade da “*educação ambiental em todos os níveis de ensino e a conscientização pública para a preservação do meio ambiente*”.

A partir deste inciso e desencadeando debates calorosos, foram criadas leis e tomadas iniciativas muito importantes como:

- A Lei Federal nº 6.902/81, que estabelece novos tipos de áreas de Preservação ambiental;
- A Lei Federal nº 6.938/81, que institui a “Política Nacional de Meio Ambiente”;
- Em 1985, a Secretária Especial de Meio Ambiente produziu um documento que avaliava o desenvolvimento da Educação Ambiental do país, e, diversos níveis de julgamento.
- Em 1987, o Conselho Federal de Educação aprovou o parecer 226/87, onde ficou enfatizada a urgência da introdução da E. A, propondo, ainda, que fosse iniciada na escola numa abordagem interdisciplinar, mostrando à população algum posicionamento quanto aos fenômenos ou circunstâncias do ambiente.

E finalmente, em 1997, foram lançados os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) pelo MEC “traduzindo” em uma proposta curricular as diferentes iniciativas mais

amplas apontadas anteriormente. Nesta proposta o Meio Ambiente é tratado como um de seus temas transversais.

Nesta pesquisa, vamos utilizar os Parâmetros Curriculares Nacionais de Geografia e o PCN - Temas Transversais de Meio Ambiente como fontes privilegiadas, considerando que fundam um referencial nacional para todos os níveis de ensino e foram, como citado anteriormente, elaborados e recomendados pelo Ministério da Educação (MEC).

Nossa análise se constitui em uma tentativa de enriquecer a bibliografia sobre esta articulação de um campo do saber específico com um campo de saber definido pela proposta curricular dos PCN como Transversal juntamente com as seguintes temáticas *Ética, Pluralidade Cultural, Orientação Sexual, Saúde e Trabalho e Consumo*.

Segundo o documento, os temas transversais são questões sociais de suma importância para a construção de uma educação para a cidadania e foram eleitos visando os seguintes pontos: sua urgência social, abrangência nacional, possibilidade de ensino e aprendizagem no ensino fundamental e o favorecimento da compreensão da realidade e a participação social.

A educação para a cidadania requer que questões sociais sejam apresentadas para a aprendizagem e a reflexão dos alunos, buscando um tratamento didático que contemple sua complexidade e sua dinâmica, dando-lhes a mesma importância das áreas convencionais. Com isso o currículo ganha em flexibilidade e abertura, uma vez que os temas podem ser priorizados e contextualizados de acordo com as diferentes realidades locais e regionais e que novos temas sempre podem ser incluídos. (PCN, p.25 1998)

De início, esclarecemos que não se tenciona mostrar que a Educação Ambiental pode ser tratada de forma integral dentro da disciplina Geografia, mas sim apresentar possíveis articulações entre elas, com base nos conteúdos propostos no próprio documento

do MEC. Por isso, elucidamos que no presente trabalho, desconsideraremos a parte que cabe a outras disciplinas, fazendo uma análise centrada na Geografia, como disciplina curricular.

## CAPÍTULO 2

*O ar é precioso para o homem vermelho,  
pois todas as coisas compartilham o mesmo sopro:  
o animal, a árvore, o homem, todos compartilham o  
mesmo sopro.*

*Carta do Chefe Indígena Seattle (1854)*

### 2 - A estruturação do PCN

O PCN se constitui em um documento elaborado pelo Ministério da Educação com o objetivo de auxiliar o trabalho do professor e do aluno, apontando para uma educação onde o educando se torne consciente de seu papel na sociedade, apresentando recursos culturais relevantes à conquista de sua cidadania:

“Nesse sentido, o propósito do Ministério da Educação e Desporto, ao consolidar os **Parâmetros**, é apontar metas de qualidade que ajudem o aluno a enfrentar o mundo atual como cidadão participativo, reflexivo e autônomo, conhecedor de seus direitos e deveres”(PCN, 1998)

Quanto à estrutura o PCN se divide em três partes (a primeira, a segunda e as orientações metodológicas e didáticas). Sua primeira parte se divide em: Caracterização da área, conteúdos e critérios de seleção e organização (cada um deles divididos em subtópicos).

Na parte que diz respeito à caracterização da área, o documento faz uma análise de como é proposta a Geografia no ensino fundamental, ressaltando suas correntes e seus conceitos considerados base para o entendimento da disciplina. Neste item ainda apresenta como a Geografia é concebida pelo PCN, a importância social do conhecimento geográfico, como o aprendizado em Geografia, nesta fase do ensino, vem muito mais da percepção e da observação do aluno sobre o mundo que de longos discursos do professor.

