

## EDUCAÇÃO, CONSCIÊNCIA E CIDADANIA: A CRISE SÓCIO-AMBIENTAL NA REGIÃO DO MÉDIO PARAÍBA-RJ- BRASIL

*Maria do Carmo M. Maccariello\**

**Resumo:** O presente trabalho apresenta a atuação de pesquisadores e alunos-bolsistas na Região do Médio Paraíba, partindo do pressuposto que a consciência ambiental é fundamental atualmente e a educação ambiental, neste processo, assume um papel relevante. Os conhecimentos acumulados, nesta atuação, mostraram uma crise socioambiental agravada pelo desenvolvimento desigual na Região: áreas estagnadas ou em crescimento industrial. Assim a equipe de professores e alunos de diferentes áreas do conhecimento, vêm atuando interdisciplinarmente, para compreender os problemas socioambientais da Região e, conseqüentemente, para a adoção de medidas que visem à melhoria da qualidade de vida da população local, através de ações conjuntas entre esses pesquisadores e a comunidade buscando efetivas práticas transformadoras, bem como o resgate da cidadania.

**Palavras- chave:** Educação ambiental, Práticas de professores, Interdisciplinaridade, Consciência, Cidadania.

O presente trabalho refere-se à atuação das pesquisas<sup>1</sup> realizadas na Região do Médio Paraíba, nas quais destacam-se os problemas ambientais, partindo do pressuposto que a consciência ambiental é fundamental para reverter o quadro de degradação e, que a educação ambiental, neste processo, assume um papel relevante.

Estas pesquisas ressaltaram que o desenvolvimento sócio-econômico regional pautou-se pela não observância de uma sustentabilidade que garantisse o desenvolvimento econômico e a preservação dos recursos naturais.

O avanço da industrialização sem um planejamento urbano-industrial acarretou, por um lado, problemas urbanos (falta de infraestrutura básica) e, por outro, localização inadequada de indústrias (concentração espacial, dificultando a interiorização das atividades econômicas) que, associada à ausência de fiscalização de seus efluentes, contribui significativamente para a poluição e degradação do ecossistema representado pela Bacia do Rio Paraíba do Sul, com reflexos sobre a qualidade de vida e sobre a saúde pública regional e estadual (CALAZANS, 2000:2)

Diante deste quadro seria necessário avaliar as repercussões das ações de Educação Ambiental e o trabalho que desempenham os agentes educativos com a finalidade de desenvolver propostas que estimulem nos indivíduos uma consciência clara sobre os problemas socioambientais.

Deste modo, iniciamos, o Projeto Integrado de Pesquisa (março/2000), tendo como objetivos principais: analisar como, no âmbito da política educacional, a temática ambiental está sendo introduzida, através do instrumental dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), na escola do Ensino Fundamental da Região do Médio Paraíba; investigar a percepção do professor da escola em relação ao valor que ele se atribui como agente educativo contribuindo para o desenvolvimento de ações que resultem na reversão do quadro de degradação socioambiental regional, bem como conhecer as representações dos professores sobre o meio ambiente e sobre as suas práticas numa atuação interdisciplinar em educação ambiental. No escopo teórico da investigação priorizou-se cinco categorias de análise: desenvolvimento sustentável, poder local, cidadania, consciência e representação social.

---

\* Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

<sup>1</sup> Referimo-nos à Pesquisa "Educação e Consciência Ambiental. Região do Médio Paraíba" (Calazans et al.), concluída em dez/99 e ao Projeto Integrado de Pesquisa: "Educação, Meio Ambiente e Parâmetros Curriculares-Estudo na Região do Médio Paraíba" (Calazans et al., 2000) e "Práticas de Professores e Educação Ambiental na Região do Médio Paraíba" (Maccariello, 2000) com apoio do CNPq/UERJ e da Sub-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa-SR-2/UERJ, respectivamente. Estas vêm atuando, interdisciplinarmente, com alunos bolsistas de Iniciação Científica de diferentes áreas do conhecimento: Educação, Ciências Sociais, História, Letras, Direito, Engenharia, Biologia, entre outras.

