



## **DISCURSOS SOBRE MEIO AMBIENTE: UMA ANÁLISE DA CARTA DE ENCAMINHAMENTO DOS PCN'S**

Kollyany Pinheiro de Lima, Alessandra Gomes Brandão

Universidade Estadual da Paraíba, [kollyannypinheiro.delima@gmail.com](mailto:kollyannypinheiro.delima@gmail.com); Universidade Estadual da Paraíba  
[alessandra.gomes.brandao@gmail.com](mailto:alessandra.gomes.brandao@gmail.com)

### **RESUMO**

Este artigo é um resultado parcial de uma pesquisa qualitativa que analisa o discurso sobre meio ambiente nos Parâmetros Curriculares Nacionais, na área de Meio Ambiente. Neste trabalho trazemos os resultados da análise da carta de “Apresentação” desse documento. A intenção deste trabalho é analisar o posicionamento da Secretaria de Ensino Fundamental (SEF), do Ministério da Educação, ao encaminhar o referido documento. A metodologia utilizada foi de Análise do Conteúdo (Silva et al, 2004). O referencial adotado na pesquisa é que aceita a existência, dentro e fora do ensino formal, de uma Educação Ambiental (EA), que pode ser avaliada por duas perspectivas: a Conservadora e Crítica. A análise que ora oferecemos demonstra que a SEF mantém um posicionamento mais conservador que crítico diante da temática ambiental a ser realizada nas escolas.

Palavras – chaves: PCN's; Educação Ambiental; Ensino Conservador.

### **INTRODUÇÃO**

O presente artigo integra uma pesquisa mais ampla que analisa a contribuição dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) – Meio Ambiente - para a reflexão e efetivação do trabalho docente sobre essa temática. Neste trabalho, apresentamos uma análise do posicionamento da Secretaria de Ensino Fundamental (SEF) ao apresentar o referido documento.

A temática da Educação Ambiental – EA – teve sua ascensão no campo da Educação no final dos anos 1970, como assumem os próprios PCN's, em 1997, “como elemento indispensável para transformação da consciência ambiental” (BRASIL, 1997, p. 180).

A referida reflexão trazida nos PCN's, no entanto, se enquadra na discussão sobre a crise ambiental planetária, que desde 1972, a partir da conferência de Estocolmo-Suécia, vem sendo entendida como um desafio que toda humanidade deve ser chamada a enfrentar (BRANDÃO,



2007). Dentro disso, a educação passou a ser compreendida como instância privilegiada capaz de despertar a sociedade para uma relação ‘mais saudável’ com o meio natural, com decisões políticas, no âmbito da educação, efetivadas a partir da Conferência de Tbilisi, em 1977 (LIMA, 1997).

Contudo, essa temática guarda uma complexidade que nem sempre é abordada das discussões sobre o tema. Para alguns autores isso se deve ao fato de que, no anúncio da crise (em 1972), a temática tenha sido abordada sem que as ciências sociais tenham analisado de perto a situação, sendo um campo reflexivo apenas das ciências biológicas (LEIS, 2004), nascendo desde então uma educação ambiental biologizada (RAMOS, 2006).

Passadas quase quatro décadas do nascedouro da Educação Ambiental, as análises contemporâneas demonstram que temos uma EA mais conservadora que Crítica. Conforme Lima (2009), a conservadora, seria responsável por uma educação ambiental fechada, pouco reflexiva, centrada na conservação dos recursos ambientais e incapaz de despertar uma postura crítica em relação aos problemas socioambientais. A segunda, crítica, ainda pouca efetivada nas escolas, se caracteriza por estar em consonância com a cidadania ambiental, participação, democracia, todas as características do socioambientalismo.

Para Guimarães (2007), a AE – conservadora, ainda hegemônica, é possuidora de características mecanicistas da ciência, simplificadora dos fenômenos e omissa das relações de poder que estruturam a sociedade atual. Assim, na concepção deste autor, esta educação ambiental conservadora, não tem potencial de promover as devidas mudanças que são necessárias para a superação da atual crise socioambiental.

Numa mesma linha, Sauv e, (2014) explica que a Educação Ambiental Conservadora est  preocupada com a conserva o dos recursos naturais no que se refere   qualidade e quantidade dos seres vivos presente na biodiversidade existente na natureza. No entanto, a Educa o Ambiental Cr tica se caracteriza por estar em conson ncia com a cidadania ambiental, sendo participativa e democr tica.

