

SOLANGE FREUNDEL FILVOCK

A FORMAÇÃO MORAL E OS PRINCÍPIOS ÉTICOS NA EDUCAÇÃO AMBIENTAL:  
UMA ANÁLISE DOS PROJETOS DAS ESCOLAS MUNICIPAIS DE CURITIBA

Dissertação apresentada como requisito parcial à obtenção do grau de Mestre em Educação, Curso de Pós – Graduação, Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dra. Cristina Frutuoso Teixeira

Curitiba – PR  
2009

# **Livros Grátis**

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

## AGRADECIMENTOS

À DEUS, meu Senhor e fiel auxiliador!

Ao meu amado esposo, meu sustento e refúgio.  
Tudo isso não seria possível sem você!

À minha querida orientadora Cristina pela dedicação,  
auxílio, cuidado e constante confronto. Eu não estaria  
aqui sem você! Obrigado por nunca desistir!

## SUMÁRIO

RESUMO.....	ix
ABSTRACT.....	x
INTRODUÇÃO.....	1
<b>1 CAPÍTULO I - EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO MORAL: DA ADAPTAÇÃO À EMANCIPAÇÃO.....</b>	<b>06</b>
1.1 FORMAÇÃO MORAL PARA ADAPTAÇÃO.....	08
1.2 FORMAÇÃO MORAL PARA A EMANCIPAÇÃO .....	12
1.2.1 A formação do sujeito emancipado.....	13
1.2.1.1 O sujeito emancipado a partir do diálogo.....	16
1.2.2. A formação moral do sujeito emancipado.....	19
1.2.3 Educação ambiental enquanto formação moral: do comportamentalismo à emancipação.....	22
<b>2 CAPÍTULO II - OS PRINCÍPIOS ÉTICOS DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL.....</b>	<b>30</b>
2.1 ÉTICA AMBIENTAL.....	31
2.1.1 O pensamento tecnocientífico e a relação do ser humano com a Natureza.....	32
2.2 OS PRINCÍPIOS ÉTICOS AMBIENTAIS.....	38
2.2.1 O princípio ético antropocêntrico.....	40
2.2.2 O princípio ético ecocêntrico.....	43
2.2.3 O princípio ético da sustentabilidade.....	48
<b>3 CAPÍTULO III - METODOLOGIA.....</b>	<b>57</b>
3.1 ETAPAS DA PESQUISA.....	57
3.1.1 Análise dos documentos referenciais .....	58
3.1.2 Análise dos projetos do Programa Escola & Universidade e análise dos discursos dos professores.....	59

3.1.2.1 Programa Escola e Universidade.....	57
3.1.2.2. Análise do discurso dos professores.....	63
3.2 PROCEDIMENTO METODOLÓGICO: ANÁLISE DE DISCURSO.....	64
3.2.1 A formação moral.....	64
3.2.1.1 Formação moral para a adaptação: inculcação/integração/adaptação, transmissão impositiva e reprodução.....	63
3.2.1.2 Formação moral para a emancipação: Esclarecimento/Construção/compreensão, reflexão crítica/ diálogo e transformação.....	66
3.2.2 Os princípios éticos da educação ambiental.....	67
3.2.2.1 A relação ser humano-Natureza: a base antropocêntrica.....	68
3.2.2.2 A relação ser humano-Natureza: a base ecocêntrica.....	69
3.2.2.3 A relação ser humano-Natureza: a base da sustentabilidade.....	71
<b>4 CAPÍTULO IV - DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL PARA A EDUCAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL: FORMAÇÃO MORAL E OS PRINCÍPIOS ÉTICOS OS DOCUMENTOS REFERÊNCIA DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL.....</b>	<b>73</b>
4.1 OS DOCUMENTOS REFERENCIAS DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL.....	73
4.1.1 Carta de Belgrado: urge uma nova ética global.....	74
4.1.2 Declaração da Conferência Intergovernamental de Tbilisi sobre Educação Ambiental: definindo caminhos.....	77
4.1.3 Agenda 21 – Capítulo 36: o desenvolvimento sustentável como educação ambiental.....	80
4.1.4 A Década da Educação para o Desenvolvimento: Sustentável Sumário executivo sobre a década da educação para o desenvolvimento sustentável.....	81
4.1.5 Manifesto para a vida: uma ética para a sustentabilidade.....	84
4.2 EDUCAÇÃO AMBIENTAL EM CURITIBA: DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL PARA EDUCAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL.....	86

4.2.1 O histórico da educação ambiental em Curitiba.....	86
4.2.2 A proposta de formação moral e os princípios éticos ambientais nas Diretrizes Curriculares para a Educação Municipal de Curitiba (Gestão 2005-2008).....	94
4.3 CONSIDERAÇÕES PARCIAIS SOBRE A ANÁLISE DOS DOCUMENTOS QUE REFERENCIAM A EDUCAÇÃO AMBIENTAL.....	98
<b>5 CAPÍTULO V - OS PROJETOS DE EDUCAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL.....</b>	<b>100</b>
5.1 ANÁLISE DA FORMAÇÃO MORAL EM PROJETOS DE EDUCAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL.....	100
5.1.1 Formação moral: tendências reveladas nos projetos e entrevistas.....	101
5.1.1.1 Formação moral na perspectiva da adaptação: tendência dominante.....	103
5.1.1.2 Formação moral na perspectiva da emancipação: tendência possível.....	107
5.1.2 Considerações gerais da análise da proposta de formação moral: a inexistência de um modelo puro.....	113
5.2 ANÁLISE DOS PRINCÍPIOS ÉTICOS AMBIENTAIS EM PROJETOS DE EDUCAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL.....	116
5.2.1 Princípios éticos ambientais: tendências reveladas nos projetos e entrevistas.....	117
5.2.1.1 Os princípios éticos ambientais: a tendência antropocêntrica.....	117
5.2.1.2 Os princípios éticos ambientais: tendência ecocêntrica.....	120
5.2.1.2 Os princípios éticos ambientais: tendência da sustentabilidade.....	122
5.2.2 Considerações gerais da análise dos princípios éticos ambientais: a diversidade como característica predominante.....	125
<b>CONCLUSÕES.....</b>	<b>130</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>135</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>142</b>

## RESUMO

O presente estudo tem como objetivo analisar os projetos e discurso de educação ambiental aplicados na Rede de Ensino Municipal de Curitiba entre os anos de 2007 e 2008, visando identificar as propostas de formação moral e os princípios éticos que os fundamentam. O pressuposto assumido pela presente dissertação é de que os projetos e discursos de educação ambiental são, majoritariamente, firmados sobre a égide da formação moral adaptativa e nos princípios éticos antropocêntrico e da sustentabilidade. Diante da crise ambiental que está relacionada, entre outras coisas, ao modo da humanidade gerir a vida, os recursos naturais e sua relação com a Natureza, entende-se que esta pesquisa pode contribuir para a reflexão em torno do papel da educação ambiental, enquanto formação moral, visando a transformação da relação entre ser humano e a Natureza. Buscou-se, assim, identificar, compreender e problematizar as propostas de formação moral e os princípios éticos ambientais que estão presentes nos documentos referenciais, nos projetos de educação ambiental do município de Curitiba e nos discursos dos professores que os idealizaram. A análise revelou a inexistência de um modelo puro de formação moral baseando-se em tendência formativa para a adaptação ou para a emancipação. Isso pode ser resultado do próprio campo de educação ambiental no qual existe amplo debate entre diferentes perspectivas, interesses e ideologias com orientações metodológicas variadas. Em relação aos princípios éticos foi possível concluir que não existe uma determinação absoluta de um único princípio ético. No entanto, pode-se considerar que existe um predominante: o princípio ético da sustentabilidade. Este incorpora elementos dos princípios éticos antropocêntrico e ecocêntrico, mas redefine a relação entre o ser humano e a natureza porque é resultado da evolução das discussões em torno das questões ambientais que questionam os extremismos contidos no antropocentrismo e no ecocentrismo. Diante da diversidade identificada considera-se relevante a constante reflexão, diálogo e avaliação dos princípios éticos ambientais. Nesse sentido, a proposta de formação moral emancipatória poderia ajudar no processo de compreensão a respeito dos princípios éticos que permeiam e condicionam a relação do ser humano com a Natureza.

Palavras chaves: educação ambiental, formação moral, princípios éticos, relação ser humano-Natureza.

## **ABSTRACT**

This study has as its analysis object the environmental projects and speeches of the Curitiba's primary state schools between 2007 and 2008, with the general objective of identifying the moral formation proposals and the ethical principles which are the base for the environmental education projects and speeches. This dissertation assumption is that the environmental education projects and speeches are, mainly, based on the moral formation based on the adaptive aegis and on the anthropocentric and sustainability ethical principles. Faced with the environmental crisis which is related, among other things, to the way which the human kind manage his way of life, the natural resources and his relation with the nature. The goal, then, is to try to identify, understand and problematise the moral formation proposals and the environmental ethical principles which are presents on the referenced documents, on the Curitiba's environmental education projects and on the speeches of the teachers who idealized them. The analysis revealed that there is no moral formation pure model based on the adaptation formative tendency or for the emancipation. This can be result of the environmental education filed itself, in which exists a wide debate between different perspectives, interests and ideologies with varied methodological guidelines. Related to the ethical principles it was possible to conclude that there is no absolute determination of a unique ethical principle. However, it is possible to consider that there is a predominant: the ethical principle of sustainability. This one incorporates elements of the anthropocentric and ecocentric ethical principle, but it redefines the relation between the human kind and the nature because it is the evolution result of the discussion about the environmental questions, which questions the contained extremisms on the anthropocentrism and the ecocentrism. Faced with the diversity identified, the constant reflection, dialogue and evaluation of the environmental ethical principles is relevant. This way, the emancipatory moral formation proposal could help on the understanding process about the ethical principles which permeate and conditionate the relation between the human kind and the nature.

Key words: Environmental Education, moral formation, ethical principles, relation human kind – nature.



## INTRODUÇÃO

A crise ambiental passou, efetivamente, a fazer parte das discussões e preocupações do Estado e da sociedade nas últimas décadas do século XX. Essa preocupação nasce em decorrência da percepção de que a sobrevivência da humanidade, os danos e as conseqüências da degradação ambiental tornaram-se problemas globais. Desta forma crise ambiental está ligada, especialmente, ao modo da humanidade gerir a vida, os recursos naturais, a relação dos seres humanos com a Natureza. Tommasino e Foladori, (2001, p. 02) explicam que “é possível concluir que a crise ambiental surge de uma contradição entre o ritmo dos ciclos bio-geo-químicos e o ritmo dos ciclos de produção humana com seus respectivos níveis de depredação e contaminação”.

Nesse sentido, muitos autores concordam (GRÜN, 1996; JONAS, 2006; LEFF, 2006; PELIZZOLI, 2002) que a crise ambiental atual é uma crise da cultura ocidental, pois, o modo de produção capitalista, o desenvolvimento econômico – industrial e a cultura técnico-científica, fundamentados na concepção moderna da relação entre o homem e a natureza, convergiram para a insustentabilidade ambiental do planeta. Por conta dessas influências perdeu-se a noção de limite da ação humana sobre a Natureza, não se considera até onde o ser humano pode intervir na Natureza sem agredi-la. Assim, os princípios éticos que regem o agir humano em sua relação com a Natureza tem se constituído objeto de preocupação nas discussões que envolvem a questão ambiental, pois, resolver a crise é, entre outras coisas, propor outro modo de gerir a relação entre ser humano e Natureza. Essa preocupação remete à uma reflexão ética em torno da crise ambiental.

Existe uma concordância entre os especialistas da filosofia moral que o conceito de ética não é usado de forma unívoca. Ela pode ser compreendida como uma ciência que estuda a moral ou referi-se à conduta humana originada pelos costumes possuindo, assim, um significado semelhante ao da moral. Entretanto, foi necessário buscar uma conceituação que referenciasse esta pesquisa. Considerando que a ética está vinculada com as questões ambientais,

especialmente, a relação do ser humano com a Natureza, optou-se por usar os termos ética e moral como sinônimos. Desta forma, os princípios éticos serão entendidos e apropriados enquanto princípios que orientam as ações dos indivíduos.

Partindo do pressuposto, segundo o qual os princípios éticos fundamentam as ações morais do ser humano em relação à Natureza, parte significativa do discurso ambientalista considera que a crise ecológica poderia ser resolvida se a relação do ser humano com a Natureza fosse modificada. Esta constatação implica em uma série de questionamentos: Como modificar essa relação? Isso deve ocorrer na escala individual ou coletiva? Os responsáveis por essa mudança são as instituições políticas, educacionais ou organizações não governamentais, ou ainda requer uma cooperação entre todas essas esferas? Qual o papel da educação no processo de transformação da relação do ser humano com a Natureza? Foi pensando especialmente na educação e na sua relação com a formação moral que nasceu esta pesquisa.

Através da produção teórica do campo de educação ambiental, constatou-se que existem várias maneiras de se conceber e compreender a relação entre o homem e a natureza (SAUVÉ, 2005; TOZONI-REIS, 2004), que implicam em concepções diferentes de educação ambiental. Observou-se também que o antropocentrismo constituiu a ética hegemônica da relação entre o ser humano e a natureza nas sociedades moderna e contemporânea, permanecendo ou sendo questionado por proposições e práticas da educação ambiental.