As ações, a partir do conceito de desenvolvimento sustentável, requerem mudanças culturais, políticas e econômicas e, também, uma gestão democrática (participação da sociedade civil), com vistas a uma política que garanta esse modelo de desenvolvimento (ACSERALD, 1992). Entre os fatores a serem considerados, nesse desenvolvimento, pode-se citar: a produção e o consumo sem agressões aos recursos naturais; a proteção aos recursos hídricos; a tomada de decisões econômicas que leve em consideração os impactos ambientais; a ocupação planejada dos espaços urbanos, a garantia de uma infra-estrutura básica nas cidades que evite a favelização e a implementação de políticas públicas nas áreas de saúde, educação, trabalho, saneamento e moradia, entre outras que possam contribuir para a erradicação da pobreza.

Esse modelo de desenvolvimento considera que os recursos naturais e a capacidade de absorção da biosfera são finitos, sendo necessário preservar os não renováveis, como os recursos hídricos. O desenvolvimento industrial e a tecnologia empregada têm um caráter contraditório, podem ser negativas ou positivas, portanto, trata-se de priorizar a adoção de tecnologias de baixo impacto ambiental. Neste sentido, as ações de controle e de fiscalização, por parte da população e dos governos locais, se fazem necessárias. A auto-organização democrática local é uma das condições para aliar desenvolvimento e qualidade de vida, de modo que a participação consciente dos cidadãos possa coibir um desenvolvimento que atende aos interesses "políticos" dos governantes e aos financeiros das grandes empresas, mas que, em geral, não considera os possíveis prejuízos ao ecossistema, incluindo o atendimento às necessidades prioritárias da população local. A redução das políticas públicas, presente no modelo político neoliberal atual, tem aumentado as disparidades socioeconômicas regionais no país, contribuindo para a crise socioambiental que exclui parcelas significativas da população do acesso aos bens materiais e culturais produzidos e aos direitos da cidadania.

O alcance de um desenvolvimento sustentável necessita, assim, de uma educação e conscientização ambiental da população - uma educação política, com o objetivo de criar novos comportamentos, novas formas de organização da população e dos grupos sociais, a formulação de propostas de preservação ambiental e a conquista de espaços de participação nos processos de formulação e implementação de políticas públicas que garantam uma melhor qualidade de vida. A consciência ambiental que tem se desenvolvido, principalmente, através das ações das organizações não governamentais e dos movimentos sociais, tende a se expandir quando se integra, numa ação conjunta, os agentes educativos - meios de comunicação, escolas e entidades civis - para avaliar os projetos de investimentos e propor a produção de alternativas para o desenvolvimento local.

A Educação Ambiental (EA) envolve uma mudança de mentalidade, no sentido de superar os valores de um consumismo suntuoso, por parte das elites, o individualismo, o protecionismo e a competição regional, tendo em vista, também, a correção das injustiças sociais, no âmbito local e mundial.

Esta educação abrange, assim, múltiplas dimensões da vida humana no planeta: desde a biológica, como, por exemplo, a poluição ambiental pelos gases e pelo emprego de substâncias químicas na agricultura convencional até a dimensão sociopolítica e econômica, tais como: os efeitos da ocupação desordenada dos espaços urbanos, o crescimento dos índices de exclusão social, a falta de saneamento básico, as questões relativas à habitação, à saúde e à questão agrária. Enfim, as questões que afetam a qualidade de vida de todos os habitantes do planeta, bem como, aquelas relacionadas à globalização, colocam em evidência a assimetria do poder militar, econômico, financeiro e tecnológico.