É relevante lembrar que grande parte da compreensão da Geografia passa pelo olhar. Saídas com os alunos em excursões ou passeios didáticos são fundamentais para ensiná-los a observar a paisagem. A observação permite explicações sem necessidade de longos discursos. Além disso, estar diante do objeto de estudo é muito mais cativante e prazeroso no processo de aprendizagem.(PCN,p.34 1998)

O item de conteúdos e critérios de seleção e organização trata, basicamente, de como os conteúdos propostos estão articulados necessariamente com os Temas Transversais dos Parâmetros Curriculares Nacionais. E em separado, como cada tema transversal poderá ser tratado dentro da área da Geografia.

Já a segunda parte do documento se divide em: O ciclo, os objetivos propostos para aquele ciclo e seus conteúdos, estes divididos em eixos.

No caso do PCN de Geografia para os terceiro e quarto ciclos, esta segunda parte inicia por: como deverá ser o *ensino e a aprendizagem* nesta fase: seu campo cognitivo estará aberto para uma maior complexidade, sendo possível ao aluno a problematização das interações entre o espaço local e o global, assim como a compreensão do espaço-tempo.

Ainda neste item, o documento lista os objetivos para o ciclo em questão e os conteúdos propostos, dividindo-os em eixos, onde se pretende tratar separadamente, porém de forma integrada com os temas transversais os conteúdos sugeridos.

Embora cada unidade escolar e cada professor possam propor os seus, a depender das necessidades e problemáticas que julgarem relevantes abordar, aqueles selecionados devem tratar da presença e do papel da natureza e sua relação com a vida das pessoas (seja em sociedade, coletiva ou individualmente) na construção do espaço geográfico. Seguem sugestões de eixos temáticos que podem ser estudados de modo amplo, pois se configuram como sugestões e não devem ser compreendidas como uma seqüência de assuntos a serem aprendidos, ou ainda como eixos isolados.(PCN, p.55, 1998)

No documento ainda constam as orientações metodológicas e didáticas . Esta parte aborda e sugere métodos e orientações didáticas mais adequados para o processo de ensino-aprendizagem, seja ele qualquer que for. Finalizando, o PCN de Geografia chama a

atenção para a importância da leitura e da compreensão, explanando conceitos e características pertencentes à Geografia, assim como, a leitura da paisagem, a descrição e observação, a explicação e interação, a territorialidade e extensão, analogia e finalmente, sobre a representação do espaço no estudo da Geografia.

Qualquer que seja a concepção de aprendizagem e opção de ensino, estas deverão estar voltadas à formação plena do educando. Portanto, deve-se ter sempre o cuidado de deixar claro quais são os métodos mais adequados e que garantem atingir esse grande objetivo (...)

(...) Assim, o professor deverá ter consciência que muitos deverão ser os recursos didáticos utilizados no processo de aprendizagem para contemplar essa diversidade que caracteriza o universo da sala de aula. (PCN, p.133,1998)

## **2.1 Educação Ambiental: um caleidoscópio**

Neste tópico nosso intuito é apresentarmos a proposição de Educação ambiental encontrada nos PCN. Contudo, apresentaremos inicialmente um “retrato” sobre a ampla discussão existente acerca da Educação Ambiental: sua importância, seu lugar nos vários níveis de ensino e suas práticas, porém sua concepção possui múltiplas facetas.

Ao longo dos anos em que a Educação Ambiental foi inserida e desenvolvida dentro e fora da educação formal, conjuntamente com este processo, pôde-se perceber o aparecimento de diversas correntes ambientalistas.

A literatura sobre o tema nos mostra que a E. A não se constitui em um consenso. Apesar de todas as abordagens terem como finalidade a preservação do meio ambiente e de serem unânimes quanto à importância da educação neste processo, tais conceituações apresentam suas variáveis:

Quando se aborda o campo da educação ambiental, podemos nos dar conta de que, apesar de sua preocupação comum com o meio ambiente e do reconhecimento do papel central da educação para a melhoria da relação com este último, os diferentes autores (pesquisadores, professores, pedagogos, animadores, associações, organismos, etc.) adotam diferentes discursos sobre a EA e propõem diversas maneiras de conceber e de praticar a ação educativa neste campo. Cada uma predica sua própria visão (...) (SAUVÉ, 2005, p.17)

Deste modo, nos deparamos com diversas correntes da Educação Ambiental, que concebem ou praticam a questão ambiental de formas diferentes umas das outras.