O antropocentrismo tem suas origens na tradição judaico-cristã (GRÜN, 1996; THOMAS, 1988) que concebe o homem como imagem de Deus e, portanto, superior em relação às outras espécies, possuindo um poder outorgado pelo próprio Deus para “dominar” sobre o meio natural. Mas, é a partir da modernidade que o paradigma ético antropocêntrico se consolida. Suas características podem ser resumidas em conceber o ser humano como o centro do universo, dominador e separado da Natureza. Esta, por sua vez, é objeto de exploração que está à disposição para ser conhecida e controlada.

Em oposição ao antropocentrismo moderno e diante da crise ambiental surge a necessidade de buscar novos princípios éticos para redefinir a relação do ser humano com a Natureza, capazes de redirecionar as ações humanas em relação à Natureza. Dentre eles, o princípio ecocêntrico e o princípio da sustentabilidade.

O ecocentrismo, termo que para esta dissertação engloba as correntes ambientais que consideram os seres humanos e não humanos suscetíveis às determinações éticas. Defende que a terra é formada por seres e organismos vivos que mantêm, entre si, uma relação de interdependência, na qual o ser humano é apenas mais um elemento dessa relação. Assim, a natureza é uma trama de inter-relações em que cada ser é apenas um anel de uma cadeia, cuja função é manter a estabilidade e integridade da própria cadeia da vida. Neste sentido, a relação do ser humano com a Natureza fundamenta-se nos deveres que a humanidade tem em relação à Natureza, rejeitando a diferença de tratamento entre os seres.

O princípio da sustentabilidade acredita que a Natureza é doadora dos recursos naturais e admite a utilização de seus recursos desde que seja de forma planejada e racional; entende que o ser humano é responsável por administrar as relações que envolvem a satisfação das necessidades humanas e a utilização dos recursos naturais com o intuito de encontrar o equilíbrio entre o processo econômico e a sua conservação, garantindo a sobrevivência das gerações futuras; Valores como justiça social, solidariedade e responsabilidade (individual) devem mediar a relação do ser humano com a Natureza.

No entanto, considerando que a mudança da relação dos seres humanos com a Natureza não pode ser garantida apenas pela transformação dos princípios éticos e que existem outros fatores que influenciam esta mudança, entre eles a educação, cabe a esta dissertação refletir sobre a formação moral. Nesse sentido, entende-se que a formação moral é uma das funções da educação. Portanto, fez-se necessário compreender como a educação ambiental que, enquanto educação, vem propondo e executando a formação moral no âmbito da ética ambiental.

Quais princípios éticos ela articula na formação moral? Como ela tem realizado esta formação?

Em linhas gerais, considerando os extremos das diferentes possibilidades de formação, a educação ambiental pode desenvolver desde a imposição de valores hegemônicos visando a adaptação do indivíduo ao *status quo*, até a formação de sujeitos críticos e emancipados, capazes de refletir sobre os princípios éticos e suas validades para a sociedade.

Nesse sentido, o objetivo geral dessa dissertação é identificar as propostas de formação moral e os princípios éticos que fundamentam os projetos e os discursos do campo da educação ambiental no município de Curitiba. Desta forma, contribui para a reflexão em torno do papel da educação ambiental, enquanto formação moral, na transformação da relação entre ser humano e a Natureza exigida pela crise ambiental.

Para alcançar esse objetivo a pesquisa: 1) Identificou as propostas de formação moral e os princípios éticos nos documentos internacionais e municipais que orientam as propostas de educação ambiental; e 2) Identificou as propostas de formação moral e os princípios éticos presentes nos projetos do Programa Escola & Universidade da Prefeitura Municipal de Curitiba e nos discursos dos professores responsáveis pelos mesmos.

A presente pesquisa partiu da hipótese geral segundo a qual os projetos e discursos de educação ambiental são, majoritariamente, baseados na formação moral firmada sobre a égide adaptativa e nos princípios éticos antropocêntrico e da sustentabilidade.

Para isso, foram analisadas as propostas de formação moral e os princípios éticos presentes nos trabalhos de educação ambiental desenvolvidos pelos professores da Rede Municipal de Ensino de Curitiba dentro do Programa Escola & Universidade, entre os anos de 2007 e 2008. Posteriormente, verificou-se como estes discursos se estendem na prática da educação ambiental através da interpretação dos discursos dos professores responsáveis pela concepção e execução desses projetos nas escolas municipais.

A estruturação e organização da pesquisa estão dispostas em três partes. Na primeira, capítulo 1, aborda uma discussão sobre a relação existente entre educação, formação moral e educação ambiental, com o intuito de mostrar que uma das finalidades da educação é formar moralmente. Argumentou-se que a formação moral pode acontecer a partir de duas diferentes perspectivas: para a adaptação e para a transformação. A idéia defendida é que a formação moral influencia a construção dos princípios éticos e que a escolha por uma ou outra perspectiva pode potencializar ou não a mudança das relações entre ser humano e Natureza.

A segunda parte da dissertação, capítulo 2, discute as questões voltadas à ética, especialmente, à ética ambiental. Levanta a discussão em torno dos princípios éticos entendidos e apropriados enquanto princípios que orientam as ações dos seres humanos em relação à Natureza, tentando definir três possíveis princípios éticos presentes no campo da educação ambiental. Essas definições iniciais são necessárias para estabelecer um referencial de análise tanto para os princípios éticos quanto para a formação moral.

A terceira parte, desenvolvida nos capítulos 3, 4 e 5, contou com as análises dos documentos que referenciam e direcionam os conceitos, a metodologia e os objetivos da educação ambiental; e com a análise dos projetos e discursos dos professores que desenvolveram atividades voltadas para a educação ambiental na Rede Municipal de Ensino de Curitiba. Em ambas das análises foram identificados as propostas de formação moral e os princípios éticos, destacando alguns elementos que podem ajudar na reflexão que envolve o enfrentamento da crise ambiental relacionada, especialmente, a relação do ser humano com a Natureza.

## 1 EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO MORAL: DA ADAPTAÇÃO À EMANCIPAÇÃO

A educação pode ser definida como o processo de formação do ser humano e pode acontecer, segundo Brandão (1995, p. 13), em todos os espaços sociais, a saber, na família, na rua, na igreja ou na escola, pois, “por toda parte podem haver redes e estruturas sociais de transferência de saber de uma geração a outra”. Para este autor (Ibid. p.11) “a educação participa do processo de produção de crenças e idéias, de qualificações e especialidades que envolvem as trocas de símbolos, bens e poderes que, em conjunto, constroem tipos de sociedade”. Desta forma, a educação envolve os processos de ensino e aprendizagem ao qual o indivíduo se submete “para desenvolver-se integralmente, desde sua capacidade física, intelectual e também moral” (SILVA, 1999, p. 238). Este último aspecto da educação é o foco desta pesquisa.

A educação moral pode ser entendida a partir de diferentes perspectivas, como será visto adiante. Mas, em termos gerais, ela é responsável por inculcar e reproduzir valores sociais ou desenvolver, dialogicamente, a autonomia e a capacidade de reconstrução dos valores sociais nos indivíduos. Então, falar de educação moral é referir-se aos valores internalizados pelos indivíduos durante o processo de ensino e aprendizagem que, por sua vez, orientam e justificam regras e comportamentos construídos socialmente.

Neste primeiro capítulo, será feita a tentativa de pensar a relação existente entre a educação, a ética e a educação ambiental, refletindo sobre a relação ser humano - Natureza<sup>1</sup>. Como veremos a seguir, a educação pode inculcar e reproduzir valores morais ou, então, refletir sobre sua relevância ou validade para um determinado contexto.

A ética, por sua vez, é responsável por explicar a natureza, fundamentos e condições do agir moral, estabelecendo as bases ou princípios que determinam as ações morais do ser humano. Os princípios éticos fundamentam os valores morais e entram em discussão, particularmente, quando se intensifica a preocupação em

---

<sup>1</sup> O termo natureza é aqui empregado no sentido da dimensão viva, o ambiente onde se inserem todas as formas de vida. Por isso, utiliza-se Natureza com a inicial maiúscula.

uma determinada sociedade com os valores e o comportamento dos indivíduos que a compõe, a partir da identificação de uma crise moral. No contexto de crise moral, a educação entra em cena como um dos instrumentos responsáveis por ensinar, transmitir “novos” princípios éticos aos “cidadãos”, ou reafirmar princípios éticos considerados ausentes ou perdidos.

Isso pode ser observado no caso da institucionalização da educação ambiental decorrente da identificação de uma crise moral imbricada a uma crise ambiental. A crise ambiental envolve os princípios éticos que fundamentam a relação do ser humano com a Natureza e que têm sido apontados como uma das causas dos problemas ambientais que estão na origem desta crise. Assim, a educação ambiental, nasce da preocupação específica da sociedade com as questões ambientais. Enquanto educação, ela se apropria da função de formação moral transmitindo valores aos indivíduos e adaptando-os a certos princípios éticos que norteiam a relação ser humano - Natureza. Assim, diante da “problemática ambiental” (LEFF, 2002, p. 59) o campo da educação ambiental aponta para a necessidade de trabalhar “novos valores” que sejam capazes de intermediar e modificar relação do ser humano com a Natureza baseado no paradigma antropocêntrico moderno. Isto pode ser observado no documento produzido na Primeira Conferência Intergovernamental em Educação Ambiental, em Tbilisi (1977) que estabelece como finalidade da educação ambiental “induzir novas formas de conduta nos indivíduos, nos grupos sociais e na sociedade em seu conjunto, a respeito do meio ambiente” (DIAS, 1993, p. 66).

Portanto, a relação entre ética e educação ambiental se estabelece na medida em que as discussões que envolvem as ações do ser humano, em virtude da Natureza, são delegas à educação, cuja função será a de educar moralmente os indivíduos para que tenham atitudes corretas em relação ao meio ambiente.

Assim, as páginas que seguem pretendem estabelecer a relação entre formação moral e educação ambiental. Pretende, ainda, entender quais os significados do termo “formação moral” para a educação ambiental. Mas, para que estes propósitos tornem-se viáveis é necessário, anteriormente, compreender o que é e como acontece a formação moral. Para isso, serão rapidamente

abordadas duas diferentes perspectivas da educação moral: a formação moral para a adaptação e integração dos indivíduos à sociedade e a formação moral para a emancipação dos indivíduos.

### 1.1 FORMAÇÃO MORAL PARA A ADAPTAÇÃO

A perspectiva da educação, enquanto formação moral, para a adaptação dos indivíduos à sociedade, visando à integração social é introduzida pelos sociólogos clássicos, particularmente Durkheim, e outros, principalmente os pertencentes à corrente funcionalista e sistêmica (BOUDON, BAURICAUD, 1993). Nesta perspectiva a sociedade é entendida como um organismo ou sistema. É comparada ao corpo humano, que possui partes heterogêneas, mas que contribuem para o funcionamento do todo (DEMO, 1983, p. 39). Como tal, é considerada harmoniosa, intencionando a integração dos seus membros e exercendo influência sobre eles com o objetivo de inculcar em sua consciência aquilo que, coletivamente, é convencional e aceito por ela. Desta forma, a educação emerge como um instrumento de socialização, ou seja, hegemoniza e integra os indivíduos, adaptando-os às expectativas do meio social.

Durkheim (1962, p. 41), compreende que a função da educação é integrar os indivíduos à sociedade. Segundo ele, a educação tem a finalidade de “suscitar e desenvolver, na criança certo número de estados físicos, intelectuais e morais, reclamados pela sociedade política, no seu conjunto, e pelo meio especial a que a criança, particularmente, se destina”.

Particularmente sobre a formação moral, ao interpretar o pensamento de Durkheim, Fauconnet afirma que:

a educação moral tem sem dúvida o papel de iniciar a criança nos diferentes deveres, de suscitar nela as virtudes particulares, tomadas uma a uma. Mas, têm também o papel de desenvolver aptidão geral para a moralidade, as disposições fundamentais que estão na raiz da vida moral, constituir nela o agente moral, pronto para as iniciativas que são condições para o progresso (DURKHEIM, 1962, p. 20)

Nesta perspectiva, a função da educação, enquanto formadora da moral, é vista como processo socialização humana, como explica Demo (1983, p. 49):



A criança vem ao mundo, como uma espécie, digamos, de *tabula rasa*, ou seja, não sabe comportar-se. A educação passa a ensinar à criança as formas esperadas de comportamento. Neste sentido é um adestramento direto, através do qual a mãe inculca no filho as maneiras de pensar e de agir consideradas no grupo como corretas [...] Na escola continua o processo. A professora transmite os conhecimentos tidos por necessários, ao mesmo tempo em que evita outros; insiste em regras de comportamento; resguarda normas de convivência; inculca valores tidos como importantes na sociedade.