A EA cresce, atualmente, através de organizações não governamentais e dos grupos sociais defensores da preservação da vida, mas, também, através das sucessivas Conferências Mundiais que, apesar dos pequenos avanços, ocasionados pelos conflitos de interesses entre as potências, têm sido constantes nas agendas internacionais, entre estas destacam-se: as Conferências de Estocolmo e Tbilisi (década de 70), a Rio-92, as de Kyoto, Japão e Thessoliki, Grécia, em 1997. Estes eventos buscaram uma mobilização mundial para a preservação da vida no planeta, através da EA com equidade social (UNESCO, Thessoliki, 1997). A educação tem, assim, uma função relevante na defesa do direito à vida de todos os cidadãos e, nesta, a educação escolar, porque incorpora no seu espaço a possibilidade da reflexão teórico-prática sobre as questões pertinentes à vida social.

A escola, numa concepção transformadora da sociedade, propicia a superação de programas que adotam conteúdos desvinculados da realidade social, com a qual a sociedade convive, a cada dia, tendo presente as mudanças que, pela sua dinamicidade, exigem uma atualização pedagógica constante. Esse processo pressupõe, entretanto, a valorização do magistério e uma formação adequada às mudanças exigidas pela sociedade, incluindo, na sua capacitação, os conteúdos de urgência social como o tema transversal: Meio Ambiente, a ser trabalhado através da Educação Ambiental visando a formação de uma cidadania ativa. Esta formação implica em atuar para a superação de uma democracia formal para uma sociedade na qual prevaleça a democracia participativa e a equidade social.

Neste ponto, destaca-se a prática escolar- eixo fundamental na investigação - porque nela concretiza-se uma EA de modo diferenciado. É preciso apreender a dinamicidade da prática escolar situando-a em três dimensões que se inter-relacionam: institucional, pedagógica e sociocultural. A primeira envolve a organização do sistema de ensino: a nível nacional, regional e local; a organização do trabalho pedagógico; as estruturas de poder e de decisão, os graus de participação dos atores sociais (direção, quadro administrativo, docentes); os recursos humanos e materiais disponíveis. A dimensão institucional compreende, desde a implementação das políticas educacionais e ambientais, o fluxo de comunicação entre as diferentes estruturas de poder e a escola, a bagagem cultural dos atores sociais responsáveis pela organização do ensino, até a integração entre as secretarias envolvidas: educação e meio ambiente e a concepção político-partidário vigente.

A dimensão pedagógica abrange a relação professor, aluno e conhecimento, destacando-se nesta: a mediação do professor na apropriação do conhecimento, criando possibilidades para a sua produção ou para a sua construção, segundo a ação pedagógica exercida e as concepções de homem e de mundo a ela subjacentes, bem como os componentes afetivos, morais, políticos, sociais e cognitivos presentes naquela relação.

A dimensão sociocultural requer a consideração sobre os determinantes macro- estruturais da prática educativa: o momento histórico, as forças políticas e sociais, os conteúdos ideológicos, o sistema de valores presentes na sociedade. Na análise das práticas educativas em EA, há que se considerar as inter-relações, a dinamicidade destas dimensões e como estas repercutem na ação pedagógica.

A prática escolar, atuando de forma integrada e interdisciplinar, propicia a articulação entre esta e o contexto social, com temas geradores e comuns às diferentes disciplinas. Deste modo, o meio ambiente possibilita esta atuação, uma vez que abrange todas os aspectos da vida social (BRASIL-MEC, 1997:3).

Assim, em 1996, a Secretaria do Ensino Fundamental do Ministério da Educação-MEC divulga os PCN visando ser um referencial para o trabalho docente, incluindo a EA. Entretanto, esta ação não vem sendo acompanhada por medidas que visem a sua eficácia: articulação e organização das instituições oficiais responsáveis pelas políticas ambientais, recursos para capacitação de educadores, valorização e recursos para os órgãos de fiscalização ambiental, sendo estes exemplos do distanciamento entre o discurso e as práticas oficiais. Os conflitos entre interesses privados e públicos, geralmente, são escamoteados, quando o cerne da questão ambiental é a participação e a cidadania numa sociedade igualitária. A EA constitui-se, assim, numa ação política para gestão pública dos negócios públicos.