Para Carvalho (2004), a educa o ambiental cr tica concentra em si a rela o entre a teoria e a pr tica (pr xis) sendo reflexiva e questionando a realidade social dos problemas ambientais por meio da educa o, uma vez que “a educa o   ao mesmo tempo o reflexo da din mica social e o cadinho das mudan as” (CARVALHO, 2004, p. 34).

Assim, [...] “a educa o ambiental acrescenta uma especificidade: compreender as rela es sociedade-natureza e intervir sobre os problemas e conflitos ambientais” (SAUV E, 2005, P. 32). Ou



seja, tende a proporcionar a participação e a ampliação das questões ambientais assumindo uma postura crítica, desenvolvendo ações reflexivas.

Diante dessas reflexões, fica clara a importância de se desenvolver uma Educação Ambiental capaz de permitir uma ampliada compreensão sobre as diversas questões que compõe essa temática. Sendo assim, os PCN's como orientadores dessa reflexão deve desempenhar um importante papel na conquista de EA-Crítica.

Dentro desta reflexão, é importante, portanto, contextualizar a produção do documento que ora analisamos. O mesmo é fruto de um processo que nasce com a democratização do país, no final dos anos 1980, que visava de uma forma geral, melhorar a qualidade da escola pública e, de forma específica, abordar, como tema transversal, a temática ambiental dentro da escola.

Análises críticas sobre os PCN's, como um todo, demonstram que o documento oficial longe de representar um instrumento que dava parâmetros gerais, mas que permitia a liberdade reflexiva, se apresentou como um documento que definia conteúdos e sua forma de ser aplicada (BONAMINO ; MARTINEZ, 2002). Ao historiar a produção do referido documento, os autores expõem, inclusive, as tensões entre Ministério da Educação (MEC) e o Conselho Nacional de Educação (CNE), uma vez que o documento foi pouco debatido.

Segundo Bonamino, Martinez (2002), a metodologia estabelecida pelo CNE para enfrentamento do pouco diálogo entre as instituições sobre o documento foi decretar a não obrigatoriedade dos PCN's, uma vez que o MEC, para elaboração dos mesmos, foi buscar apoio na legislação e em agentes externos, ignorando as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN), sobre responsabilidade daquele Conselho.

Como apresentado nesta introdução, a temática ambiental surge no âmbito da educação como instância capaz de despertar essa consciência crítica, porém vem sendo realizada, majoritariamente de forma conservadora, ou seja, sem a reflexão devida sobre a problemática socioambiental, cujo documento norteador (os PNC's) nasce sem o devido debate, mas ouvindo agentes externos. Diante dessas questões, é interesse deste artigo analisar o posicionamento da Secretaria de Ensino Fundamental, do MEC, ao apresentar o referido documento.

### **Procedimentos metodológicos**

A metodologia utilizada neste trabalho foi de Análise do Conteúdo - técnica que avalia o conteúdo do discurso declarado de atores sociais (Silva et. al, 2004). Segundo as autoras, “a proposta que acompanha a análise de conteúdo se refere a uma decomposição do discurso [...] a



partir da qual se torna possível uma reconstrução de significados” (2004, p. 70). Assim, esta pesquisa privilegia uma abordagem de natureza qualitativa.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais – Meio Ambiente estão divididos em 03 partes. A primeira é uma Apresentação da Secretaria de Ensino Fundamental que traz um panorama da temática ambiental e descreve o conteúdo do documento oficial. A segunda trata de uma discussão com várias subdivisões. A terceira parte são apresentações dos conteúdos, dos critérios e a da forma como eles devem ser tratados em sala de aula.

Neste artigo, analisamos os parágrafos que compõem a carta de “Apresentação” dos PCN’s, assinado pela Secretaria de Ensino Fundamental (SEF), do MEC. O referido texto foi decomposto em trechos que foram analisados e destacados em caixas, sempre descrevendo seu conteúdo declarado, para em seguida demonstrar seu posicionamento político em relação ao meio ambiente. As siglas que antecedem os trechos referem-se a: Ap (Apresentação dos PCN’s), seguido de um número (página onde foi retirada), seguido ainda de outro número (parágrafo que pertence o trecho).