Segundo Sauv     possível caracterizar a E.A em 15 correntes. Ao caracterizar estas correntes, o autor as agrupa em dois grandes blocos: as mais antigas (aquelas surgidas nos anos 70 e 80) e as mais modernas (que surgiram de preocupa es recentes).

Entre as mais antigas estão: a naturalista, a conservacionista/recursista, a resolutiva, a sist mica, a científica, a humanista e a moral/ tica.

E as mais recentes são: a holística, a biorregionalista, a prática, a crítica, a feminista, a etnográfica, da ecoeduca o e da sustentabilidade.

Cada uma delas tem sua concep o de meio ambiente própria, tra am seus objetivos para a Educa o Ambiental e tem seus enfoques privilegiados, apesar disto ao analisarmos tais abordagens percebemos que estas correntes não são excludentes entre si, mas sim complementares.

(...) uma mesma proposi o pode corresponder a duas ou três correntes diferentes, segundo o ângulo sob o qual   analisada. Finalmente, embora cada uma das correntes apresente um conjunto de características específicas que a distingue das outras, as correntes, não são, no entanto, mutuamente excludentes em todos os planos: certas correntes compartilham características comuns. (SAUVÉ, p.17, 2005)

Esta gama de abordagens nos apontou a importância de se definir um quadro conceitual que nos possibilitasse compreender estas diversas correntes, suas possíveis

relações com o conhecimento geográfico e, particularmente, as inter-relações presentes entre EA e geografia nos PCN. Dentre as concepções citadas anteriormente optamos pela análise mais pormenorizada de três concepções. Como qualquer escolha, esta também não é neutra, à medida que seriam estas as que mais se aproximam de nossa compreensão de mundo, educação, educação ambiental e Geografia. Ao analisarmos tais correntes, nos baseando em sua concepção, objetivos e enfoques, destacamos três correntes, mais recentes, são elas: a holística, a prática e a crítica. Estamos, portanto, explicitando o quadro conceitual que utilizaremos para a análise de nosso objeto de estudo.

A abordagem holística concebe o meio ambiente como “o todo”, para isto, leva-se em consideração a totalidade de cada ser que participa do “global”. Ainda, defende que se deve abordar as realidades ambientais de maneira diferenciada daquelas que ajudam a arruinar o meio ambiente.

É preciso levar em conta não apenas o conjunto das múltiplas dimensões das realidades socioambientais, mas também das diversas dimensões da pessoa que entra em relação com estas realidades, da globalidade e da complexidade de seu “ser-no-mundo”. O sentido do “global” aqui é muito diferente de “planetário”; significa, antes, holístico, referindo-se à totalidade de cada ser, de cada realidade, e a rede de relações que une os seres entre si em conjuntos onde eles adquirem sentido.(SAUVÉ,p.27, 2005)

Já a corrente prática concebe o meio ambiente como um campo de experimentação que gera a ação e a reflexão. Priorizando a ação, o aprendizado pela e para a ação, visando o trabalho em equipe.

O processo da corrente prática é, por excelência, o da pesquisa-ação, cujo objetivo essencial é o de operar uma mudança em um meio (nas pessoas e no meio ambiente) e cuja dinâmica é participativa, envolvendo os diferentes atores de uma situação por transformar. Em educação ambiental, as mudanças previstas podem ser de ordem socioambiental e educacional.(SAUVÉ, p.29, 2005)

E por último, analisamos a corrente crítica. Concebendo o ambiente como objeto de transformação e lugar de emancipação, objetivando “desmontar” as realidades socioambientais e transformar o que ocasiona problemas, enfocando o prático, o reflexivo e o dialogístico. Esta abordagem, a nosso ver, se apresenta como a mais “completa” das correntes analisadas, pela sua visão de meio ambiente, que abrange o pensamento das outras duas correntes, conseguindo aglutinar em si as suas e as práticas das duas correntes anteriormente analisadas.

## **2.2 O meio ambiente como tema transversal: EA e os PCN**

Como vimos, os temas transversais têm em comum o fato de serem questões que permitem a compreensão e a crítica da realidade.

Esta transversalidade pode desencadear outras discussões, como, por exemplo, sua relação com a interdisciplinaridade.

De certa forma a transversalidade está ligada diretamente à interdisciplinaridade, na medida em que os temas transversais dependem da “união” das disciplinas em benefício de determinado tema transversal, ou seja, a transversalidade de um tema está associada à capacidade das disciplinas de construir intersecções entre si mesmas embasadas naquele tema. Por exemplo, a temática ambiental deve ser tratada de forma transversal a e em cada uma das disciplinas curriculares.