A escola, ao interagir com os demais atores sociais, que também fazem a história e se educam nesta construção, tem a possibilidade de contribuir, coletivamente, para a produção de um conhecimento transformador que não só propicie a aquisição dos conhecimentos socialmente construídos, mas também permita uma compreensão crítica das condições sociais, bem como dos aspectos ideológicos presentes no currículo escolar. Um conhecimento, ao mesmo tempo humanizado e humanizante, que explicita os reais determinantes econômicos e sociais de uma realidade social desigual e excludente, compreendendo-a com suas contradições e buscando um novo humanismo e a formação de um novo bloco histórico, no sentido de uma democracia genuína (MANACORDA, 1989:115).

As questões pertencentes ao âmbito da educação e, especificamente, à escola pública, não estão restritas ao interior da escola. Uma ação pedagógica desvinculada do contexto social tende a ser uma prática tecnicista, abstrata, alienada e alienante, porque não está referida à totalidade, na qual os fenômenos e os fatos sociais interagem e que podem ser compreendidos, na sua essência, quando se estabelecem as suas interações, de modo global, e a sua dimensão histórica. A escola tem presente, no seu interior, as relações vivenciadas "fora da escola", que se caracterizam por serem relações sociais de produção do sistema capitalista, portanto, próprias de uma sociedade de classe. Assim, as práticas educativas podem considerar ou não estas relações- contribuindo para a transformação da vida social, no sentido da inclusão das classes populares no projeto social ou para a manutenção das estruturas desiguais de exclusão destas classes.

No caso específico de uma prática em EA integrada ao currículo escolar, um dos requisitos fundamentais é o de investigar as representações das(os) professoras (es) sobre o meio ambiente, a educação ambiental e as ações pedagógicas concretamente vivenciadas sobre este tema. Pretende-se, ainda, com a investigação, analisar as repercussões dos Parâmetros Curriculares Nacional-PCN- tema transversal Meio Ambiente no desenvolvimento das ações em EA nas escolas públicas do ensino fundamental. A relevância das representações sociais justifica-se, porque é através destas que os atores sociais expressam "**a realidade, explicam-na, justificando-a ou questionando-a**" (MINAYO, 1995:89).

Na investigação, destacam-se os levantamentos dos projetos desenvolvidos nas escolas oficiais do ensino fundamental, bem como os efeitos dos PCN nestes projetos, tendo como ponto de partida as ações e as representações das professoras(es) a partir da EA e a integração desta ao currículo escolar, na medida que as(os)

professoras(es) se constituem num dos elos fundamentais no processo de reconstrução da escola. As suas ações, incluindo a EA, não são revestidas de neutralidade, podendo contribuir para a transformação da sociedade ou para reprodução das desigualdades sociais. Na análise das ações e representações das professoras destacam-se a prática social e a ação pedagógica.

*A categoria prática social corresponde às atividades concretas com participação mais ampla na sociedade e exercendo a cidadania, em conjunto com os demais atores sociais. A ação pedagógica integra-se à prática social, todavia, apresenta características específicas quando se efetiva nas escolas públicas, nas quais os docentes são reconhecidos como detentores do saber sistematizado e exercem a mediação entre o aluno e o conhecimento.*

Na ação pedagógica, estão subjacentes as concepções de mundo dos seus atores e estas correspondem aos diferentes níveis de consciência. Esta ação pode ser direcionada no sentido do compromisso político com a consolidação da democracia ou de práticas que visem à manutenção das estruturas de poder vigentes, que excluem grandes parcelas da população. Esta ação supõe troca: o domínio de conteúdos específicos pelos professores implica no reconhecimento dos: saber do outro, saber sobre si e saber sobre o mundo- produto da prática social dos alunos e do seu grupo social. A construção do saber advém do reconhecimento do outro como interlocutor qualificado. Este reconhecimento tem um papel relevante na ação pedagógica e na construção do conhecimento porque a escola sintetiza articulações complexas e uma dimensão política com raízes históricas e sociais. A partir deste processo, será necessário considerar como este se efetiva na ação pedagógica em EA: os aspectos facilitadores e os entraves nela presentes, levando-se em conta as práticas sociais dos alunos, produto de suas vivências, segundo as circunstâncias históricas e sociais.