### **Análise dos Trechos**

A apresentação de uma obra tem sempre uma intencionalidade. Em geral, de demonstrar a importância do texto apresentado (OLIVEIRA, NEVES 2012). Além disso, como em qualquer comunicação, sempre há a presença de um emissor e um receptor. No caso dos PCN’s (Meio Ambiente), apesar da temática interessar a toda sociedade brasileira, acredita-se que o receptor principal sejam os responsáveis pela educação brasileira.

Contudo, a primeira questão significativa encontrada na Apresentação dos PCN’s (Meio Ambiente) diz respeito à presença de um emissor, Secretaria de Ensino Fundamental, em contradição à ausência de um receptor, uma vez que não há nenhuma menção ao destinatário da apresentação. Tal ausência é significativa por pelos menos duas questões:

(1) A escola vem sendo compreendida, desde o final da década de 1970, como instância privilegiada para o enfrentamento dos problemas ambientais (BRANDÃO, 2015); (2) Os PCN’s (meio ambiente) foram produzidos dentro de uma democratização do país (BONAMINO; MARTINEZ, 2002) e os documentos foram divulgados oficialmente como tendo a intenção de nortear o debate transversal desse tema no âmbito escolar, cuja referida apresentação destaca seu carácter emergencial (BRASIL, 1997). Porém, não foi importante para SEF registrar seu receptor (o professor?).



Como explicado na metodologia deste trabalho, separamos os diversos trechos da referida carta de apresentação, visando analisar seu posicionamento e entender suas contribuições para a discussão. Vejamos o primeiro trecho:

**Ap169- P2-** São grandes os desafios a enfrentar quando se procura direcionar as ações para a melhoria das condições de vida no mundo. Um deles é relativo à mudança de atitudes na interação com o patrimônio básico para a vida humana: o meio ambiente

Trecho 2. Fonte PCN's Meio Ambiente - Apresentação

No trecho em questão, a SEF destaca que; (1) Há um grande desafio para melhoria das condições de vida no mundo; (2) Um desses desafios está em realizar uma mudança de atitude das pessoas; (3) Expressa a compreensão de Meio Ambiente como patrimônio básico da vida humana.

Uma leitura mais atenta da mensagem desse trecho mostra que a mesma se dirige a um receptor indeterminado, porém, que está sendo chamado a entender e a enfrentar um desafio (melhorar as condições de vida no mundo). Ou seja, esse receptor não determinado, deve auxiliar outros sujeitos, que aparece tanto como responsável pelo desafio (uma vez que necessita mudança de atitude dele) como pelo enfrentamento do problema, cujo objetivo é manter esse patrimônio básico da vida humana.

Nessa convocação, como vemos, o meio ambiente é avaliado como patrimônio básico para a vida humana. Uma rápida consulta sobre a palavra patrimônio, Leite (2011), diz “Os bens são objetos de direito e correspondem a tudo que pode ser pecuniariamente estimado, ou seja, avaliado em dinheiro”. Logo, a avaliação da SEF, privilegia o meio ambiente pelo viés econômico. Chamamos atenção para isso, porque apesar de ser a mais comum, existem outras formas de valorização do meio natural, como por exemplo dos seus aspectos filosóficos ou espirituais (BRANDÃO, 2007).

No entanto, esse sujeito-receptor (o professor?) deve ser capaz de provocar esse ideal de enfrentamento do problema, como uma questão de mudança de atitude individual de outros sujeitos (estudantes?). Ou seja, na visão da SEF não é sequer necessário (re) pensar o modelo de sociedade em que impera a desigualdade social e, conseqüentemente, de acesso aos bens naturais, mas basta apenas uma mudança de atitude para que as condições de vida no mundo sejam melhoradas.

No trecho 3 (Ap169-P3), os emissores contextualizam a questão mostrando que não se trata de conhecimento, uma vez que um aluno mesmo tirando 10 nas provas pode, ainda assim, jogar lixo na rua. Isso pode acontecer tanto pela não percepção das ações ou por não se sentirem responsáveis.