Especificamente na proposta de trabalho da temática ambiental, o documento expressa a idéia de que os alunos sejam capazes de perceber-se como parte integrante da

natureza e agente transformador e crítico do meio, aptos para fazer as devidas relações entre os elementos que se realizam no espaço- tempo. No que diz respeito, a concepção de trabalho com a questão ambiental, o documento do MEC é enfático ao afirmar que há uma necessidade de se formar cidadãos conscientes que decidam e se comprometam com a realidade socioambiental, ultrapassando:

A principal função do trabalho com tema Meio Ambiente é contribuir para a formação de cidadãos conscientes, aptos a decidir e atuar na realidade socioambiental de um modo comprometido com a vida, com o bem-estar de cada um e da sociedade, local e global. Para isso é necessário que mais do que informações e conceitos, a escola se proponha a trabalhar com atitudes, com formação de valores, com o ensino e a aprendizagem de procedimentos. E esse é um grande desafio para a educação. (PCN,p.187 1998)

Neste sentido, no que se refere à apresentação conceitual do tema, pode-se afirmar que o documento expõe uma postura crítica quanto à realidade e visando sua transformação. Esta postura, como vimos, se constitui no eixo central da concepção ambientalista crítica.

### **2.3 PCN: Concepção de Geografia**

Quanto à concepção de Geografia apresentada nos PCN, esta não está tão explicitada, porém ao fazer um pequeno histórico das correntes da Geografia, apresentando suas etapas e objetivos, indo da Geografia Tradicional à Geografia Crítica, o documento deixa claro que a abordagem crítica é a que melhor contempla a idéia defendida , nos PCNs, nos objetivos do ensino fundamental de formarmos pessoas conscientes e críticas, capazes de transformar o espaço:

Perceber-se integrante, dependente e agente transformador do ambiente, identificando seus elementos e as interações entre eles, contribuindo ativamente para a melhoria do meio ambiente.(PCN,p.2,1998)

Esta percepção vai ao encontro, de outro objetivo do tema Transversal Meio Ambiente, reforçando a idéia de aproximação destes campos do saber:

Perceber, em diversos fenômenos naturais, encadeamentos e relações de causa/efeito que condicionam a vida no espaço (geográfico) e no tempo (histórico), utilizando essa percepção para posicionar-se criticamente diante das condições ambientais de seu meio.(PCN,p.197,1998)

Com base, nestas afirmações e em análises feitas nos PCN de Geografia e Tema Transversal – Meio Ambiente, a Geografia concebida no documento , pode ser considerada crítica, onde o aluno deve se perceber como parte integrante do meio em que vive, não só observando, mas também analisando,estudando e interagindo com os elementos da natureza, propondo formas de resolver os problemas que surgem:

...a Geografia abrange as preocupações fundamentais apresentadas nos temas transversais...Pois o estudo da Geografia proporciona aos alunos a possibilidade de compreenderem sua própria posição no conjunto de interações entre sociedade e natureza.(PCN, 1998)

Procurando ilustrar o que foi afirmado acima, utilizaremos autores que discutem a EA Crítica e a Geografia Crítica, como Moraes (1990) que define a Geografia Crítica, em seu livro *Geografia: Pequena História Crítica*:

A outra vertente, do movimento geográfico, agrupa aquele conjunto de propostas que se pode denominar Geografia Crítica. Esta denominação advém de uma postura radical, frente à Geografia existente (seja a Tradicional ou a Pragmática), a qual será levada ao nível de ruptura com o pensamento anterior. Porém, o designativo de crítica diz respeito, principalmente, a uma postura frente à realidade, frente à ordem constituída. São os autores que se posicionam por uma transformação da realidade social, pensando o seu saber como uma arma desse processo. São assim, os que assumem o conteúdo político de conhecimento científico, propondo uma Geografia militante, que lute por uma sociedade mais justa. (MORAES, p, 112,1990).

Ainda sobre esta abordagem crítica, Vesentini<sup>7</sup> apresenta a origem deste movimento geográfico, explicitando suas características principais:

Pode-se dizer que os pressupostos básicos dessa “revolução” ou reconstrução do saber geográfico eram a criticidade e o engajamento. Por criticidade se entendia uma leitura do real – isto é, do espaço geográfico – que não omitisse as suas tensões e contradições, que ajudassem enfim a esclarecer a espacialidade das relações de poder e dominação. E por engajamento se pensava numa geografia não mais “neutra” e sim comprometida com a justiça social, com a correção das desigualdades socioeconômicas e das disparidades regionais...