As representações sociais são um conjunto de conhecimentos, afirmações e explicações sobre os acontecimentos vivenciados, podendo ser consideradas, na expressão gramsciana, como originárias do senso comum. Estas representações, as idéias e o pensamento se constituem no conteúdo da consciência dos sujeitos sociais (MINAYO, 1995:98). As representações expressam os modos pelos quais os indivíduos ou grupos apreendem o seu ambiente mais próximo nos níveis que as estruturas sociais lhes são acessíveis. Assim, as representações se relacionam aos níveis de consciência e esta, a consciência, é determinada pela atividade material dos atores sociais (MARX & ENGELS, 1989:26). As práticas, por conseguinte, são agentes de transformação das representações, uma vez que estas podem ser modificadas a partir da prática social- atividade material na vida dos atores sociais. É pela prática que os atores sociais desenvolvem a consciência, podendo superar o senso comum na direção da consciência histórico-crítica. As representações são relevantes neste estudo, porque expressam como as classes sociais percebem o cotidiano, vivenciando as contradições que o permeiam. Portanto, para compreendê-las é preciso dar atenção à linguagem, analisar os discursos e as práticas sociais desenvolvidas pelos indivíduos no cotidiano. Deste modo, torna-se fundamental para a compreensão do universo social no qual se pretende investigar ou atuar, considerar os dados objetivos deste universo e as representações dos atores sociais ali presentes. No caso específico do universo escolar, o ato de ouvir as professoras e suas representações assume uma importância, seja com vistas ao estudo deste universo, seja quando se pretende atuar na capacitação docente.

Nesta perspectiva não se trata de maximizar a relevância do cotidiano, porém é necessário dialetizar o saber da ciência e sua relação com a vivência, sem excluir esta última. Entretanto, é preciso reconhecer a relatividade das representações, uma vez que a interpretação dos indivíduos sobre os acontecimentos e os fatos sociais não lhes permite conhecê-los totalmente. Entretanto, Gramsci nos aponta a importância de se considerar, também, o "senso comum", no sentido da criação da história pelos homens. Isto porque as concepções de homem e de mundo de uma época são o conjunto de todas as concepções organizadas e sistematizadas, mas também as percepções espontâneas dos diferentes grupos sociais (representações), tendo em vista a construção da história concreta pelos homens e mulheres, no seu cotidiano (GRAMSCI, 1981: 32). Este autor aponta para a necessária relação entre teoria e prática, entre os conhecimentos socialmente construídos e o saber espontâneo, com vistas a contribuir para a construção de uma nova sociedade.

O movimento de reelaboração destes conhecimentos e dos conceitos da ciência diante das representações - "senso comum" - mesmo que fragmentárias encerra a possibilidade de transformação dos universos conceituais e de ruptura com a tradição. Deste modo, a palavra tem um papel primordial porque a expressão da consciência é efetivada através da linguagem, revelando como os atores sociais agem e pensam em situações concretas de vida e como estabelecem intercâmbio com outros atores. A palavra é, portanto, a mediação para compreender as representações sociais. E ainda, de acordo com Vygotksy :

*O comportamento humano tem uma ação transformadora !...! as palavras desempenham um papel*

*central não só no desenvolvimento do pensamento, mas também na evolução histórica da consciência como um todo.*  
(VIGOTSKY, 1993:132)

As representações das professoras indicam um saber construído a partir da sua prática social, incluindo a profissional. A relação deste saber com esta prática, numa perspectiva histórico-crítica, traduz o conceito de *práxis*, o qual conforme Kosik:

*/.../ compreende, além do momento laborativo, também o momento existencial: ele se manifesta tanto na atividade objetiva do homem, que transforma a natureza e marca com sentido humano os materiais naturais, como na formação da subjetividade humana.*(KOSIK, 1985:2)

A *práxis* compreende, portanto, a unidade entre a prática e a teoria numa perspectiva dialética. Desta forma, o registro e a análise das representações das professoras sobre o contexto social e sobre as suas práticas são fundamentais, porque, a partir destas, torna-se possível a compreensão do processo pedagógico da escola, bem como o processo de ação e reflexão realizado por estes atores, a partir da sua prática social, diante dos desafios da realidade concreta e imediata e através do qual constroem a sua consciência e o seu saber. Este processo pode transformar sua prática numa *práxis*, tendo em vista a transformação social. Contudo, é necessário ter presente a complexidade das representações, na medida em que estas são construídas e partem de práticas sociais diferenciadas, tendo em vista, entre outros aspectos: as mudanças estruturais da sociedade no âmbito nacional e local, a posição ocupada na hierarquia social, o acesso ao "capital cultural", o pertencimento a uma camada social- o pertencer à classe média assalariada, como é o caso da maioria dos docentes, significa uma prática e concepção de mundo específicas (DOMINGOS SOBRINHO, 1998). Será preciso, neste momento, ter presente as interferências destes aspectos nas práticas e representações dos atores sociais.

Neste sentido, os depoimentos das professoras são um instrumento relevante na compreensão de suas práticas docentes, propiciando que se expressem as diferentes visões de homem e de mundo que as permeiam, sejam elas reprodutoras e/ou transformadoras das desigualdades sociais. Os depoimentos podem suscitar, ainda, uma reflexão sobre as práticas docentes, com suas ambigüidades, limites e possibilidades, o que permitirá uma maior aproximação deste universo e a busca de sua compreensão, tendo em vista contribuir para a reconstrução da escola numa perspectiva transformadora. De acordo com Madeira: "**No concreto das relações sociais, os homens vão, continuamente, estruturando e reestruturando o sentido que atribuem aos objetos de seu entorno, de sua experiência, de sua vivência, a partir de informações que lhes vêm da prática concreta**" (MADEIRA, 1997:16).

A escola se constitui numa das instâncias que pode contribuir para a compreensão da sociedade e para uma atuação transformadora do contexto social. Para entender o processo pedagógico, no âmbito da EA, construído, principalmente, pelos alunos e pelas professoras, são necessárias constantes reelaborações teóricas diante das práticas sociais desses atores sociais.

As práticas e as representações das professoras, sejam elas "**de resistência**" ou de manutenção do "**status quo**", são o produto de mediações que se estabelecem nos diferentes espaços dos quais participam e das experiências vivenciadas ao longo de suas histórias de vida. Estas práticas podem se direcionar para uma nova concepção política que pressupõe a gestão pela sociedade civil dos negócios públicos.

A temática ambiental, já historicamente relevante pelo material acumulado nas discussões desenvolvidas, principalmente, a partir da Conferência de Estocolmo (década de 70), torna-se mais próxima da escola, uma vez que o meio ambiente é um dos temas transversais propostos pelo documento: Parâmetros Curriculares Nacionais-PCN (MEC, 1997/1998). Este documento, com características homogeneizadoras e impositivas, tem o mérito de desencadear o debate e possibilitar, a partir de uma visão crítica do seu texto e de suas estratégias de ação, a elaboração de um projeto que aponte para desenvolvimento sustentável e cidadania, tendo presente as contradições entre o modelo neoliberal e as políticas sociais, incluindo as ambientais.

Neste sentido se apresentam questionamentos acerca das questões sobre a relação Estado e sociedade e seus reflexos na política educacional.