**Ap169- P3-** Os alunos podem ter nota 10 nas provas, mas, ainda assim, jogar lixo na rua, pescar peixes-fêmeas prontas para reproduzir, atear fogo no mato indiscriminadamente, ou realizar outro tipo de ação danosa, seja por não perceberem a extensão dessas ações ou por não se sentirem responsáveis pelo mundo em que vivem.

Trecho 3. Fonte PCN's Meio Ambiente - Apresentação

Nesse trecho há um importante entendimento da SEF de que conhecimentos disciplinares, de forma isolada, não são suficientes para o enfrentamento da problemática. Como demonstram diversos autores que trabalham a temática ambiental, é necessária uma reflexão crítica que, na maioria das vezes, a escola e os professores não estão prontos a realizar. E como observado, o documento que deveria incentivar a reflexão o faz de forma simplista.

Como enfatiza Layarargues (2002), apesar da complexidade da questão do tema lixo, muitos programas de educação ambiental na escola são reducionistas, dando ênfase demasiada na coleta, em detrimento de uma reflexão crítica e abrangente a respeito dos valores culturais da sociedade de consumo.

Numa visão que soma a essa, Witt (2013) critica a EA conservadora que utiliza atividades como coleta de lixo, reaproveitamento de pet e plantação de mudas com finalidades em si mesmas, quando deveria ser a porta de entrada de discussões mais coerentes sobre a problemática ambiental.

No trecho 4 (P169-P4), os emissores da mensagem fazem uma “pergunta-convocação”:  
como a partir da realidade concreta da escola, atuar nesta temática?:

**Ap-169-P4** Como é possível, dentro das condições concretas da escola, contribuir para que os jovens e adolescentes de hoje percebam e entendam as consequências ambientais de suas ações nos locais onde trabalham, jogam bola, enfim, onde vivem?

Trecho 4. Fonte PCN's Meio Ambiente - Apresentação

As condições concretas da escola, como demonstram discussões em diversos autores (SAUVÉ, 2005; GUIMARÃES, 2004; LIMA, 2009; CARVALHO, 2004; BECKER, 2005 e BRANDÃO, 2015), mantém, em geral, uma discussão ambiental conservadora, logo, pouco reflexiva. Nesse contexto, uma realidade comum é o estudante ser treinado para repetir mecanicamente que “lugar de lixo é no lixo”, ao mesmo tempo que é incapaz de despertar para as injustiças ambientais que estão submetidos, como por exemplo, que apesar dele saber disso, o caminhão de lixo não passa na área rural em que ele mora.



O resultado de uma pesquisa realizada em escolas do interior da Paraíba (BRANDÃO, GOMES, 2015) mostrou que professores com uma formação que não inclui a temática socioambiental repetem temas excessivamente técnicos, contribuindo para que os estudantes confundam reutilização de uma garrafa plástica com reciclagem, conseqüentemente, sendo incapaz de reconhecer uma criança comendo lixo como uma temática socioambiental.

Sendo assim, o recorte em questão reforça o “projeto maior” que já vemos instalado nas escolas, ou seja, uma despolitização total da questão, que apaga a existência de uma disputa de poder sobre os recursos naturais, colocando a sociedade, especialmente os pobres, como os violões da problemática ambiental, quando, na maioria das vezes, são vítimas.

O trecho 5 (Ap-169-P5) reforça o “chamado”, questionando como eles (jovens) podem contribuir para a reconstrução e gestão que diminuam os impactos negativos no meio natural. Além disso, questiona quais os espaços para essa participação, lembrando que essas e outras questões devem estar cada vez mais presentes nas reflexões do trabalho docente.

**Ap-169-P5** -Como eles podem estar contribuindo para a reconstrução e gestão coletiva de alternativas de produção da subsistência de maneira que minimize os impactos negativos no meio ambiente? Quais os espaços que possibilitam essa participação? Enfim, essas e outras questões estão cada vez mais presentes nas reflexões sobre o trabalho docente.