Coerente com a opção, apontada anteriormente, sobre a abordagem da Educação Ambiental Crítica, pode-se afirmar que:

Em uma concepção crítica de Educação, acredita-se que a transformação da sociedade é causa e consequência (relação dialética) da transformação de cada indivíduo, há uma reciprocidade dos processos no qual propicia a transformação de ambos. Nesta visão, educando e educador são agentes sociais (...).

Em uma proposta crítica de Educação Ambiental, trabalha-se com uma visão sistêmica de meio ambiente, compreendido em sua totalidade como um conjunto em que seus elementos interdependentes se interrelacionam em um equilíbrio dinâmico. (GUIMARAES, p.17,2000)

Desta forma, a postura crítica na percepção de Guimarães (2000) é consoante com a percepção de Sauvé (2005), quando a define como uma postura que:

Com um componente necessariamente político, aponta para a transforma o de realidades. Não se trata de uma crítica estéril. Da pesquisa ou no curso dela emergem projetos de a o em uma perspectiva de emancipa o, de liberta o das aliena es. Trata-se de uma postura corajosa, porque ela começa primeiro por confrontar a si mesma (a pertinência de seus próprios fundamentos, a coerência de seu próprio atuar) e porque ela implica o questionamento dos lugares-comuns e das correntes dominantes. (2005, p.30).

Assim, o meio ambiente   visto como um sistema, considerando sua totalidade, onde seus elementos interagem entre si. Esta corrente crítica da E. A interpreta o meio

---

<sup>7</sup> Cita o retirada do endereço eletr nico <http://www.geocritica.com.br/geocritica.htm>, acessado em 15/11/2007.

ambiente como um objeto de transformação, um lugar de emancipação onde é possível desconstruir as realidades socioambientais visando à transformação dos problemas locais.

Na tentativa de traçar intersecções entre a corrente Crítica da Geografia e a abordagem Crítica da Educação Ambiental, concluímos que ambas têm a criticidade e a transformação da realidade como fundamentos. Sendo, praticamente, impossível associarmos uma abordagem de geografia crítica com uma vertente conservacionista de Educação Ambiental.

### CAPÍTULO 3

*"É melhor tentar e falhar,  
que preocupar-se e ver a vida passar;  
é melhor tentar, ainda que em vão,  
que sentar-se fazendo nada até o final.  
Eu prefiro na chuva caminhar,  
que em dias tristes em casa me esconder.  
Prefiro ser feliz, embora louco,  
que em conformidade viver ..."*  
Martin Luther King

#### **3. Conteúdos: a proposição dos PCN para os ciclos**

No capítulo anterior procuramos apresentar conceitualmente as abordagens presentes no campo temática da Educação ambiental, nos PCN e no referencial teórico que sustenta uma percepção crítica do conhecimento geográfico.

Neste capítulo, procuremos tecer aproximações voltadas para a análise da geografia proposta como disciplina, isto é, os conteúdos presentes nos diferentes ciclos.

Os conteúdos se encontram divididos em eixos onde os professores podem encontrar algumas diretrizes que lhes permitam a seleção e a organização dos mesmos para uma escolha flexível daqueles que possam compor seus próprios programas de curso.

Os eixos temáticos não representam um programa de curso e tampouco uma proposta curricular a ser seguida de forma dogmática. Estes representam subsídios teóricos que devem ser entendidos como ponto de partida, e não de chegada, para o professor trabalhar os conteúdos da Geografia no ensino fundamental. (PCN, p.37,1998)

Para a seleção destes conteúdos foram levados em conta sua importância social e a formação intelectual do aluno. Cada eixo temático possui uma multiplicidade de temas que,

por sua vez, abre um leque de itens de estudo que são sugeridos, sem a intenção de abranger todas as possibilidades.

No entanto, os eixos temáticos não se constituem em um referencial a ser seguido à risca, são apenas parâmetros de onde o professor poderá escolher livremente os conteúdos a serem trabalhados.

Os eixos, ainda primam pela compreensão da realidade, trabalhando o mundo atual em sua diversidade e elaborando explicações sobre como as paisagens, territórios e lugares são construídos. Outro propósito dos eixos é a compreensão por parte dos alunos que a apropriação da geografia é uma forma de compreender e explicar sua própria vida, destacando os conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais. Um terceiro critério foi fundamentado em conteúdos que partissem das categorias de análise da Geografia: território, paisagem, lugar e região.

Partindo do pressuposto que a realidade do mundo é tão complexa que uma única disciplina não daria conta de sua explicação integral, os eixos privilegiam a interdisciplinaridade através dos temas transversais.