A implementação dos PCN e especificamente o tema transversal- Meio Ambiente, corresponde a prerrogativas enunciadas no capítulo 125 do Texto Constitucional de 1988 que expressa a urgência da Educação Ambiental (EA). E ainda, na legislação, há a indicação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional- LDB de 1996, que embora não explicita a EA em seus artigos, expressa a necessidade de conhecimento do meio social, como um dos objetivos do ensino. Assim, a legislação educacional aponta para a superação da crise ambiental, através da EA. Os PCN justificam a inclusão da temática ambiental a partir de dois argumentos: o primeiro **"a solução dos problemas ambientais tem sido considerada cada vez mais urgente para garantir o futuro da humanidade"** e o segundo responde às ações já realizadas, uma vez que pela sua relevância esta temática **"chegou à escola e muitas iniciativas têm sido tomadas em torno dessa questão, por educadores de todo o país"** (MEC/SEF, 1997:169). Assim, tendo em vista os PCN-Meio Ambiente, será importante conhecer como suas diretrizes e procedimentos foram incorporadas à prática escolar, suas possibilidades e limites.

As práticas de professores no sentido de compreender os PCN, através da Educação Ambiental (EA), estende-se além das dimensões de um tema transversal (Meio Ambiente), incorporando a luta por uma qualidade de vida - a vivência cotidiana de uma educação para a cidadania, na qual a visão crítica alia-se a uma intervenção social. Esta requer a transformação das relações de poder que legitimam a participação crescente da pequena parcela, já incluída, nos benefícios econômicos e culturais e impedem o pleno desenvolvimento humano para todos os sujeitos sociais- as maiorias excluídas da sociedade (GUIMARÃES, 1997:125).

A atual globalização economicista e o neoliberalismo valorizando a economia de mercado, ditada pelos Estados-dominantes mundiais, tem um discurso de uma democracia apenas formal, porque na realidade importam pouco a destruição dos recursos naturais e o sacrifício humano, quando se trata de superar os obstáculos à expansão do mercado e suas conseqüências nefastas e, entre elas, a maximização do lucro, bem como alimentar o **"ciclo sistêmico de acumulação do capital"** (ARRIGHI, 1996). Deste modo, a EA direcionada à cidadania significa, diante das questões apresentadas pelo processo de globalização atual, ultrapassar o binômio ordem-certeza, para tornar presente o debate sobre autonomia-dependência, inclusão-exclusão e cidadania- marginalização, entre outros exemplos. E, ainda, construir uma educação questionadora da democracia formal e da ditadura do mercado que visualiza somente o cidadão consumidor-produtor (ALTVATER, 1998). Há conhecimento e debate sobre a realidade sócio-política e a função da escola, enquanto instância educadora da cidadania? Que possibilidades e limites interferem nesta função, tais como: estágios de consciência dos professores, posicionamento do corpo de direção da escola, integração escola e o nível intermediário do ensino (distritos e centros regionais educacionais), tipo de comunidade na qual a escola se integra?

Por conseguinte, as ações em EA, no sentido da cidadania, compreendem um movimento de busca permanente pela qualidade de vida e pela garantia das políticas sociais, incluindo as que visam à preservação ambiental. Educar para a cidadania significa: desenvolver, a partir da realidade vivenciada, uma compreensão crítica da realidade e uma intervenção consciente na transformação desta realidade no sentido da equidade social. Deste modo, as questões relativas às ações em EA envolvem, também, o debate sobre as questões sociais agravadas pela política neoliberal atual, tais como: a urbanização desordenada, o desemprego, as relações de poder, a visão empresarial e sua racionalidade econômica - a lógica da lucratividade. Será necessário atentar para o modo como repercutem essas questões, na prática docente da Região, no que se refere ao desenvolvimento do tema: meio ambiente.