Assim, o indivíduo é, de acordo com Durkheim (1962, p. 53s), como “tábua quase rasa sobre a qual é preciso construir tudo de novo”, é um ser que precisa ser educado para poder viver na sociedade com regras e normas previamente definidas. A educação neste contexto, consiste numa “socialização metódica das novas gerações”. Ela tem a finalidade de formar o “ser social”, que para Durkheim é

um sistema de idéias, sentimento e hábitos, que exprimem em nós, não a nossa individualidade, mas o grupo ou os grupos diferentes de que fazemos parte; tais são as crenças religiosas, as crenças e as práticas morais, as tradições nacionais ou profissionais, as opiniões coletivas de toda espécie.

O ser social, que não nasce com o homem e não é resultado de um desenvolvimento natural e espontâneo, é fruto da construção da própria sociedade que incute, forma e consolida suas crenças, normas e valores nos indivíduos através da educação.

Segundo Petitat (1994, p. 17), Parsons, considerado o pai do funcionalismo, concorda que a educação, representada nas instituições de ensino, “inculca um número considerável de esquemas gerais e transferíveis para múltiplos pontos do sistema social, sendo, pois, indicados para reforçar a integração de uma multiplicidade de papéis, de personalidades e de estilos de vida”. Assim, a formação moral proporcionada pela educação transfere aos indivíduos um conjunto acabado de axiomas pré-existentes, com o objetivo de internalizar normas corretas e levá-los a ter comportamentos morais de acordo com aqueles exigidos e determinados pela sociedade.

Segundo Demo (1983, p. 50), esse “processo é, pelos menos em parte, adaptação, adestramento e coação que molda o comportamento alheio e conduz o

indivíduo a assumir regras, padrões, valores mesmo contra a sua vontade”. Ou seja, a formação moral fica reduzida a inculcação dos valores morais, outorgando aos sujeitos a função de adaptar-se a eles. A ênfase está na transmissão de valores e no desenvolvimento de atitudes a partir de uma moral e de um conhecimento pré-estabelecido.

Algumas considerações críticas sobre a formação moral focada na adaptação serão apresentadas. Paulo Freire (1979, p. 42), considera que a adaptação é um conceito que sugere passividade, pois, se o ser humano não é capaz de alterar a realidade da qual faz parte, ele apenas se ajusta a ela. Em outras palavras, quando um indivíduo é visto pela educação como um ser social que precisa moldar-se a uma realidade pré-determinada, lhe é tirada a capacidade de optar, de decidir por si mesmo e é, conseqüentemente, submetido a prescrições alheias que o minimizam. Assim, as decisões já não são suas, mas são resultados de comandos estranhos e externos que o leva a submeter-se a um mundo pronto.

Demo (1983, p. 50), por sua vez, considera que na perspectiva de formação moral adaptativa os valores e normas são impostos. Esta imposição está relacionada, em última instância, à reprodução das relações sociais e relações de dominação. Ela é

antes de tudo um fenômeno estrutural [...] A transmissão de conhecimentos e da tradição também faz parte do processo de identificação das comunidades e dos grupos sociais. No entanto, é camuflar o conflito apresentar a socialização apenas como assimilação integradora e adaptativa dos comportamentos sociais. Normas e regras são também impostas. As normas e valores dominantes são, sobretudo, dominantes.

Outros autores, que abordam a relação entre educação e reprodução social na perspectiva conflitualista, que não considera mais a sociedade como um organismo ou sistema, e sim como um todo constituído por contradições e conflitos entre grupos ou classes sociais, (Id., p. 66) introduzem novos elementos para pensar a formação moral proporcionada pela educação. Como exemplo, considera-se a análise do papel da educação proporcionada pelo sistema de ensino na reprodução das relações sociais elaborada por P. Bourdieu (1930 –

2002) e J. C. Passeron Iniciada na obra intitulada A Reprodução, de 1970. Segundo Petitat (1994, p.30) esta obra é um esforço para “renovar a teoria da ação educacional, distante das correntes funcionalistas e marxistas” ao analisar como a educação contribui para a reprodução das relações de classe através da “violência simbólica” (BOURDIEU, PASSERON, 1982, p. 26) que assegura a reprodução cultural, nela implícita os princípios e valores que regem as relações sociais:

uma violência simbólica existe objetivamente a partir do momento em que existe a imposição de uma significação, isto é, a eliminação das outras significações possíveis, antropologicamente falando: uma imposição de uma crença ou de uma língua como a exclusão das outras crenças e línguas possíveis. Não pode haver nenhuma sociedade sem violência simbólica e física, pois toda sociedade é necessariamente baseada numa seleção de significação e de ações materiais (PETITAT, 1994, p.30).

Para Bourdieu e Passeron (1982, p. 43) “toda ação pedagógica é uma violência simbólica”. O grupo ou classe dominante seleciona conteúdos e significações e os impõem, como legítimas, ao grupo ou classe dominada. Estas dissimulam as relações de força que fundamentam o poder exercido pelo grupo ou classe dominante.

Bourdieu e Passeron, não tratam especificamente da formação moral, mas a partir das discussões por eles tematizadas, pode-se dizer que os valores, regras e normas são escolhidos e impostos arbitrariamente pelo grupo ou classe dominante, e inculcados nos indivíduos através do trabalho pedagógico duradouro. Portanto, como formação moral, a educação teria a função de reproduzir as relações sociais, através da imposição dos valores dominantes. Ou seja, o sentido adaptativo da formação moral à uma ordem social dada pode ser reinterpretado no sentido da imposição de princípios e valores e sua implicação para reprodução das relações de poder. Este tipo de interpretação, presente em outros autores (PETITAT, 1994), abre uma perspectiva crítica que permite pensar não só a relação entre a educação e a reprodução social no sentido das relações de dominação na sociedade capitalista, como também a possibilidade da educação atuar como instrumento de transformação social. Neste sentido, a

formação moral pode ser pensada a partir de outros parâmetros dos quais destaca-se aqui a formação moral para a emancipação.

## 1.2 FORMAÇÃO MORAL PARA A EMANCIPAÇÃO

A perspectiva de formação moral para a emancipação reconhece o problema da educação enquanto instrumento para a socialização e reprodução das relações sociais. Mas, ela traz consigo uma proposta de formação moral baseada na possibilidade de discussão e reflexão dos princípios éticos que pode gerar transformação e inconformismo diante da imposição e inculcação de valores previamente definidos.

Essa perspectiva pode ser encontrada em teorias educacionais que articulam um conhecimento que tenta superar a imobilidade social, política, econômica e moral decorrente das relações de poder estabelecidas na sociedade. Elas podem ser desdobradas em dois grandes grupos: 1) Teoria Crítica, representada no Brasil, principalmente, pelos autores Dermeval Saviani, José Carlos Libâneo, Bruno Pucci, Carlos Jamil Curry, entre outros e 2) Teoria libertária ou progressista, cujos principais representantes são Paulo Freire, Moacir Gadotti, Carlos Rodrigues Brandão, Vanilda Paiva e Miguel Arroyo. Estas teorias foram formuladas em um contexto de reflexão crítica que considera os elementos de contradição presentes na sociedade e reconhecem que a educação pode ir além da função de adaptação e socialização dos elementos culturais ou reprodução de ideologias. Elas contemplam a possibilidade da educação como instrumento de transformação social. Sua essência ou princípio, enquanto educação, está em formar sujeitos críticos e emancipados, capazes de contribuir na mudança das relações sociais de dominação.

Nessas teorias, palavras como consciência, crítica, transformação, diálogo, autonomia e emancipação assumem um importante significado. Optou-se por definir emancipação a partir da Teoria Crítica fundamentada, principalmente, nos teóricos da Escola de Frankfurt, entre os quais pode-se citar Horkheimer (1895 – 1973), Adorno (1903 – 1969), Marcuse (1898 – 1979) e Habermas (1929 -). Esta

escolha se justifica porque conceito de emancipação, elaborado por esses pensadores, contribui para os fins desta dissertação, focando a compreensão do significado da educação, enquanto formação moral, na perspectiva da emancipação.

Observa-se que a Teoria Crítica não se propõe a desenvolver uma teoria educacional específica. Mas permite, a partir de suas críticas e análises sobre os problemas sociais da sociedade ocidental, trazer discussão e esclarecimento sobre algumas concepções de educação, incentivando a formação de sujeitos críticos e emancipados. Assim, no ponto a seguir será feita a tentativa de elucidar o que vem a ser o sujeito emancipado e como se dá sua formação.

### 1.2.1 A formação do sujeito emancipado

O dicionário de língua portuguesa Aurélio (1997) descreve o significado da palavra emancipação como “tornar-se independente; livrar-se do poder paternal ou de tutela; Tornar-se livre, livrar-se”, delegando a esse conceito uma significação de abolição de restrições e opressões jurídicas, sociais e políticas. Entretanto, o conceito de emancipação abordado pela Teoria Crítica estende esse significado ao desenvolvimento amplo das liberdades e possibilidades humanas. De acordo com Pucci (1995, p. 35) a emancipação caracteriza-se por libertar o ser humano do “jugo da repressão, da ignorância e da inconsciência, buscando com isso a transformação da sociedade” através da razão.

Para os “frankfurtianos” a razão, assim como no ideal kantiano iluminista, é o meio pelo qual o ser humano pode chegar ao esclarecimento e à autonomia, esta entendida como poder de reflexão e autodeterminação. O seu uso deveria servir para a libertação e emancipação do homem (Id.,p. 19). No entanto, os sujeitos não são emancipados, fato que gera a pergunta: O que impede a emancipação?

Pucci (id., p.23) explica que a Teoria Crítica, especialmente nas figuras de Horkheimer e Adorno, entende que no início da era moderna a razão iluminista continha em suas afirmações duas dimensões de razão: a instrumental e a

emancipatória. A primeira a serviço e integrada à segunda. No entanto, com o desenvolvimento da modernidade a dimensão emancipatória da razão foi ofuscada e deu-se privilégio a sua dimensão instrumental, ou seja, o conhecimento passou a ser usado para dominar e controlar a Natureza e os seres humanos, a ciência, por sua vez, tornou-se um instrumento de dominação, poder e exploração.

Desta forma, o pensamento transforma-se num processo matemático que resulta no técnico, como explicam Horkheimer & Adorno (1991, p. 22):

O processo técnico, no qual o sujeito se reificou depois de ter sido extirpado da sua consciência, é isento de plurivocidade do pensar mítico, bem como de todo e qualquer significar, pois a própria razão se tornou um mero instrumento auxiliar do aparato econômico que tudo abrange. Ela serve de ferramenta universal que se presta à fabricação de todas as outras, rigidamente dirigida para fins, tão fatal como o manipular calculado com exatidão na produção material, cujo resultado para os homens escapa a qualquer computação. Realizou-se finalmente sua velha ambição, a ser puro órgão dos fins.

A razão instrumental coisifica o sujeito e suprime sua consciência, assim, “o Eu integralmente capturado pela civilização reduz-se a um elemento dessa inumanidade, à qual a civilização desde o início procurou escapar. Concretiza-se assim o mais antigo medo, o medo da perda do próprio nome” (HORKHEIMER & ADORNO, 1991, p.42). O indivíduo se torna genérico, sem identidade, perdido, impotente e nulo diante da sociedade.

De acordo com Mattos (1993, p.17, 18) os frankfurtianos acreditam que o capital é um dos responsáveis em transformar os agentes sociais em seres passivos, determinados pelo poder, pela lógica da circulação de mercadorias e do acúmulo do capital. “O homem se converte em mero agente da lei do valor. Essa racionalização destrói a relação direta entre os indivíduos. O contato direto é o das mercadorias, mediado pelo homem. O homem é transformado e reduzido ao status de coisa”. Por conta disso, o homem irá viver em um estado de “falsa consciência”. E vivendo nesse estado, os indivíduos não serão capazes de emancipação.

É a partir desta visão de mundo que a educação encontra sua finalidade dentro da Teoria Crítica, pois, ela é a responsável pelo resgate da razão crítica, do

papel dos indivíduos e sua singularidade no mundo e leva os sujeitos à auto – reflexão crítica sem a qual não é possível emancipação. É, portanto, através da educação que os indivíduos podem se tornar esclarecidos a respeito de sua situação no mundo. De acordo com Pucci (1995, p. 48), os frankfurtianos entendem que a auto-reflexão crítica, objetivo da educação

Seria uma ferramenta para iluminá-los no resgate dos elementos de classe contidos em suas próprias culturas e no saber acumulado pelos homens através dos tempos. Serviria para orientá-los à conseqüente ação transformadora que a própria reflexão crítica exige. Ela se torna educativa em dois sentidos: no esclarecimento dos mecanismos de alienação e de manipulação ideológica presentes no sistema, e na revelação de verdades não intencionais.

Nesse sentido, Adorno (1995, p. 141-142), em seu texto “Educação para quê?” aprofunda a compreensão do papel da educação, enquanto processo de formação do sujeito crítico e emancipado. A educação não deve ser

a assim chamada modelagem de pessoas, porque não temos o direito de modelar as pessoas a partir do seu exterior; mas também não a mera transmissão de conhecimentos, cuja característica de coisa morta já foi mais do que destacada, mas a produção de uma consciência verdadeira (...) uma democracia com o dever de não apenas funcionar; mas operar conforme seu conceito, demanda pessoas emancipadas. Uma democracia efetiva só pode ser imaginada enquanto uma sociedade de quem é emancipado.