Neste sentido, a fim de viabilizar nossa proposição de análise optamos por articular a geografia com a EA, através de alguns conteúdos sugeridos para o terceiro e quarto ciclos na geografia. Cabe destacar, que essa opção por se trabalhar com estes conteúdos da geografia, não é contraditório com a percepção de que a EA transcende, por assim dizer, o campo conceitual, articulando-se propriamente na esfera dos valores de uma determinada sociedade. Portanto, este é um recorte que tem como objetivo viabilizar o diálogo proposto no escopo deste trabalho.

Apesar de, teoricamente, todos os eixos apresentarem uma relação com a questão ambiental, consideraremos os eixos propostos que sugerem uma integração direta com meio ambiente.

De todos os eixos propostos para o terceiro ciclo, o que mais se destacou foi o Eixo 2, intitulado “*O estudo da natureza e sua importância para o homem*” por conter, primeiramente, os conceitos ligados ao ambiente, ou seja, trabalha a chamada geografia física, que trata da hidrografia e do relevo da Terra.

Porém, no PCN, esta parte da geografia é posta integrada com o avanço do conhecimento tecnológico, mostrando a importância de apropriação destes conhecimentos pelo aluno e assim discutir os mecanismos climáticos, e a partir deles, entender como se faz a previsão do tempo.

Não apenas por prevê-la, mas também saber que e como estes fenômenos interferem na vida prática e na vida econômica de um país (como exemplo, o fenômeno das geadas no sul do Brasil que tanto prejudica a agricultura em determinada época do ano).

Este eixo ainda compreende o estudo do vulcanismo e fica a cargo do professor mostrar ao aluno as devidas relações deste fenômeno com a vida cotidiana das pessoas que ali residem ou trabalham perto ou em função de um vulcão (suas explosões, as conseqüências para a população que lá habita, discutir a forma de organização da cidade etc).

Desta forma, percebe-se que não existe uma dicotomia entre geografia física e social nos PCN, embora segundo Mendonça (2002) a geografia física, esta ramificação da Geografia, foi suplantada pela geografia humana com o desenvolvimento da geografia

Radical (ou Crítica) de cunho marxista, voltada para a organização espacial e as relações sociais de produção.

Em relação a esses conteúdos, o PCN é claro ao afirmar que o teor programático deve ser tratado de forma não-fragmentada, sempre estimulando o raciocínio do educando, para que ele não a compreenda “separada em pedaços”:

Sugere-se que o professor proponha os itens considerando a possibilidade de trabalhar os componentes da natureza, sem fragmentá-los, ou seja, apresentando-os de forma que mostre que na natureza esses componentes são interativos. Assim, ao estudar os solos, os climas, a vegetação, entre outros, o professor pode propor itens que mostrem essa interação.(PCN, p.62, 1998)

No mesmo eixo, mas em outro tópico, a questão ambiental é trabalhada de forma mais explícita.

Neste tópico, as questões socioambientais são mais livremente discutidas, colocando problemas que estão ou serão enfrentados pela sociedade do terceiro milênio, como o destino das florestas tropicais, o desenvolvimento sustentável, o lixo nas cidades, a industrialização e a degradação do meio ambiente sem esquecer do efeito estufa, a destruição da camada de ozônio e a chuva ácida.

Ao final deste terceiro ciclo é esperado do aluno que ele possa ser capaz de desenvolver diversas aptidões, entre elas, acredita-se que o aluno perceba “*que a Geografia é uma área dinâmica, comprometida com a explicação e a compreensão do mundo, colaborando para que o aluno possa se situar no conjunto das transformações locais e globais*”<sup>8</sup>

---

<sup>8</sup> PCN, p. 87, 1998.

Para os conteúdos propostos para o quarto ciclo, identificamos o Eixo 3 como aquele que se aprofunda mais na temática ambiental, chamado “*Modernização , modos de vida e a problemática ambiental*”.

Nesta parte enfatiza-se não só a questão ambiental como também se trabalha outro tema transversal, *Trabalho e Consumo*.

Uma opção dada por este eixo é uma abordagem que aponta para um estudo baseado nos problemas e conseqüências da atualidade, associando-os com a poluição provocada pela urbanização e a industrialização.

Outro ponto que merece destaque é a discussão, promovida no documento, acerca do avanço tecnológico em função de uma apropriação mais adequada da natureza, a ausência de políticas de médio e longo prazos que proponham uma solução para a degradação ambiental. Nesta unidade o documento sugere o debate sobre a globalização, à medida que desencadeará uma série de discussões pertinentes não só ao campo ambiental, mas do mesmo modo ao campo socioeconômico.

É recomendado ainda ao professor comparar os diferentes modos de vida e questionar como se estabelecem suas relações com o ambiente.