Trecho 5. Fonte PCN's Meio Ambiente - Apresentação

Pela primeira vez na apresentação dos PCN's encontramos uma menção que se reporta ao professor (trabalho docente). Nesse trecho, a SEF parece incentivar uma discussão política, ao falar dos espaços (políticos) em que os estudantes possam participar da gestão coletiva. Porém, como atesta a pesquisa de Brandão, Gomes (2015), o professor de ciências, em geral, recebe uma formação baseada em temas como lixo, biodiversidade e mudanças climáticas. Como ser capaz de entender a dimensão política que perpassa toda a temática ambiental, ao ponto de ser capaz de fazer tal reflexão? E principalmente: Como essas questões se fazem presente nas reflexões docentes? Os trabalhos consultados demonstram, ao contrário, um quase desconhecimento dos docentes sobre essas questões.

No trecho 6 (Ap-169-P6), a SEF argumenta que a problematização dessa temática permite compreendê-la como algo produzido pela ‘mão humana’, em determinados contextos históricos, comportando diferentes caminhos para solução. Na sequência, defende que o debate na escola pode incluir a dimensão política.



**Ap-169-P6** A problematização e o entendimento das consequências de alterações no ambiente permitem compreendê-las como algo produzido pela mão humana, em determinados contextos históricos, e comportam diferentes caminhos de superação. Dessa forma, o debate na escola pode incluir a dimensão política e a perspectiva da busca de soluções para situações como a sobrevivência de pescadores na época da desova dos peixes, a falta de saneamento básico adequado ou as enchentes que tantos danos trazem à população.

Trecho 6. Fonte PCN's Meio Ambiente - Apresentação

O entendimento da problemática ambiental como consequência das atividades humanas, ou “mão humana”, como dito no trecho em questão, vem sendo entendida por diversos autores como um discurso que visa homogeneizar a questão, transferindo a responsabilidade de forma igualitária entre os povos (FERNANDES, 2000; BRANDÃO 2007, 2013). A ideia contida nesse posicionamento defende que: se a mão humana, essa categoria abstrata, é a responsável pela questão, o problema ambiental, mesmo não sendo culpa de todos, deve ser responsabilidade de todos. No entanto, os recursos ambientais não são distribuídos de forma igualitária.

Com tudo, as discussões sobre justiça ambiental, que tem começado a se fortalecer, têm permitido cada vez mais entender que a problemática ambiental não atinge todas as pessoas da mesma forma, tendo em vista as diferenças no seu potencial defensivo (ACSELRAD, 2004).

No trecho 7 (P169-P7), a SEF apresenta a solução dos problemas ambientais como urgentes para garantir o futuro da humanidade, colocando essa solução na relação da sociedade com a natureza, que enfatiza ser realizada na dimensão coletiva individual, como vemos a seguir.

**P169- P7-** A solução dos problemas ambientais tem sido considerada cada vez mais urgente para garantir o futuro da humanidade e depende da relação que se estabelece entre sociedade/natureza, tanto na dimensão coletiva quanto na individual.

Trecho 7. Fonte PCN's Meio Ambiente - Apresentação

Como vemos, a SEF apresenta sem rodeios a relação sociedade/natureza como responsável pelo problema, sem reconhecer que essa relação se dá diferentes formas. Não é possível falar de uma única relação entre essas duas realidades. Aliás, é injusto, sugerir que índio da Amazônia ou mesmo um pobre morador da área rural de nossa cidade se relaciona do mesmo jeito com a natureza que um megaempresário do agronegócio, por exemplo.



Diante disso, a análise de Bertha Becker (2005), de que o movimento ambiental gesta em si pelos menos duas características (civilizatória e de reserva de valor) se funde às perspectivas da EA-Conservadora e EA-Crítica. Como explica Brandão, Gomes (2015), o mercado produtivo visa gerir os recursos naturais do planeta para suprir suas necessidades (Reserva de Valor) e precisa de uma educação ambiental que treine a sociedade para essa função (EA-Conservadora). Logo, teremos pouco investimento no professor para que tenha uma formação reflexiva e que, conseqüentemente, se alinhe com a perspectiva Civilizatória, citada por Becker (2005), que visa, de fato, a preocupação legítima com a vida e, conseqüentemente, à igualdade de direitos socioambientais (EA-Crítica).

Sendo assim, o que temos nesse trecho da apresentação é uma salada discursiva em que prevalecem os interesses econômicos, disfarçado de um ambientalismo - espetáculo, como nos diz (ACSELRAD, 2012).