A idéia de educação emancipatória contempla dois significados: a conscientização e a racionalidade (no sentido de razão crítica), mas não exclui a concepção de que a educação contém, também um momento de adaptação à realidade:

a educação seria impotente e ideológica se ignorasse esta finalidade de adaptação, e não preparasse os homens a operarem na realidade. Mas seria igualmente questionável se reduzisse a isto, produzindo nada mais do que ‘well adjusted people’, através do que se imporiam justamente os piores conteúdos da situação existente (*apud* MAAR, 1996, p. 62; ADORNO, 1971, p. 107).

A educação, que forma o sujeito emancipado, enfatiza a experiência<sup>2</sup>, a reflexão e uma constante análise crítica da realidade. Nestes termos, ela deixa de ser uma simples inculcação de valores existentes e pré-determinados e passa a formar para a autonomia necessária à emancipação.

Diante destes fatos a pergunta que surge é: Como se forma um sujeito emancipado e crítico? É possível a partir das reflexões trazidas pela Teoria Crítica propor uma educação emancipatória? Um autor que poderá ajudar a responder essas perguntas é Jürgen Habermas (1929 -) considerado como terceira geração da Escola de Frankfurt. Ele discute a possibilidade de uma formação baseada no que ele chama de razão comunicativa. A partir deste autor, será apresentada uma possibilidade de formação que não visa apenas sujeitos adaptados e socializados a uma determinada realidade, mas sujeitos emancipados.

#### 1.2.1.1 O sujeito emancipado a partir do diálogo

Habermas, em sua teoria da ação comunicativa, propõe uma racionalidade comunicativa, que seria a combinação entre os conceitos de mundo vivido<sup>3</sup> e concepção sistêmica<sup>4</sup>, que “forneceria uma conceituação nova de sociedade e uma teoria evolucionista da modernidade” (FREITAG, 1993, p.30s).

Segundo Freitag (id, p.59), Habermas, introduz um conceito de razão que mostra que o conhecimento não é construído pelo indivíduo solitário, mas socialmente, sempre condicionados e mediados pela experiência histórica. Neste sentido, todo conhecimento é mediado pela experiência social (BANNELL, 2006, p.33 e 34).

---

<sup>2</sup> No sentido que Maar (1995, p.79) explica: “A experiência, enquanto categoria nos remete ao empirismo, o contato com o objeto, e ao histórico, nos remete ao processo formativo, onde o indivíduo se torna experiente, elaborando o que o indivíduo acumula, os resultados dos processos anteriores, e o próprio processo”

<sup>3</sup> Na interpretação de Bannell (2006, p. 28) o significado mundo vivido em Habermas diz respeito ao lugar que os falantes e ouvintes podem “reciprocamente colocar a pretensão de que suas declarações se adéquem ao mundo (objetivo, social ou subjetivo), onde eles podem criticar e confirmar a validade de seus intentos, solucionar seus desacordos e chegar a um acordo”.

<sup>4</sup> São os subsistemas econômicos e administrativos que por sua vez, são lugares da ação estratégica e da razão instrumental (BANNELL, 2006, p. 27).



Assim, Habermas entende que a formação da identidade do indivíduo é um processo ontogenético (indivíduo) e filogenético (espécie), ou seja, “a interação entre dos indivíduos forma as estruturas intersubjetivas de uma sociedade, enquanto os recursos dessas estruturas são mobilizados no agir comunicativo para formar a identidade do indivíduo” (id., p. 103). Em outras palavras, Habermas considera que para se desenvolverem os indivíduos precisam estar em contato com o meio social. Este por sua vez, será responsável por lhe dar as informações necessárias para o seu desenvolvimento pessoal, mas, ao mesmo tempo, precisam processar essas informações individualmente. Por isso, a formação do indivíduo depende da sua interação com os outros e também da sua capacidade individual de argumentação ou organização do pensamento: “o homem se organiza, se faz ser humano em comunicação e interação com outros seres humanos, mas ao mesmo tempo ele organiza o pensamento internamente e vai construindo um Eu autônomo e independente” (id., p. 104).

A partir dessa reflexão, pode-se dizer que o processo educativo acontece sempre na relação entre indivíduos. Ninguém se educa sozinho e ninguém aprende sozinho. A educação é um fenômeno social que acontece na inter-relação entre os seres humanos através do diálogo, definido como “situação da fala entre dois interlocutores” (FREITAG; ROUANET, 2001, p. 17). No entanto, essa fala não é simplesmente uma conversa entre duas pessoas, mas uma relação dialógica baseada na razão que argumenta, defende seu ponto de vista e o faz entendido ao interlocutor. Este processo argumentativo será chamado por Habermas de razão comunicativa que é a capacidade que cada indivíduo possui de argumentar. É um procedimento argumentativo através do qual, por meio do diálogo, os sujeitos chegam a consensos relacionados às questões discutidas, cujo objetivo é gerar a “ação comunicativa”. Esta por sua vez, é “uma interação simbolicamente mediada. Ela orienta-se segundo normas de vigência obrigatória que definem as expectativas recíprocas de comportamento e que tem de ser entendidas e reconhecidas, pelo menos por dois sujeitos agentes” (HABERMAS, 1968, p. 57). Freitag (1993, p. 58) explica que “na ação comunicativa cada interlocutor suscita uma pretensão de validade quando se refere a fatos, normas e vivências, e existe

uma expectativa que seu interlocutor possa, se assim o quiser, contestar essa pretensão de validade de uma maneira fundada, isto é, com argumentos”.

Para Freitag e Rouanet (2001, p. 18), a esfera da ação comunicativa, ou em cada situação de fala, existem “expectativas de validade” que precisam acontecer para que a interação seja estável:

a de que os conteúdos transmitidos são compreensíveis, a de que os interlocutores são verazes, a de que os conteúdos proposicionais são verdadeiros, e a de que o locutor, ao praticar o ato lingüístico em questão (afirmando, prometendo, ordenado), tinha razões validas para fazê-lo, isto é, agia de acordo com normas que lhe pareciam justificadas.

Essas reflexões trazem elementos importantes para pensar a formação moral, superando a constatação da relação entre educação e reprodução social. A primeira delas é o processo de reflexão coletiva e de auto-reflexão através do diálogo. A partir dessas interações, cuja base é a razão argumentativa, é possível se compreender e compreender o mundo a sua volta, pois, existe um ambiente onde os indivíduos terão espaço para buscar cooperativamente a verdade. Essa verdade não é dada por um grupo dominante e nem pela sociedade, pelo contrário, ela deve ser construída no processo de interação e diálogo. Isso é fundamental para a educação que visa à emancipação do indivíduo. Esta possibilidade existe porque, no diálogo

todas as verdades anteriormente consideradas válidas e inabaláveis podem ser questionadas; todas as normas e valores vigentes têm de ser justificados; todas as relações sociais são consideradas resultado de uma negociação na qual se busca o consenso e se respeita a reciprocidade, fundados no melhor argumento (FREITAG, 1993, p. 60).

Assim, é possível pensar a formação do sujeito emancipado através de um “método” (Habermas não usa esse termo) que possibilite o uso da razão crítica e da auto-reflexão, a busca da constante interação com a realidade através da crítica e da reflexão, não escondendo as contradições presentes na sociedade e negando as relações de dominação e reprodução social. Isto permitiria a busca pela superação ou mudança de realidades impostas socialmente.

Observa-se que, na teoria da ação comunicativa Habermas considera os indivíduos adultos e pressupõe sujeitos dialógicos semelhantes, com as mesmas condições cognitivas. Somente isso poderia garantir um nível de discussão e diálogo para estabelecer as melhores estratégias para o fato em questão. No entanto, quando se fala em educação, especialmente no Brasil, pensa-se nas desigualdades entre os sujeitos que compõem a realidade educacional brasileira relacionadas à fatores como a origem socioeconômica, o sexo, as posições de poder, etc. A partir disso considera-se os seguintes questionamentos: É possível inserir crianças, que não possuem ainda suas capacidades cognitivas e reflexivas totalmente desenvolvidas, no contexto da ação comunicativa visando à formação para a emancipação? É possível formar um sujeito emancipado considerando as desigualdades sociais, incluindo as educativas, da realidade brasileira? Embora nesta dissertação estas questões permaneçam sem resposta, não impedem a busca da emancipação através da educação.

### 1.2.2 A Formação Moral do sujeito emancipado

As reflexões anteriores tentaram buscar uma possível via para a educação que busca uma formação baseada na emancipação dos sujeitos. As características que compõem essa formação, aqui ressaltadas, podem levar os sujeitos à auto-reflexão crítica a partir da razão, desenvolver a liberdade e as potencialidades humanas, a valorizar o indivíduo, proporcionar a sua inserção crítica na realidade e despertar a consciência dos sujeitos através da problematização discutidas comunicativamente, propondo mudanças nos rumos sociais e culturais de uma determinada sociedade.

Do ponto de vista da formação moral, esta perspectiva de educação possibilita algumas reflexões. Em primeiro lugar, ela busca uma formação moral que não será apenas transmissora de valores morais, visando a adaptação dos sujeitos a comportamentos pré-determinados, mas sim uma educação baseada no diálogo que emancipa os sujeitos.

Na prática significa dizer que formação moral, dentro desta perspectiva terá como função introduzir os sujeitos em contextos que discutem e refletem os valores morais. Através do diálogo, ela fomenta o interesse pelas questões que envolvem a ética e a moral (GOERGEN, 2001, p. 01). A partir desta abordagem crítica da educação, a pergunta não se reduz em “como transmitir valores?”, mas em “como introduzir os educando em um processo de reflexão sobre as questões éticas?”. Neste caminho estão as reflexões de Goergen (2001, p. 5) que propõe uma formação moral capaz de “abrir aos alunos o mundo do agir moral por meio de um processo pedagógico/reflexivo/comunicativo a respeito das proposições morais que integra o ambiente cultural”. Assim, o aluno poderá questionar, refletir, discutir e reavaliar os princípios e valores estabelecidos. Assim, a função da educação moral não fica limitada a transmitir valores, regras ou normas, mas discutir e refletir, através do diálogo, sobre sua relevância e validade no contexto em discussão.

De acordo com Goergen (2001, p.05),

Educação moral, portanto, não pode ser interpretada como uma internalização mecânica ou literal de normas. Educação moral é muito mais um processo de familiarização com um discurso moral a partir de princípios gerais, na sua interface com circunstâncias concretas. Não compete, portanto, a educação assumir um controle do mundo moral; sua tarefa restringe-se à introdução do educando no contexto dos princípios morais e nos modelos de debate, sendo que ela não dispõe de recursos ou mesmo de autoridade para impor determinadas formas de comportamento livres de desvio.

A partir dessa proposta a escolha por princípios éticos deveria ser proposta a partir do diálogo reflexivo, uma vez que ele proporciona a possibilidade de verificar qual é o princípio que melhor responde as crises éticas do século XXI, principalmente, se tratando da relação entre Homem e Natureza, foco do estudo desta dissertação.

Isso possibilita uma volta ao diálogo proposto por Habermas, que propõe, segundo Goergen (2001(a), p. 79), uma “ética do discurso”. Esta abordagem não considera os valores éticos tradicionais inquestionáveis ou descartáveis, mas “permite interpretar e assumir as transformações [éticas] na perspectiva de processo e não de ruptura. Os valores e as normas são históricos e como tais

devem permanentemente habilitar-se discursivamente como princípios orientadores vinculantes da ação humana”.

Nesta perspectiva destaca-se a “perspectiva de processo”. Quando se pensa em educação moral como um *processo* e não como imposição de valores, abre-se possibilidades de reflexão que consideram os sujeitos como históricos nascidos e determinados por valores culturais e éticos que não podem simplesmente ser negados em detrimento de outros/novos valores. A ruptura com a história pessoal e com os princípios éticos sociais não é automática e muitas vezes não é possível. Pedir isso, em alguns casos, seria a mesma coisa que requer a perda identidade dos sujeitos.

Portanto, se há um desejo de mudança nas relações éticas que envolvem a sociedade é necessário, do ponto de vista habermasiano, considerar a possibilidade de se trabalhar os princípios éticos através de um processo racional/discursivo/dialógico. Esse processo intenciona a internalização daqueles princípios que resultem do processo de reflexão coletivo e que sejam convenientes tanto para os indivíduos como para a sociedade. Nesse sentido, o que Habermas propõe é uma posição distinta tanto da tradicional afirmação relacionada a existência de valores universais, quanto da posição que afirma a negação de todo caráter universal de valores (GOERGEN, 2001(a), p. 79). Assim, o resultado dessa “ação comunicativa” pode ser a negação de princípios gerais já instituídos, a assimilação parcial deles ou, ainda, a construção de novos valores.