Em outro tópico desta unidade, debate-se o processo técnico – econômico a política e os problemas socioambientais, salientando o desenvolvimento das técnicas, destacando as questões energéticas, transportes, a indústria e sua relação de apropriação da natureza.

Ainda neste eixo são debatidas as várias questões sobre o ambiente urbano, a indústria e o modo de vida. Aqui podem ser discutidos os movimentos migratórios em função da industrialização, a questão da moradia etc.

As duas últimas unidades deste eixo são, especificamente, voltadas para a questão ambiental.

A primeira dessas unidades ressalta a questão do desenvolvimento desigual brasileiro para explicar as heterogeneidades espaciais fazendo associações com as questões ambientais dentro de um processo socioeconômico e cultural. O próprio documento do MEC enumera exemplificando tais contextualizações:

Trabalhar as questões ambientais no Brasil envolve, portanto, um desafio grande do professor na sua compreensão dos processos históricos e geográficos...Por exemplo, não é possível discutir o desmatamento da Amazônia sem buscar compreender o processo de ocupação, a questão agrária, o ciclo da borracha, as populações indígenas, as novas cidades, a questão energética, a política de integração nacional e a abertura de grandes estradas, entre outros. Do mesmo modo, a poluição urbana e rural deve ser discutida à luz do modelo de industrialização implantado no país... (PCN, p. 119,1998)

O último capítulo deste eixo é dedicado a apresentar os grandes movimentos, associações, políticas e eventos ligados ao Meio Ambiente, como a Agenda 21, o movimento ambientalista, as políticas instituídas desde os congressos de Estocolmo e Rio - 92, sem, contudo, associar tais eventos a Geografia.

### **3.1 Os conteúdos: análise sumária.**

A discussão da questão ambiental envolve o entendimento de questões políticas, históricas, econômicas, geográficas e ecológicas. E por este motivo não é possível entendê-la pela ótica de uma única ciência. Porém no caso da Geografia, a proximidade de conteúdos auxilia na compreensão da questão:

Como o objeto de estudo da Geografia, no entanto, refere-se às interações entre a sociedade e a natureza, um grande leque de temáticas de meio ambiente está necessariamente dentro de seu estudo. Pode-se dizer que quase todos os conteúdos previstos no rol do documento de Meio Ambiente podem ser abordados pelo olhar da Geografia (PCN, p.46,1998)

A proposta do PCN de Geografia para os terceiro e quarto ciclos é bastante abrangente, e, teoricamente, contempla a idéia inicial deste documento de apresentar ao aluno uma educação que integre várias áreas do saber, destacando os temas transversais que estão presentes e interagindo com a matéria básica da disciplina, em cada eixo proposto.

O PCN apresenta uma proposta baseada em uma educação onde as disciplinas estão integradas, onde os conteúdos são aplicados com base na percepção do aluno da totalidade.

Acreditamos que o fato de se separar em um eixo único e isolado o “ambientalismo”, a proposta apresenta uma contradição que merece ser analisada. Como seguir a orientação teórica de integração dos conteúdos e transversalidade do tema Meio Ambiente, se as questões que estão expressas se apresentam em blocos separados das questões e conteúdos apresentados para o desenvolvimento da disciplina geografia?

Assim, ao separar o movimento ambientalista em um eixo isolado, o PCN se contrapõe a sua própria orientação ao que diz respeito aos conteúdos serem integrados apresentando uma visão que pudesse fazer o aluno perceber que os elementos sociais, políticos, ambientais e econômicos estão intimamente ligados.

Segundo Tomazello (2001), este fato seria justificado pela constatação de que as frases do texto do Tema Transversal Meio Ambiente são enfáticas quanto às mudanças de condutas, mas a questão da tomada de decisões fica em segundo plano. O que fez a autora

concluir que o *documento se enquadra mais numa perspectiva conservadora do que uma visão libertadora de EA*<sup>9</sup>.

Contrariando seu propósito de uma educação para a cidadania, embasada em uma proposta de mudanças de valores, apresentando os temas transversais como questões que deveriam fazer parte do cotidiano escolar, através das disciplinas curriculares, o PCN oferece uma proposta equivocada ao não relativizar os conteúdos propostos, principalmente, no que se refere ao quarto ciclo de formação do ensino fundamental.

Na prática, este parecer do PCN se torna semelhante a tantos outros métodos de ensino, deixando os temas transversais guardados para eventuais exposições ou feiras de ciências, onde a interdisciplinaridade se dá com uma ou duas disciplinas que encontram temas em comum.

Contudo, o PCN se apresenta como um referencial para professores e não como uma regra imposta. Assim, se trabalhado de acordo com a proposta inicial do documento, os conteúdos podem se transformar em ganchos para possíveis conexões entre os temas transversais e a matéria corrente do ensino formal.