No trecho 8, é dito que essa consciência (ambiental) já chegou à escola. Ou seja, da problemática relação entre sociedade e natureza e, diante dela, já há muitas iniciativas sendo tomadas pelos educadores. Sendo assim, a inclusão dessa temática, como transversal, no currículo é entendida como importante, sendo necessário considerar os aspectos físicos e biológicos e, principalmente, os modos de interação do ser humano com a natureza por meio de suas diversas relações sociais.

**Ap-169-P8** Essa consciência já chegou à escola e muitas iniciativas têm sido tomadas em torno dessa questão, por educadores de todo o país. Por essas razões, vê-se a importância de incluir Meio Ambiente nos currículos escolares como tema transversal, permeando toda prática educacional. É fundamental, na sua abordagem, considerar os aspectos físicos e biológicos e, principalmente, os modos de interação do ser humano com a natureza, por meio de suas relações sociais, do trabalho, da ciência, da arte e da tecnologia.

Trecho 8. Fonte PCN's Meio Ambiente - Apresentação

Apesar de enfatizar esses diversos aspectos (físicos, biológicos e sociais), as análises recentes mostram uma Educação Ambiental descontextualizada em que apenas os aspectos físicos e biológicos são enfatizados. Isso ocorre, principalmente por conta de uma formação básica e continuada pouco reflexiva, que não permite ao docente uma discussão mais abrangente.

Em contrapartida a isso, o próprio documento, em sua apresentação política, toma defesas que são características de uma Educação Ambiental Conservadora, mesmo que em algum dos trechos pareça incentivar uma reflexão.



### **Considerações Finais**

Este trabalho visou verificar qual o posicionamento (político) contido na apresentação dos PCN's (Meio Ambiente) e analisar qual a contribuição dela para nortear a prática docente no tratamento da questão ambiental. Como vimos, o documento oficial é assinado pela Secretaria de Ensino Fundamental, do Ministério da Educação, que teve a função de apresentar o documento.

O lugar social do emissor da mensagem é do poder institucional (MEC) que mesmo tendo como premissa a discussão com outras instâncias como CNE, ouviu mais agentes externos, conforme analisa (BONAMINO; MARTINEZ, 2002). Observamos, com isso, que mesmo preocupados em tomar para si o poder de emitir a mensagem sobre a Educação Ambiental ignora seu receptor (o professor?), uma vez que nem mesmo o mencionou.

A questão ambiental vai sendo tratada ao longo da apresentação, não como um problema de organização da sociedade contemporânea, cuja forma de produzir e consumir sacrifica a saúde do meio natural, mas como um desafio que inclui a mudança de atitude (do aluno?) no seu local de trabalho ou que joga bola. Diante disso, convoca (quem mesmo?), para que dentro das condições concretas da escola (que, em geral, é conservadora) a enfrentar apenas os problemas que a escola está autorizada a discutir (lixo, pesca de peixes fêmeas na época da desova), uma vez que não incentiva à uma reflexão sobre as questões e acesso aos recursos naturais, nem tampouco à injustiça ambiental que sofre as camadas sociais com menos poder defensivo.

Com esse discurso, a apresentação busca convencer que se trata de um problema na relação sociedade/natureza, não dos que decidem o mercado produtivo e interfere de forma definitiva no meio natural, mas de todos de forma igualitária, visto que é um problema da “mão humana”.

Diante disso, nossas conclusões apontam para um discurso oficial que repete a intencionalidade de sempre que é a proteção dos recursos naturais para uso do mercado produtivo (Reserva de Valor, no dizer de Bertha Becker, 2005), deixando pouco espaço para uma reflexão que busque um movimento legítimo pela vida (Civilizatória). Logo, incentiva a continuidade da Educação Ambiental Conservadora.

### **Referências Bibliográficas**

ACSELRAD. H ;HERCULANO H; PARDUA J.A. (2004). Justiça Ambiental. Rio de Janeiro: Relume Dumara', 2004.



ACSELRAD, H. **Ambientalismo-espetáculo?** *Ciência Hoje*, Rio de Janeiro, vol. 50, n.298, p. 66-68, nov. 2012.

BECKER, B. **Geopolítica da Amazônia.** Instituto de Estudos Avançados da USP. *Estudos Avançados* 19 (53). 2005.