Para Goergen (2001, p. 16), a formação moral é um processo educativo de “reflexão comunicativa”. Neste sentido, ela não visa a transmissão de certezas aos alunos, mas visa introduzi-los no debate dos temas mais importantes que envolvem as questões éticas contemporâneas. Se a educação, na sua função de formadora da moral, optar por introduzir esse tipo de formação à sua prática educativa, poderá contribuir para uma formação “a partir da qual, cada pessoa pode fazer as suas leituras e tomar suas decisões”.

Diante das perspectivas teóricas até aqui apresentadas, pode-se concluir que a educação pode acontecer a partir de uma matriz adaptativa que visa a transmissão e reprodução de valores, regras e normas já instituída e pré-

determinadas e tem como objetivo manter a ordem social. Ela pode, também, se desenvolver através de uma matriz emancipatória pautada no diálogo (que é a base das inter-relações humanas), na valorização do indivíduo em sua dimensão coletiva e na formação de sujeitos, autônomos, reflexivos e críticos, buscando mudanças sociais e culturais.

Diante disso, cabe perguntar: qual a perspectiva da educação ambiental, enquanto formadora da moral? Essa formação estaria voltada para a adaptação ou emancipação? Para orientar o desenvolvimento destas questões, é necessário compreender o papel proposto e executado pelas teorizações e práticas educacionais classificadas como educação ambiental.

### 1.2.3 Educação ambiental enquanto formação moral: do comportamentalismo à emancipação

Desde a Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Humano em Estocolmo (1972), a educação ambiental vem sendo apontada como um instrumento para se trabalhar as questões ambientais e para ajudar modificar a relação do ser humano com a Natureza. No princípio 19 da Declaração sobre meio humano (1975, p. 21) encontra-se a seguinte citação:

É indispensável um trabalho de educação com as questões ambientais [...] a fim de favorecer a formação de uma opinião pública bem informada e uma *conduta* dos indivíduos, das empresas e das coletividades, inspiradas no sentido de sua responsabilidade para com a proteção e melhora do meio em toda a sua humana dimensão (grifo meu).

A tendência de considerar a educação ambiental como instrumento para a mudança de hábitos, comportamentos, atitudes em relação à Natureza se confirma na Conferência Intergovernamental em Educação Ambiental de Tbilisi (1977). Ao ler os documentos relacionados à educação ambiental, percebe-se que eles apontam para a necessidade de trabalhar a formação moral para enfrentar a crise ambiental, que por sua vez é a crise da relação do homem com a Natureza

e, portanto, é uma crise socioambiental (GRÜN, 1996; JONAS, 2006; PELIZZOLI, 2002; LEFF, 2002).

A educação ambiental surge como instrumento capaz reconstruir a relação entre educação, sociedade e natureza, com o objetivo de formular respostas aos desafios colocados pela crise socioambiental. Assim, ela entra em cena ganhando maior força no final da década de 70 e início da década de 80 no âmbito mundial e 1990 a nível nacional (LIMA, 2004, p. 02).

É na Conferência Intergovernamental sobre Educação Ambiental em Tbilisi (1977), considerada como um encontro de referência em virtude do momento histórico em que aconteceu e pela alta representatividade dos Estados, é que a educação ambiental começa a ganhar os contornos teóricos que hoje conhecemos. Segundo Loureiro (2006, p. 71), esta conferência “aponta para a Educação Ambiental como o meio educativo pelo qual se podem compreender de modo articulado as dimensões ambiental e social, problematizar a realidade e buscar as raízes da crise civilizatória”. O discurso sobre a necessidade de se pensar o meio ambiente em sua complexidade, a partir de suas relações múltiplas e a educação ambiental como processo interdisciplinar, permanente, contínuo e que discute os problemas ambientais visando à realidade social, política, econômica e cultural, é oficialmente instituído nesta conferência. Depois de Tbilisi, os demais encontros relacionados à educação ambiental, reafirmaram os princípios nela instituídos <sup>5</sup>, avançando nas discussões sobre como instituí-la efetivamente.

O ponto comum de todas as conferências e encontros mundiais sobre educação ambiental, é que em termos de conteúdo e alternativas de ação, elas vão ao encontro de propostas que visam a mudança de comportamento e generalizam as análises as discussões que envolvem as questões ambientais, “proporcionando recomendações vagas sem maiores efeitos práticos, sendo muitas destas compatíveis com a ética liberal e com a economia de mercado”

---

<sup>5</sup> Para saber mais sobre o desenvolvimento da história da educação ambiental sugere-se a leitura de LOUREIRO, F. **Trajétoria e Fundamentos da Educação Ambiental**. São Paulo: Cortez, 2006.

(LOUREIRO, 2006 p. 74). Confirma-se assim, a formação moral através da educação ambiental.

A educação ambiental desenvolvida a partir desses documentos propiciou uma falsa impressão de que as propostas, os conteúdos e as teorias que permeiam seu campo de conhecimento são homogêneos, consensuais e que “todos os educadores ambientais se pautam em uma única visão de mundo, falam a mesma coisa, possuem os mesmos objetivos no tratamento da ‘questão ambiental’ mudando apenas o setor social em que atuam” (LOUREIRO, 2006, p.19).

Esse tipo de pensamento traz como consequência, em primeiro lugar, a construção de uma educação ambiental que retira de suas reflexões a consideração de que este campo é múltiplo em suas trilhas de conceitos, práticas e metodologias (CARVALHO, 2004, p.01). Com isso, impossibilita a discussão da educação ambiental como um campo constituído por teorias antagônicas que diferem nas suas concepções de ser humano, de sociedade e de natureza, privando, principalmente, os educadores, do direito de escolher a teoria que melhor se enquadra dentro das suas próprias concepções (SAUVÉ, 2005, p. 17s).

Alguns autores do campo da educação ambiental (CARVALHO, 2004; LAYRARGUES; 2006; LIMA, 2004; LOUREIRO, 2006; SAUVÉ, 2005) vêm a necessidade de se definir as diferenças entre as diversas concepções de educação ambiental para explicitar os fundamentos políticos, pedagógicos e éticos que a permeiam. Lima (2004), especificamente, faz uma diferenciação entre a educação ambiental convencional e a educação ambiental emancipatória.

Este autor constatou que na educação ambiental convencional estão presentes características que diminuem os limites de problematização da educação ambiental, enquanto campo de conhecimento. Ele chamou essas características de “conjunto de reducionismos” que tendem a reduzir as discussões e reflexões da vasta complexidade da educação ambiental, abordando apenas uma das suas dimensões (LIMA, 2004, p.3). Ele cita como exemplo as abordagens ecologicistas que tendem reduzir a questão ambiental a um problema ecológico e as abordagens tecnicistas que destacam e priorizam os aspectos



técnicos da questão ambiental, encontrando nessa dimensão tecnocientífica as explicações e soluções aos problemas ambientais. O mesmo autor destaca, ainda, os reducionismos causados pelas abordagens que colocam o peso de sua interpretação sobre os efeitos dos impactos ambientais em detrimento de suas verdadeiras causas – socioambientais – geradoras, como por exemplo, a lógica da produção capitalista. Em consequência, a solução se restringe à eliminação dos sintomas aparentes da crise sem solucionar o que, efetivamente, a gera. Ainda, a abordagem individualista e comportamentalista que restringe a compreensão da crise ambiental ao ser humano, enquanto indivíduo e à sua ignorância em relação aos problemas ambientais. Neste caso, a solução para a crise ambiental estaria, então, na mudança de atitude dos indivíduos em relação à natureza. Finalmente, estão as perspectivas que priorizam os problemas da esfera do consumo (lixo, por exemplo) aos problemas da produção, sendo que a origem está na esfera da produção uma vez que é ali que se decide quanto e como produzir (id., p. 03s).

A consequência dessas abordagens para o campo da educação ambiental é que

Em todos esses casos, observa-se uma visão unilateral da questão ambiental que insiste em fragmentar a realidade e explicar sua totalidade através de uma de suas partes. Verifica-se assim, uma seqüência de explicações dicotômicas que tendem a separar: a explicação técnica da explicação política; a visão ecológica da visão social; a abordagem individualista de uma abordagem coletivista; a percepção dos efeitos da percepção das causas e a esfera do consumo da esfera da produção [...] além disso, tende a favorecer uma compreensão despolitizada e alienada dos problemas ambientais na medida em que oculta seus motivos políticos e inevitável conexão entres suas múltiplas dimensões (id., 2004, p. 06-07).

Em termos de formação moral, optar por uma educação ambiental reducionista acarreta a tendência formativa para a adaptação, que está inclinada a reproduzir os valores e as relações sociais presentes na sociedade ocidental. Segundo Layrargues (2006, p. 88), existe uma crença no campo da educação ambiental de que a aquisição de conhecimento e de informações a respeito das questões ambientais pode gerar mudanças no comportamento dos indivíduos em relação à natureza. Assim, se “todos” estiverem conscientes de como devem agir

em relação ao ambiente, então a relação ética que envolve o ser humano e a natureza seria transformada, gerando o controle da crise ambiental.

Desta forma, a educação ambiental assume a função de formadora da moral, privilegiando a transmissão de valores, esperando a mudança de comportamento de acordo com esses valores que foram pré-estabelecidos sem discussão ou reflexão coletiva.

Assim, exige-se do cidadão comum uma mudança em sua cultura que resultará em pequenas e relativamente confortáveis mudanças individuais nos hábitos cotidianos na esfera privada, como o consumo sustentável e a reciclagem, por exemplo, com a confiança de que haverá solução tecnológica para todos os impasses modernos, que esses sim, serão discutidos e implementados no âmbito da esfera pública, ainda distante do cidadão comum (LAYRARGUES, 2006, p. 88).

A educação ambiental tende, desta forma, assumir uma perspectiva de formação moral que se distancia da perspectiva emancipatória, uma vez que exclui a dimensão crítica, reflexiva e coletiva das suas discussões. O discurso ambiental que exige apenas a mudança de comportamento individual e transmissão de valores que contribua para a “sustentabilidade do planeta”, não ajuda na formação do sujeito emancipado capaz de gerar transformação no mundo e não apenas na esfera privada. Embora seja encontrado, no interior do discurso da educação ambiental, uma ênfase na transformação, esta fica a cargo dos indivíduos, bem como a responsabilidade de manter o planeta sustentável, eximindo, assim, os sistemas públicos e privados da sua responsabilidade enquanto administradores e, também, causadores da crise ambiental. A educação ambiental de formação adaptativa torna-se instrumento para transmissão e reprodução dos valores que podem resultar em uma espécie de adestramento moral, sem a devida reflexão por parte dos sujeitos.

Se por um lado existe na educação ambiental essa tendência para a formação moral adaptativa, por outro lado, observam-se algumas tentativas de superação desse tipo de formação. Verifica-se que as produções teóricas da educação ambiental no Brasil giram em torno dos elementos que evidenciam a presença de características que podem ser associadas à formação emancipatória.

Entre os autores que fazem reflexões a partir de uma matriz que vê a educação ambiental como elemento de transformação social, pode-se citar Lima (2004), Carvalho (2004), Loureiro (2006). Ao falar sobre a perspectiva da educação ambiental como transformadora da realidade esses autores a nomeiam de forma diferente, a saber, educação ambiental crítica (CARVALHO, 2004), educação ambiental emancipatória (LIMA, 2004) e educação ambiental transformadora (LOUREIRO, 2006). Mas nota-se que a essência e a finalidade de todas elas são as mesmas: formar um sujeito autônomo, crítico e reflexivo capaz de transformar sua realidade.

Nesse sentido, Loureiro (2006, p. 24) explica que esta concepção de educação ambiental está baseada em uma matriz teórica “inspirada no diálogo, no exercício da cidadania, no fortalecimento dos sujeitos, na superação das formas de dominação capitalista e na compreensão do mundo em sua complexidade e da vida em sua totalidade”. Têm suas raízes no pensamento crítico baseado nos conceitos de autonomia, diálogo, conscientização, transformação, entre outros. Ela “rompe com uma visão de educação tecnicista, difusora e repassadora de conhecimentos, convocando a educação a assumir a mediação na construção social de conhecimentos implicados na vida dos sujeitos” (CARVALHO, 2004, p. 04).

A educação ambiental influenciada por esta visão de educação percebe a necessidade de estar imersa no cotidiano da vida, na história e nas questões emergentes do nosso tempo e busca compreender as relações sociedade natureza e intervir sobre os problemas e conflitos ambientais (ib., p. 05). Portanto, a educação ambiental, com vistas a uma formação moral emancipatória, segundo Lima (2004, p. 10), deve estar

insatisfeita ou inconformada com o estado atual do mundo, com as relações que os indivíduos estabelecem entre si e com as relações que estabelecem com o seu meio ambiente. Parte da consideração de que essas relações são socialmente injustas, ecologicamente insustentáveis, economicamente deterministas, politicamente não democráticas, eticamente utilitárias e existencialmente propensas à heteronomia e que podem ser transformadas em direção contrárias. A transformação se refere a mudanças na qualidade dessas relações, a partir da tomada de consciência individual e coletiva que

leve a uma ação individual social e política, pautada no diálogo, na solidariedade e na participação social.