*A EA não é uma prática restrita aos profissionais com formação nas Ciências Biológicas, mas abrange os especialistas dos diferentes campos do conhecimento humano e, também, os aspectos políticos e econômicos, próprios das Ciências Humanas. Deste modo, faz-se necessário superar a visão fragmentada das Ciências e da própria prática escolar para uma visão integrada e interdisciplinar. Existem experiências pedagógicas, em andamento, com atuação interdisciplinar, especialmente no que se refere à EA. Portanto, será fundamental conhecer as representações das professoras sobre meio ambiente, visando incluí-lo, através da EA, como tema transversal às disciplinas curriculares, contribuindo para que os alunos das escolas compreendam o seu compromisso com a qualidade de vida. E, também, propiciar a troca entre as práticas inovadoras em EA, contribuindo para evitar a tendência a copiar um modelo sugerido "de cima para baixo", como é o caso dos PCN, e que pode originar projetos formais e burocráticos sem um atendimento às problemáticas socioculturais locais.*

Assim, é preciso compreender em que medida as representações sociais, sobre este tema em estudo, influem nas práticas das(os) professoras(es) em EA, bem como as possibilidades e limites de uma ação interdisciplinar, tendo em vista, também a incorporação ou não dos Parâmetros Curriculares Nacionais- PCN- tema transversal- Meio Ambiente, considerando o fluxo de comunicação entre escola e níveis decisórios regionais e intermediários (Secretarias de Educação, núcleos, distritos e coordenações regionais).

Neste sentido estão sendo discutidas, com as (os) professoras(es), questões abrangendo: o significado do Meio Ambiente e sua inclusão na prática docente; as ações concretas relacionadas à EA presentes na escola, a sua atuação interdisciplinar; a contribuição dos PCN nesta atuação; a articulação da escola com as demais entidades locais da sociedade civil com propostas de ações que visam a EA, em execução, nas realidades investigadas.

#### BIBLIOGRAFIA

ACSERALD, H. *Meio Ambiente e Democracia*. Rio de Janeiro: IBASE, 1992.

ALTVATER, Elmar. *O Preço da Riqueza*. São Paulo: Editora UNESP, 1998

ARRIGHI, Giovanni. *O Longo SéculoXX: dinheiro, poder e as origens de nosso tempo*. Rio de Janeiro: Contraponto; SP: Editora UNESP, 1996.

BRASIL - MEC. Secretaria de Ensino Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: apresentação dos temas transversais e ética*. Vol 8. Brasília MEC/SEF, 1997

\_\_\_\_\_. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Meio Ambiente e Saúde*. Vol. 9. Brasília: MEC/ SEF, 1997-1998.

CALAZANS, Maria Julieta Costa et al. *Relatório da Pesquisa: "Educação e Consciência Ambiental. Região do Médio Paraíba"*. Rio de Janeiro: CNPq, 2000.

DOMINGOS SOBRINHO, Moisés. "Habitús" e Representações Sociais: questões para o estudo de identidades coletivas. In: MOREIRA, Antonia S. Paredes & OLIVEIRA, Denise. *Estudos Interdisciplinares de Representação Social*. Goiânia: AB, 1998.

GRAMSCI, Antonio. *Concepção Dialética da História*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1981.

GUIMARÃES, Maria Eloisa. "A escola sitiada: novos padrões de relacionamento entre o meio urbano e a escola pública do Rio de Janeiro". In: *Contemporaneidade e Educação: revista semestral de Ciências Sociais e Educação*. Ano II, nº1. Rio de Janeiro: IEC, 1997.

KOSIK, Karel. *Dialética do Concreto*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

MADEIRA, M. C. "Linguagem e Representações Sociais: quando a vivência se torna palavra". In: MADEIRA, Margot C. (org.) *Representações Sociais: algumas reflexões*. Natal: EDUFRN, 1997.

MANACORDA, Mario A. *História da Educação: da antiguidade aos nossos dias*. São Paulo/ Cortez Associados, 1989.

MARX, Karl & ENGELS, F. *A Ideologia Alemã*. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

MINAYO, Maria Cecília. "O conceito de representações sociais dentro da Sociologia Clássica. In: GUARESCHI, P. & JOVCHELOVITCH H. S.(orgs.) *Textos em Representações Sociais*. Petrópolis: Vozes, 1995.

VIGOTSKY, L. S. *A Formação Social da Mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