BONAMINO, A. MARTINEZ, S. A. **Diretrizes e Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental:** A participação das instâncias políticas do estado. Campinas: 2002. p. 368-385. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>.

BRANDÃO, A.G. **Ciência e Política Climáticas:** Uma abordagem discursiva sobre o aquecimento da Terra. **Programa de Pós-graduação em Ensino, Filosofia e História das Ciências/UFBA**, Salvador, 2013.

\_\_\_\_\_. Divulgação Científica: Percepções sobre meio ambiente na ciência hoje. . **Programa de Pós-graduação em Ensino, Filosofia e História das Ciências/UFAL**, Maceió - AL, 2007.p.119.

\_\_\_\_\_. et. al. **Ensino de Ciências e a Educação Ambiental:** A visão conservadora de professores e alunos do Ensino Fundamental. Apresentado II Semana de Educação para a Ciência do CCTS. Universidade Estadual da Paraíba. Dez. 2015. Cedido pela autora.

BRASIL, **Parâmetros Curriculares Nacionais: Meio Ambiente.** Secretarias de Ensino Fundamental. Brasília: MEC, 1997.

CARVALHO, I.C.M. **Educação Ambiental Crítica:** Nomes e endereçamentos da educação. In: Ministério do Meio Ambiente. *Identidades da educação ambiental brasileira.* Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2004, p.13-24.

FERNANDES. M. **Implicações Teóricas e Práticas do Desenvolvimento Sustentável.** Recife, UFPE: 2000. p.327. Tese (Doutorado em Sociologia), Universidade Federal de Pernambuco, 2000.

GUIMARÃES, M. **Educação Ambiental Crítica.** In: Ministério do Meio Ambiente. *Identidades da educação ambiental brasileira.* Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2004, p. 25-34.

LAYRARGUES, P.P. **O Cinismo da Reciclagem:** O significado ideológico da reciclagem da lata de alumínio e suas implicações para a educação ambiental. São Paulo: Cortez, 2002.

LEIS, H. **O conflito entre natureza humana e a condição humana.** *Desenvolvimento e Meio Ambiente.* no. 10, p- 35-49, jul/dez.2004.

LEITE,G. **Considerações sobre bens na Teoria Geral do Direito Civil.** 2011. p.1 disponível em: < <http://www.egov.ufsc.br/portal/conteudo/considera%C3%A7%C3%B5es-sobre-bens-na-teoria-geral-do-direito-civil>>. acesso em: 15 de Mai. 2016.



LIMA, CFG. **Educação ambiental Crítica: do socioambientalismo às sociedades sustentáveis.** Educação e Pesquisa, v.35, N°.1, São Paulo, 2009. p. 145-163. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v35n1/a10v35n1.pdf>>. Acesso em: Abri. 2016.

OLIVEIRA, M; NEVES, M.A.G. **Estudo do prefácio em obras acadêmico-científicas: Estrutura e Propostas.** Rio de Janeiro, 2012 Disponível em: <[http://www.filologia.org.br/xvi\\_cnlf/tomo\\_3/257.pdf\\_3/257.pdf](http://www.filologia.org.br/xvi_cnlf/tomo_3/257.pdf_3/257.pdf)>. Acesso em: 15 de Mai. 2016.

RAMOS, E. C. **A abordagem naturalista na educação: Uma análise dos projetos ambientais de educação ambiental em Curitiba.** Tese de doutorado, Florianópolis - SC. 2006. p.241.

SAUVÉ, L. **Uma cartografia das correntes em educação ambiental.** In: Sato. M; Carvalho, M. C. I. Educação Ambiental. Porto Alegre: Artmed, 2005a, p. 17-44. Disponível em: <<http://www.ambiente.gov.ar/infoteca/ea/descargas/sauve01.pdf>>. Acesso em: Mai, 2016.

SILVA, C.R. et.al. **O uso da análise de conteúdo como uma ferramenta para a pesquisa qualitativa: descrição e aplicação do método.** Organizações Rurais & Agroindustriais, 2004, p.70-81. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=87817147006>> acesso em: 15 de Mai. 2016.

WITT, R. et. al. **Vivências em Educação Ambiental em unidades de conservação: caminhantes na trilha da mudança.** Revista PPGEA/FURGRS V.30,N.1., jun/jul/2013. p.83-101.