A educação ambiental, enquanto formadora da moral, que pretende formar o sujeito emancipado precisa evitar propostas autoritárias e impositivas relacionadas aos princípios éticos ambientais, buscando avaliar os valores e propostas éticas de forma reflexiva e crítica. A educação ambiental baseada em uma matriz emancipatória pode contribuir para a formação moral dos indivíduos na medida em que rejeita as significações “oficiais” e ajuda na reelaboração de diferentes valores que determinarão a relação do ser humano com a natureza. Pode ainda ajudar na discussão e construção de princípios éticos que vão além regras convencionalmente instituídas e pedagogicamente repassadas. Isso é possível porque incentiva a constante retomada e avaliação dos conceitos e cosmovisões presentes na relação do ser humano com a Natureza, impossibilitando o conformismo frente aos princípios que já não podem responder à solução para a crise ambiental.

Segundo Loureiro (2006, p. 32) a ação educativa emancipatória é

O meio reflexivo, crítico e auto-crítico contínuo, pelo qual podemos romper com a barbárie do padrão vigente de sociedade e de civilização, em um processo que parte do contexto societário em que nos movimentamos, do ‘lugar’ ocupado pelo sujeito, estabelecendo experiências formativas, escolares ou não, em que a reflexão problematizadora da totalidade, apoiada numa ação consciente e política, propicia a construção de sua dinâmica...Emancipar não é estabelecer um único caminho para a *salvação*, mas sim a possibilidade de construirmos os caminhos que julgamos mais adequados à vida social e planetária, diante da compreensão que temos destes em cada cultura e forma de organização societária, produzindo patamares diferenciados de existência.

Assim, a educação ambiental que assume a formação moral na perspectiva da emancipação favorece o diálogo e desperta os sujeitos para os problemas fundamentais do ser humano, da comunidade, da natureza e do mundo.

Essas primeiras discussões tiveram o objetivo de mostrar como a educação possui também uma função moral que pode servir a fins adaptativos ou emancipatórios. Foi visto, também, como a educação ambiental pode assumir esta

ou aquela perspectiva de formação moral. Na educação ambiental os princípios éticos que baseiam a relações do ser humano com a Natureza são ensinados, transmitidos ou discutidos através da educação, quando esta faz uso da sua função como formadora da moral. O próximo capítulo identificará, de forma geral os princípios éticos que baseiam o agir moral do ser humano em relação à natureza, princípios estes que reproduzidos ou criticados, orientam a formação moral através da educação ambiental.

## 2 OS PRINCÍPIOS ÉTICOS DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL

Um dos objetivos dessa dissertação é identificar os princípios éticos que fundamentam a educação ambiental. Este segundo capítulo apresenta subsídios teóricos que ajudarão na identificação desses princípios. Discutir princípios éticos torna-se importante, pois eles são os fundamentos da ação moral que permeia a relação do ser humano com a Natureza. Assim, torna-se relevante identificar as principais características de alguns desses princípios que tem sido a base desta relação.

O conceito de ética não é usado de forma unívoca. Alguns autores entendem a ética como uma teoria ou ciência que estuda o comportamento da moral dos homens em sociedade, distinguindo-se de moral:

ética não é moral e, portanto, não pode ser reduzida a um conjunto de normas e prescrições [...] Seu objeto de estudo é constituído por vários tipos de atos humanos: os atos conscientes e voluntários dos indivíduos que afetam outros indivíduos, determinados grupos sociais ou a sociedade em seu conjunto [...] O conjunto da prática moral da humanidade será tomado pela ética como objeto do seu estudo (VÁZQUEZ, 2000, p. 23-24).

Porém, os próprios dicionários filosóficos (BRUGGER, 1987; ABBAGNANO, 1998) ao exporem a definição de ética e moral dizem que a ética e a moral podem referir-se à conduta humana originada pelos costumes possuindo, portanto, significados semelhantes.

Ao constatar diferenças em volta da conceituação de ética pode-se concordar com Marin (2004, p.153) que diz:

O conceito de ética divergiu ao longo do desenvolvimento do pensamento filosófico, estando inicialmente associado a uma essência interior do ser humano, sobre o qual despertam ações autônomas e, num momento posterior, a um sentido modulador dessas ações, acoplando-se sólida e definitivamente à dimensão da moral. Essa última conceituação parece vigorar no senso comum contemporâneo.

Diante desse quadro é difícil chegar a um consenso quanto ao significado de ética, sendo que nem mesmo os especialistas de filosofia moral se entende quanto ao sentido desse termo. Entretanto, é necessário buscar uma conceituação que possa referenciar esta pesquisa. Considerando que ela está vinculada com as

questões ambientais, especialmente, a relação do ser humano com a Natureza, optou-se por usar os termos ética e moral como sinônimos, seguindo a segunda tendência exposta acima por Marin. Desta forma, os princípios éticos serão entendidos e apropriados enquanto princípios que orientam as ações dos indivíduos.

Para compreender como isso se aplica à prática é necessário entender um pouco mais sobre ética ambiental, cujo objeto de estudo é, essencialmente, a relação do ser humano com a Natureza.

## 2.1 ÉTICA AMBIENTAL

Segundo Parizeau (2003, p. 595s), ao se falar de ética ambiental entra-se necessariamente na discussão sobre ética aplicada. Este campo da ética surge nos Estados Unidos em 1960, a partir de discussões em torno de questões éticas da sociedade, tais como a bioética, ética ambiental e ética dos negócios. Ela recebe este nome devido a uma abordagem ética ligada diretamente com as situações concretas da vida cotidiana da sociedade, colocando o acento sobre a resolução prática das mesmas. Aqui a importância é dada ao contexto, à análise das conseqüências e à tomada de decisão. O propósito da ética aplicada é mais descritivo do que reflexivo e está presente, sobretudo, nos setores das práticas sociais e profissionais. Caracteriza-se por promover um diálogo multidisciplinar entre várias áreas do conhecimento, condição esta “essencial para superar a compartimentalização e exprimir o máximo das facetas do problema” e se preocupa, principalmente, com três grandes setores das sociedades industrializadas: “os avanços da medicina, as relações socioeconômicas e o futuro do equilíbrio natural do planeta”.

A ética ambiental, como um dos objetos de estudo da ética aplicada, também chamada de ecoética ou ecofilosofia, trata especificamente da relação do ser humano com a Natureza, ou seja, lida com as questões que envolvem a complexidade da relação que os seres humanos estabelecem com a Natureza. Desta forma, ela “busca justificar um conjunto mais ou menos estruturado de

comportamentos, de atitudes, de valores em relação aos animais, aos seres vivos, a áreas biológicas e à biosfera” (id., p. 597).

O desenvolvimento técnico-científico é colocado no centro das reflexões da ética ambiental, pois, se por um lado ele trouxe ao ser humano a melhoria das condições de vida material e melhoramentos tecnológicos, por outro, ele se utiliza cada vez mais dos recursos naturais, acarretando a degradação de ecossistemas, poluição, esgotamento dos recursos naturais, o aumento da população mundial e da miséria, etc. Esses problemas socioambientais são o alvo das discussões que envolvem a ética ambiental, pois, estão diretamente ligados à relação entre o ser humano e a Natureza. Assim, para Parizeau (id.), “As questões éticas estende-se, portanto, às condições de sobrevivência do planeta, ao lugar de ser humano na natureza, à distribuição eqüitativa das riquezas e às condições do bem-estar da humanidade, à responsabilidade pessoal – coletiva – para com as gerações futuras, etc”. Logo, para pensar a ética ambiental é necessário pensar sobre as características do pensamento moderno que desencadeou a formação da civilização tecnocientífica e suas conseqüências para a relação do ser humano com a Natureza que influencia, particularmente, a sociedade ocidental.

### 2.1.1 O pensamento tecnocientífico e a relação do ser humano com a Natureza

Os temas que envolvem as questões ambientais passaram, efetivamente, a fazer parte das discussões e preocupações do Estado e da sociedade, nas últimas décadas do século XX em decorrência da percepção de que a sobrevivência da humanidade, os danos e as conseqüências da degradação ambiental tornaram-se problemas globais (RAMOS, 2006, p. 01).

Alguns autores concordam (GRÜN, 1996; JONAS, 2006; PELIZZOLI, 2002, LEFF, 2006, entre outros) que a crise ambiental é uma crise da cultura ocidental, pois, o modo de produção capitalista e seu modelo de desenvolvimento econômico industrial convergiram para a insustentabilidade ambiental do planeta. Nesse sentido, Tommasino e Foladori, (2001, p. 02) explicam a gênese desta crise e como ela vem se desenvolvendo nas sociedades industriais capitalista:



A ruptura do equilíbrio de ecossistemas se mostrará em diversos momentos da história em diferentes graus de gravidade, extensão e causas (naturais ou sociais). O que se destaca nas sociedades industriais capitalistas contemporâneas é a escala assombrosa de riscos e perigos ambientais fabricados a partir do próprio funcionamento normal destas sociedades em seus padrões de apropriação dos recursos naturais. Este novo quadro vem nas últimas décadas ampliando e complexificando a idéia de problemas e crises ambientais. Assumindo que nem a utilização dos recursos naturais nem os resíduos decorrentes desta utilização são em si um problema ambiental, é possível concluir que a crise ambiental surge de uma contradição entre o ritmo dos ciclos bio-geo-químicos e o ritmo dos ciclos de produção humana com seus respectivos níveis de depredação e contaminação. São exemplos disso a contaminação em grande escala dos recursos hídricos e do solo, o aquecimento global, a devastação das florestas, a extinção de espécies animais e vegetais, entre outros.

Leff (2006, p. 288) diz que a crise ambiental não é uma catástrofe ecológica e também não pode ser reduzida aos problemas ambientais. Ele a define como

O efeito do pensamento com o qual temos construído e destruído o mundo globalizado e nossos mundos de vida. Essa crise civilizatória se apresenta como um limite no real que ressignifica e reorienta o curso da história: limite de crescimento econômico e populacional; limite dos desequilíbrios ecológicos e das capacidades de sustentação de vida; limite da pobreza e da desigualdade social. A crise ambiental é a crise do pensamento ocidental, da metafísica que produziu a disjunção entre o ser e o ente, que abriu o caminho à racionalidade científica e instrumental da modernidade, que produziu um mundo fragmentado e coisificado em seu afã de domínio e controle da natureza. A crise ambiental se expressa como um questionamento da ontologia e da epistemologia com as quais a civilização ocidental compreendeu o ser e as coisas; da ciência e da razão tecnológica com as quais dominou a natureza e economicizou o mundo moderno.

Nesse sentido, as preocupações que surgem a partir da tomada de “consciência” da crise ambiental estão relacionadas, também, com a forma que o ser humano se relaciona com a Natureza, ou seja, com os valores que regem o seu agir em relação à Natureza. Como escreve Grün (1996, p.22): “nossa civilização é insustentável se mantido(s) o(s) nosso(s) atual(is) sistema(s) de valores”.

Autores como Jonas (2006); Grün (1996), Junges (2006) e Leff (2006) reafirmam que a crise ambiental vivida atualmente faz parte de um processo

histórico que teve seu marco inicial nas transformações que aconteceram a partir do século XVI.

As transformações que envolveram as esferas sociais e do conhecimento e que se achavam em curso no ocidente europeu desde o século XVI, entre elas, o Renascimento, Humanismo, Revolução Industrial e Francesa e Iluminismo, definiram mudanças significativas na sociedade, inclusive mudanças na relação entre ser humano e a Natureza. O pensamento que na idade média era fundamentado por uma visão teocêntrica (concepção em que Deus é o centro do universo) e sobrenatural para explicar os fatos foi substituído, gradativamente, pelo pensamento racional, ou seja, a crença de que através da razão o homem poderia controlar todas as formas de conhecimento. Assim, no espaço de tempo de quase três séculos, instaura-se o pensamento moderno ou modernidade<sup>6</sup>, cuja lógica de pensamento é a racionalização de toda forma de conhecimento, acarretando uma nova visão de mundo.

Em relação ao pensamento científico, Francis Bacon (1561-1626) pai do moderno empirismo inglês, declarou a ciência como fonte de domínio sobre a natureza; e Isaac Newton em suas descobertas científicas, reforçou a interpretação mecanicista, casual e matemática da natureza. Grün (1996, p.40) ao analisar as conseqüências do mecanicismo trazidas por Newton, diz que “o programa estabelecido pela mecânica newtoniana estabelece uma nova visão de mundo. O mecanicismo passa a ser a única forma legítima de fazer ciência”.

Na filosofia, René Descartes (1596-1650) introduziu o método Cartesiano inspirado no rigor matemático e na investigação baseada na dedução. O Método para o raciocínio correto é principalmente “... nunca aceitar qualquer coisa como verdade se essa coisa não pode ser vista clara e distintamente como tal” (DESCARTES, 1998, p.23). Ele acreditava na soberania absoluta da razão, que na sua concepção, era capaz de desvendar os segredos e leis do mundo e, conseqüentemente, poderia dominar e controlar todos os processos da natureza. Ainda no campo filosófico Immanuel Kant (1724-1804) introduziu o criticismo, que

---

<sup>6</sup> Aqui foi adotado o termo modernidade como conceito do período nascido das correntes filosóficas da Ilustração. A utilização do termo modernidade será uma referência ao período entre os séculos XVII até século XIX.

se caracteriza por considerar que a análise crítica do conhecimento constitui-se no ponto de partida da reflexão filosófica. Seu racionalismo crítico estendeu-se até o campo da moral, considerando que os indivíduos devem orientar-se a partir de uma análise racional do seu agir.