---

<sup>9</sup> TOMAZELLO citado por LIMA, 2007.

### **Considerações Finais**

Este trabalho teve a intenção de apresentar as aproximações da disciplina Geografia com a Educação Ambiental se apropriando dos conteúdos propostos pelos PCN, sem com isso invalidar a proposta deste referencial para o docente.

Esses apontamentos estão dentro, apenas de uma forma de analisar o documento do MEC.

A disciplina escolhida e o tema transversal abordado poderiam ser analisados pelos conceitos – chave de ambos ou pela análise de alguns livros didáticos aprovados pelo Ministério da Educação e adotados em algumas escolas públicas, para isto deveríamos escolher realizar um trabalho de campo, o que demandaria mais tempo para a nossa pesquisa. Mas a proposta deste trabalho foi de fazer uma análise documental, para chegar ao nosso objetivo de saber como é tratada a questão ambiental no âmbito da Geografia.

A Análise documental nos permitiu perceber a riqueza de possibilidades de equacionamento desta questão a partir da análise de diversos aspectos da prática docente. E acreditamos que esta imersão no campo, que não esteve presente no escopo deste trabalho, pode em muito enriquecê-lo.

Esperamos que a escolha de analisar uma proposta curricular à luz de uma proposição teórica possa servir como base para a minha formação como professora-pesquisadora e que desta forma a minha própria prática como docente possa enriquecer essas considerações teóricas iniciais, assim como uma análise crítica de uma proposição curricular possa me fornecer ferramentas para proceder uma análise crítica de minha prática docente.

Da mesma forma esperamos que a análise apresentada aqui possa servir como uma contribuição consistente para se pensar a prática do professor de geografia à luz dos conceitos aqui apresentados.

## **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

Aurélio Buarque de Holanda Ferreira e J.E.M.M, Editores, Ltda.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais*: terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. **Lei Nº 9.795 de 27 de abril de 1999**. Brasília, Diário Oficial, 1999.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais*. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CARVALHO, I.C.M. *A invenção do sujeito ecológico*: identidade e subjetividade na formação dos educadores ambientais. In: SATO, Michele e CARVALHO, I.C.M (org) Educação Ambiental: pesquisa e desafios. Porto Alegre: Artmed, 2005.

COORDENAÇÃO DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL DO MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E ESPORTE. A Implantação da Educação Ambiental no Brasil. Brasília – DF, 1998.

DIAS, Genebaldo Freire. *Educação Ambiental*: princípios e prática. 3ª ed., rev. e ampl. São Paulo: Gaia, 1994.

GUIMARAES, Mauro. *A dimensão Ambiental na Educação*. 7ª ed. Campinas, SP: Papyrus, 2005.

\_\_\_\_\_ — *Educação Ambiental*. Duque de Caxias: UNIGRANRIO Editora, 2000.

LAYRARGUES, P.P; CASTRO, Ronaldo Souza de (orgs). *Educação Ambiental*: repensando o espaço da cidadania. São Paulo: Cortez, 2005.

LIMA, M.J.G.S. *O que fazem as escolas que fazem educação ambiental no Rio de Janeiro?* Uma análise da pesquisa realizada pelo MEC/UFRJ/ANPEd á luz da teorização curricular. UFRJ, 2007.

MENDONÇA, Francisco. *Geografia e meio ambiente*. 6 ed. São Paulo: Contexto, 2002.

MORAES, A.C.R. *Geografia: Pequena História Crítica*. São Paulo: Editora Hucitec, 1990.

NAÇÕES UNIDAS DO BRASIL [http://www.onu-brasil.org.br/doc\\_ozonio.php](http://www.onu-brasil.org.br/doc_ozonio.php) , disponível em 20/11/2007.

ODUM, E. *Fundamentos de ecologia*. Lisboa, Portugal: Fundação Calouste-Gulbenkian, 1959.

SAUVÉ, Lucie. *Uma cartografia das correntes em Educação Ambiental*. In: SATO, Michele e CARVALHO, I.C.M (org) *Educação Ambiental: pesquisa e desafios*. Porto Alegre: Artmed, 2005.

TOMAZELLO, M.G. *Parâmetros Curriculares Nacionais e Educação Ambiental: Educação para a cidadania?* In: *Educação: Teoria e Prática*, Rio Claro, v. 9, n. 16,p. 88, 2001.

VESENTINI, J.W. *Geocrítica*. <http://www.geocritica.com.br/geocritica.htm> , disponível em 15/11/2007.