As mudanças foram efetuadas não só no campo da ciência e da filosofia, mas também nas relações sociais, na economia, na política, e na relação do ser humano com a Natureza. Alguns filósofos contemporâneos, entre eles, Heidegger (1889 – 1976), Jonas (1903 -1993), os pensadores da Escola Frankfurt, especialmente, Marcuse (1898 – 1979) e Habermas (1929-), fazem críticas ao pensamento moderno, que segundo eles, desencadeou a institucionalização da civilização tecnocientífica.

De acordo com Jonas (2006) a “civilização tecnológica”, trouxe como conseqüência a substituição do “*homo sapiens*” pelo “*homo faber*”, o fazer torna-se mais importante que o saber. A *techne* (grego – saber fazer) moderna começa orientar todas as esferas da sociedade, dentre elas, a ciência, a economia, o conhecimento e as relações entre humanos e não humanos. A técnica, inicialmente entendida como atividade que atende as necessidades humanas e utilizada para fazer aquilo que a Natureza não pode fazer, começa a ocupar um lugar central na vida dos seres humanos:

Hoje, na forma da moderna técnica, a *techne* transformou-se em um infinito impulso da espécie para adiante, seu empreendimento mais significativo. Somos tentados a crer que a vocação dos homens se encontra no contínuo progresso desse empreendimento, superando-se sempre a si mesmo, rumo a feitos cada vez maiores. A conquista de um domínio total sobre as coisas e sobre o próprio homem surgiria como a realização do seu destino (id., p. 43s).

Desenvolve-se um “espírito técnico” que busca meios para fabricar sempre mais e melhor visando o bem estar da e na sociedade. No entanto, a técnica faz com que os elementos que compõem o mundo percam seu sentido original, transformando-os em ferramentas para melhorar a qualidade de vida dos seres vivos. Ao instrumentalizar tudo, inclusive a Natureza, os “técnicos” ao olharem para um rio não o enxergarão apenas como um recurso natural, mas uma possibilidade de geração de força para produção de energia elétrica; ao se

deparem com uma floresta, não a olháram como tal, mas comum um possível reservatório de madeira. Tudo se transforma em alguma coisa útil para melhorar a vida do ser humano.

Para Jonas (id., p. 57s) as conseqüências da instrumentalização do pensamento são sentidas em todas as esferas da sociedade: o meio ambiente sofre alterações cósmicas como, por exemplo, florestas transformando-se em desertos. A humanidade perde o senso de seu próprio poder e limite de criação, suas ações, a partir da engenharia genética, são até mesmo capazes de transformar o ser humano enquanto espécie. O individualismo crescente desconsidera a coletividade e contribui para a extinção de antigos e tradicionais grupos. A comunicação institucionaliza uma nova mídia que impõe as mesmas idéias em escala mundial. As novas tecnologias implementam uma rede mundial de informação e controle dos indivíduos. Na política, o sistema democrático é considerado ilegítimo a partir da globalização, já que os indivíduos não têm mais a idéia de que podem intervir e participar de maneira ativa no desenvolvimento da sociedade.

Habermas (1968, p. 46) em sua obra “técnica e ciência como ideologia” também discorre sobre algumas conseqüências trazidas pela civilização tecnocientífica. A primeira diz respeito à institucionalização do progresso científico e tecnológico. Segundo Habermas (Ibid, p. 45) “na medida em que a técnica e a ciência invadem as esferas institucionais da sociedade e transformam assim as próprias instituições, desmoronam-se as antigas legitimações”. Ou seja, quando a ciência e a técnica se submetem ao conceito de racionalidade passam a servir uma lógica de pensamento que descarta as formas de conhecimentos tradicionais ou culturais, por não poderem ser comprovados ou testados a partir do rigor científico instituído. Com isso, o ser humano passa a conceber como verdade apenas aquilo que pode ser explicado através do método científico e torna em objeto todas as relações sociais, submetendo-as ao controle da ciência e da técnica. Esse processo de controle acontece também em relação à Natureza que passa a ser objeto controlável mediante o conhecimento – científico que se adquire sobre ela. A técnica por sua vez é utilizada com o intuito de melhorar a

utilização dos recursos naturais e assim suprir mais e melhor as necessidades materiais humanas.

A segunda marca deixada pelo pensamento racional está ligada a racionalidade enquanto forma de “dominação política oculta”. Habermas (id., p. 46), apoiando-se em Marcuse, diz que “a racionalização das relações vitais segundo critérios desta racionalidade equivale a institucionalização de uma dominação que enquanto política, se torna irreconhecível”. Nesse sentido, a lógica da racionalidade técnica permite a dominação das esferas sociais na medida em que o ser humano passa a compreender a Natureza e as estruturas da sociedade, pois, é através do conhecimento que ele recebe a instrumentalização necessária para controlar as relações que fazem parte da existência humana. Assim, a relação ética entre os seres humanos e destes com a Natureza, desenvolvida a partir deste pensamento, se firmará em valores que seguem a lógica utilitarista, individualista e impessoal, determinando a forma das relações humanas que definem o modelo de sociedade atual.

A terceira e última consequência a ser destacada aqui, está diretamente ligada ao método científico baseado no domínio da Natureza. Marcuse (1967, *apud* Habermas, 1968, p. 50) explica que “A ciência, em virtude do seu próprio método e dos seus conceitos, projetou e fomentou um universo no qual a dominação da natureza se vinculou com a dominação dos homens”. Isso significa que através do domínio do método científico e, conseqüentemente, da técnica, a superioridade do ser humano se confirma, pois eles aprendem a dominar a Natureza para então dominar os outros seres humanos. Nas palavras de Marcuse (1967, *apud* Habermas, 1968, p.51) isso significa que “a natureza, compreendida e dominada pela ciência, surge de novo no aparelho de produção e de destruição, que mantém e melhora a vida dos indivíduos e, ao mesmo tempo, os submete aos senhores do aparelho”.

Em outras palavras, pode-se dizer que o conhecimento da técnica e da ciência é empregado para que os seres humanos aprendam a dominar a Natureza e utilizar-se dela para dominar a humanidade. Desta forma, estabelece-se uma relação com a Natureza onde esta é vista como uma mercadoria útil que os seres

humanos aprendem a dominar para satisfazer, não só suas necessidades materiais, mas para submetê-la aos seus interesses de domínio.

Diante disso, o objetivo último da civilização tecnocientífica é o progresso, no sentido de desenvolvimento não só humano, mas de todas as esferas da sociedade. Assim, os defensores da técnica, da ciência e o desenvolvimento dizem que o progresso é inevitável e seria impossível pará-lo. Mas, a questão que caberia aqui, não é se o progresso é ou não necessário ao ser humano ou se é necessário ou não pará-lo. Outras questões se tornam mais relevantes: Qual a finalidade do progresso científico, tecnológico, econômico, social, moral, etc? Para quê e a quem está servindo este progresso? O que deseja a civilização tecnocientífica com esse progresso? Se a instrumentalização do pensamento, visando o progresso, institui a relação do ser humano com a Natureza como uma relação apenas técnica, então como modificar essa relação? Seria a educação uma das alternativas para tornar isso possível?

Essas inquietações são as bases desta pesquisa. Na busca por algumas respostas será feita a tentativa de elucidar alguns princípios éticos (entendidos como princípios que orientam as ações humanas) que ajudem a entender o que fundamenta as ações dos indivíduos em relação à Natureza. Para isso, foram selecionadas três possibilidades de princípios éticos, que serão apresentados a seguir: o antropocêntrico, o ecocêntrico e o princípio da sustentabilidade. Esta escolha de deu após a pré-análise dos dados obtidos nos documentos sobre educação ambiental e entrevistas com os professores da Rede Municipal de Ensino de Curitiba, objetos desta dissertação. Na pré-análise observou-se que elementos característicos desses três princípios éticos estavam presentes tanto nos documentos oficiais e nos projetos escritos, quanto na fala dos professores.

## 2.2 OS PRINCÍPIOS ÉTICOS AMBIENTAIS

Como abordado anteriormente, a ética ambiental se preocupa, principalmente, com a relação do ser humano com a Natureza. A preocupação com o meio ambiente surge, especialmente, em reação à lógica predatória,

dominadora e tecnicista da Natureza, que teve seu marco inicial com o pensamento moderno, mas que atualmente se desenvolve através da lógica capitalista e da racionalidade tecnocientífica.

Porém, a relação do ser humano com a Natureza nem sempre foi baseada na visão capitalista, utilitarista e tecnicista de mundo. Em termos gerais, esta sofreu transformações no decorrer da História. Na era Primitiva e na Antigüidade, a Natureza e seus fenômenos eram considerados misteriosos. A necessidade de interpretar, entender tais fenômenos e ordenar a realidade com forma e significado, fez com que arquétipos assumissem a forma de personificação mítica. Assim, o mito era usado, através da narrativa tradicional de um povo, para explicar o mundo e dar sentido à vida, assumindo a função de explicar, tranquilizar, ordenar e entender a Natureza (TARNAS, 2000, p. 21).

Desta forma, os mitos apresentavam uma estrutura binária, característica do mito (céu/terra-ordem/caos) e tentavam explicar a existência do homem na terra e a criação do mundo. Os mistérios da Natureza eram entendidos a partir da crença em deuses como, por exemplo, Possêidon (deus do mar) e Hefésio (deus do fogo) e a eles eram atribuídas as alterações existentes na Natureza. Como resultado disso, a relação do ser humano com a Natureza era permeada por um sentimento de subordinação e respeito do ser humano em relação à Natureza. Desafiá-la poderia comprometer a sobrevivência da própria espécie humana (ib. p. 32s).

O cosmo (mundo, universo) era entendido como um conjunto dos mundos, do qual faziam parte todos os seres vivos. Portanto, os seres humanos faziam parte do cosmo e eram regidos pelas mesmas leis que regiam todos os mundos. Não existia “mundo” que fosse superior a outro mundo, o que existia eram as especificidades, características próprias de cada “mundo”. A relação de superioridade e inferioridade não fazia parte dessa concepção. Todos estavam sujeitos a uma mesma ordem (DELEAGE-PERSTUNSKI, 2007, p. 69s).

A partir do século VI A.C., surge a primeira ciência chamada Filosofia formada por pensadores que duvidavam das explicações mitológicas que envolviam o ser humano e a Natureza e tentavam explicar tais fenômenos pela

razão. O desenvolvimento do pensamento moderno, gradativamente, substitui o mito pela razão. A Natureza perde seu caráter enigmático e mítico, passando a ser um objeto de pesquisa. Ela passa a ser desvendada, dando ao ser humano a possibilidade de submetê-la ao seu controle. Assim, os primeiros passos ao encontro da relação com a Natureza baseada no antropocentrismo começam a ser dados.

### 2.2.1 O princípio ético antropocêntrico

A maioria dos discursos que envolvem as questões ambientais colocam que o antropocentrismo é consequência direta do paradigma moderno de pensamento, principalmente depois que Descartes propôs e sistematizou o método de pesquisa baseado na razão, na fragmentação dos objetos e no controle do fenômenos naturais. Em termos gerais, o paradigma do conhecimento moderno concebe o ser humano como um ser dotado de razão, atributo este que o diferencia dos demais seres e o qualifica como o ser vivo mais importante da Natureza. Desta forma, a ela passa ser entendida como um objeto passível de ser estudada e utilizada para satisfazer as necessidades humanas, sendo explorada e degradada em prol do Homem.

Porém, a cosmovisão antropocêntrica é anterior ao paradigma moderno. Alguns autores (GRÜN, 1996; e PELIZZOLI, 2002,) afirmam que é na tradição judaico-cristã que ele se origina e Thomas (1988, p. 21) considera que este pensamento está presente também nos filósofos gregos clássicos:

Na Inglaterra dos períodos Tudor e Stuart, a visão tradicional era que o mundo fora criado para o bem do homem e as outras espécies deviam se subordinar a seus desejos e necessidades [...] os teólogos e intelectuais que sentissem a necessidade de justificá-la podiam apelar prontamente para os filósofos clássicos e a Bíblia. A natureza não fez nada em vão, disse Aristóteles, e tudo teve um propósito. As plantas foram criadas para o bem dos animais e esses para o bem dos homens. Os animais domésticos existiam para labutar, os selvagens para serem caçados. Os estóicos tinham ensinado a mesma coisa: a natureza existia unicamente para servir os interesses humanos.



Do ponto de vista teológico o relato bíblico de Gênesis 26.28: “Disse Deus: Façamos o Homem a nossa imagem e semelhança, e que ele domine sobre os peixes do mar, as aves do céu, os animais domésticos, todas as feras e todos os répteis que rastejam sobre a terra”, foi interpretado de forma a considerar o ser humano como imagem de Deus e, como tal, em posição superior em relação às outras espécies feitas pelo Criador.

Thomas (Ibid. p. 22) explica que os teólogos do início do período moderno, de modo geral, afirmavam que “o jardim do Éden era um paraíso preparado para o homem, no qual Deus conferiu a Adão o domínio sobre todas as coisas vivas”. Além disso, o ser humano possuía um poder outorgado pelo próprio Deus para “dominar” a Natureza: “O predomínio humano tinha, portanto lugar central no plano divino. O homem era o fim de todas as obras de Deus [...] ‘todas as coisas’ concordava Richard Bentley em 1692, foram criadas ‘principalmente para o benefício e prazer do homem’” (id., p. 24). Foi, portanto, deste modo que o pensamento judaico-cristão instituiu a visão antropocêntrica.

Contudo, de acordo com Grün (1996, p.27), foi o paradigma do conhecimento moderno que solidificou o paradigma ético antropocêntrico:

a ética antropocêntrica está intimamente ligada ao surgimento e à consolidação daquilo que hoje chamamos paradigma mecanicista...Tal ética se firma em consonância com a virada epistemológica caracterizada pelo abandono da concepção organísmica da natureza em favor de uma concepção mecanicista.

Desde então, o antropocentrismo fundamenta a relação do ser humano com a Natureza. Prova disso são os discursos ambientalistas que dizem ser necessário preservar a natureza para a sobrevivência humana. Nesse sentido, o valor da natureza não está nela mesma, mas no ser humano que depende de seus recursos para manter a sua espécie. Ferry (1994, p. 22) diz que a corrente ambientalista antropocêntrica

Parte da idéia de que através da natureza é ainda e sempre o homem que se pretende proteger, até de si mesmo [...] o meio ambiente não está dotado, neste caso, de um valor intrínseco. Simplesmente, a consciência despertou para o fato de que, se continuar destruindo o meio que o cerca, o homem corre o risco de colocar sua própria existência em perigo e, no mínimo, de privar-se de uma vida boa na terra [...] a natureza é levada, de

um modo unicamente indireto em consideração. Ela é apenas o que rodeia o ser humano, a periferia, portanto, e não o centro. Neste contexto não poderia ser considerada um sujeito de direito, uma entidade de valor absoluto em si mesma.

Os antropocêntricos, explica Junges (2006, p.13), admitem a existência dos deveres humanos em relação à Natureza, mesmo porque eles são os únicos seres vivos dotados de razão e, portanto, com condições de agir moralmente em relação a ela. No entanto, defendem

o estabelecimento de limites e regras para a intervenção na natureza e o uso dos recursos naturais para o bem dos próprios seres humanos. Por isso os critérios para as restrições são os interesses, as características, as necessidades ou as preferências humanas e não tanto a Natureza em equilíbrio e harmonia.

Algumas características do antropocentrismo merecem destaque do ponto de vista ambiental. Percebe-se que a partir dessa visão a conservação e preservação da Natureza são consideradas importantes e a crise ambiental é uma preocupação que precisa ser considerada. Mas, as soluções da crise e o cuidado com a Natureza são sempre considerados a partir do Homem e para o Homem. Ainda nas palavras de Junges (Ibid. p.15): “é uma proposta que tenta pensar a humanidade como um todo, visando a sua sobrevivência, mas não toma em consideração a preservação do ecossistema da terra: busca a sobrevivência da civilização e não da biosfera natural”. Ao proclamar e requer a preservação da Natureza, especialmente em áreas naturais, a preservação tem como finalidade última o próprio ser humano, que precisa das “áreas verdes” para viver e sentir-se melhor. Assim, a Natureza é vista como um produto que o ser humano pode controlar, dominar, consumir e utilizar com fins hedonistas.

A resolução da crise centraliza-se em soluções técnicas, conservadoras e reformistas e no desenvolvimento técnico-científico, por exemplo, a reciclagem, a diminuição da emissão de gás carbônico e combustíveis alternativos, etc.

O valor que baseia a relação do ser humano com a Natureza é, essencialmente, utilitarista porque se utiliza da natureza, através de procedimentos técnico-científicos para alcançar o progresso, o desenvolvimento e o bem estar humano.

Em decorrência dessas características o princípio ético antropocêntrico é analisado e criticado por alguns autores, como responsável pelos problemas ambientais enfrentados pelo homem moderno. Uma das principais críticas foi elaborada por Hans Jonas (1903 – 1993). De acordo com este autor, (2006 p. 35s), o princípio ético não pode mais basear a relação do ser humano com a Natureza, pois as características presentes neste princípio consideram, em primeiro lugar, todo o mundo extra-humano como eticamente neutro, ou seja, o ser humano e a Natureza não possuem uma relação ética significativa. Em segundo lugar, as significações éticas ficam restritas à relação entre os seres humanos, desconsiderando o valor intrínseco da Natureza. Em terceiro lugar, apenas o homem é visto em sua condição como essência, como um ser presente no mundo, excluindo a Natureza como parte da responsabilidade humana.

Grün (1996, p. 56), que responsabiliza, principalmente, o cartesianismo pela visão antropocêntrica do mundo, chega a afirmar que “qualquer tentativa de preservação ambiental dentro do paradigma cartesiano é literalmente impossível”. Isto porque homem objetificou a Natureza, afastando-se dela e considerando-se um ser aparte, superior e dominador, comprometendo, assim, a sua relação com a Natureza.

No entanto, a crítica mais forte sofrida pelos antropocêntricos vêm de correntes holísticas da ética ambiental. O termo holístico refere-se a correntes que possuem uma visão que busca a integração, re-ligação e harmonia na relação do ser humano com a Natureza (PELIZZOLI, 2002, p. 45). O ser humano não é o centro, apenas uma parte do todo. Essas perspectivas, geralmente, são fundamentadas em filosofias orientais (panteístas) de cunho espiritual. Os princípios éticos, que compõe essa corrente têm sido absorvidos e divulgados no campo da educação ambiental e serão elucidados a seguir.

### 2.2.2 O princípio ético ecocêntrico

O termo ecocêntrico será utilizado nesta dissertação em seu significado amplo, englobando as correntes ambientais que consideram os seres humanos e

não humanos suscetíveis às determinações éticas. A opção pelo uso do termo se deu porque deixa a entender que o ser humano não é mais o centro do universo, mas sim a Terra, englobando todos os seres vivos.

O ecocentrismo surge em oposição declarada ao princípio ético antropocêntrico e é constituído por várias correntes que compartilham de idéias afins. De acordo com Junges (2006, p. 17) esse princípio ético é uma nova forma de se conceber a relação entre ser humano e a Natureza, que apontam para valores não-materiais da Natureza.

Ferry (1994, p. 23) subdivide essa corrente em duas. A primeira atribui significação moral a certos seres não-humanos. Busca “assegurar o interesse próprio dos homens mas, de maneira genérica, diminuir ao máximo a soma de sofrimentos nos mundo [...] todos os seres suscetíveis de prazer e de dor devem ser considerados sujeitos de direitos e tratados como tal”. Nesta perspectiva os animais estão em pé de igualdade com os seres humanos diante das atribuições morais.

A segunda corrente inclui todas as formas de vida sob o direito moral: o ser humano, os animais, os minerais e os vegetais. É nesta perspectiva que serão encontradas as críticas mais intensas em relação ao antropocentrismo em nome dos direitos da Natureza. Ela acredita que o universo inteiro se tornaria sujeito de direito: “não mais o homem, considerado o centro do mundo, que cumpre, em primeiro lugar, proteger de si mesmo, mas é o cosmo que, como tal, deve ser defendido contra os homens” (Ibid., p. 24).

Esta proposta de princípio ético prega não somente uma mudança de postura em relação à Natureza, mas uma “ultrapassagem ética [...] Pretende modificar o modo de viver e sentir do ser humano em relação ao meio ambiente [...] visa chegar a um ser humano novo e diferente” (JUNGES, 2006, p.20). Desta forma, Ele busca uma atitude de admiração, contemplação e interação em relação à Natureza. A ação do ser humano é marcada pelo cuidado e pelo desejo de voltar à Natureza. A “volta à Natureza” significa buscar práticas de contato direto nas quais o ser humano possa encontrar nela o seu lugar (PELIZZOLI, 2002, p. 49).

A partir disso, este princípio concebe que os seres humanos estão ligados aos seus semelhantes. A terra é formada por seres e organismos vivos que mantêm uma relação de interdependência, na qual o ser humano é apenas mais um elemento dessa relação. Como explica Aldo Leopold (1887-1948), considerado o precursor deste pensamento <sup>7</sup>, “O indivíduo é um membro de uma comunidade de partes interdependentes...A ética da terra simplesmente amplia as fronteiras da comunidade a fim de incluir os solos, águas, plantas e animais, ou coletivamente: a terra” (LEOPOLD, 1948, p.1, Tradução nossa).

Desta forma, como comenta Junges (2006, p. 32),

para Leopold, uma atitude ética é moralmente justa quando tende a preservar a integridade, a estabilidade e a beleza da comunidade biótica...Sua ética está fundada no sentimento e na pertença a uma comunidade, tendo uma proposta mais holística do que os paradigmas modernos.

Por considerar a terra possui um valor em si mesma, Leopold critica ações preservacionistas movidas apenas por interesses econômicos. Ele afirma que a terra e todos os elementos que dela fazem parte deveriam ser protegidos e conservados independentemente da presença ou ausência de vantagens econômicas para os seres humanos, pois,

um sistema de conservação com base exclusivamente no interesse econômico é irremediavelmente desigual. Ele tende a ignorar, e, eventualmente eliminar, muitos elementos da comunidade, na terra, por não terem valor comercial, mas que são (tanto quanto sabemos) essenciais para o seu funcionamento saudável (LEOPOLD, 1948, Tradução nossa).

Dando continuidade a este pensamento a Ecologia Profunda (Deep Ecology), torna-se um referencial para uma ecologia radical que se propõe a defender a vida de qualquer ser vivo que esteja ameaçada. Ela foi proposta pelo filósofo norueguês Arne Naess (1937 – 1974) em 1973, em resposta à idéia de

---

<sup>7</sup> Aldo Leopold lançou algumas bases para esse modelo ético de relação entre ser humano e Natureza. Ele Publicou mais de 350 artigos científicos e seu texto sobre Manejo de Caça (Conservação da Vida Selvagem) tornou-se um clássico, sendo utilizado como referência até hoje. A sua obra mais conhecida foi o Sand County Almanac, onde lançou as bases para a Ética Ecológica. É considerado por Potter como sendo o primeiro bioeticista, especialmente pelo seu texto "The Land Ethic" (GONDIM, 1997).

dominação do homem sobre a Natureza. Exerceu influência no pensamento norte-americano e europeu. Naess se inclui na tradição de pensamento ecológico de Aldo Leopold, na sua *Ética da Terra*.

A Ecologia Profunda é denominada dessa forma por demonstrar claramente a sua distinção frente ao paradigma antropocêntrico dominante. Esse movimento compreende que:

1. O bem-estar e desenvolvimento da vida na terra dos humanos e não humanos têm valor em si mesmos (sinônimos: valor intrínseco, valor inerente). Estes valores são independentes da utilidade do mundo não humanos para fins humanos.
2. Riqueza e a diversidade das formas de vida contribuem para a realização desses valores e também são valores em si mesmos.
3. Os seres humanos não têm o direito de reduzir esta riqueza e diversidade para satisfazer necessidades humanas fundamentais.
4. O florescimento da vida humana e das culturas é compatível com uma diminuição substancial da população humana. O florescimento de vida não humana exige uma tal diminuição.
5. A presente interferência humana no mundo não humano é excessivo, e a situação se agravar rapidamente.
6. As políticas devem, por conseguinte, serem alteradas. Estas políticas afetarão base econômica, tecnológica, ideológica e estruturais. O estado de coisas resultante será profundamente diferente do atual.
7. A mudança é, sobretudo, ideológica que aprecia a vida de qualidade (habitação, em situações de valor inerente), em vez de aderir ao padrão de vida cada vez mais elevado.
8. Aqueles que subscrevem os pontos anteriores têm a obrigação direta ou indireta para tentar implementar as mudanças necessárias<sup>8</sup>.

O que a ecologia profunda tenta trazer à discussão é a superação do ser humano como espécie dominante e separada do mundo. Isso exige uma mudança radical da postura ética do ser humano em relação à Natureza, trata-se de adotar “formas transpessoais em atitudes junto à natureza [...] o ser humano se compreende essencialmente como um ser em relação” (JUNGES, 2006, p.22).

Portanto, a característica que melhor resume o fundamento deste princípio ético é a crença de que se vive em uma comunidade biótica, na qual o ser humano está ligado com outros membros, não menos importante que ele. Aqui o centro da relação ética não é mais a espécie humana, mas todos os elementos e

---

<sup>8</sup> Disponível em [http://en.wikipedia.org/wiki/Deep\\_ecology](http://en.wikipedia.org/wiki/Deep_ecology) > acesso em 23/07/2008.

organismos que compõe a terra. Assim, a Natureza é uma trama de inter-relações em que cada ser é apenas um anel de uma cadeia que dependem uns dos outros para manter a estabilidade e integridade da vida. Neste sentido, a relação do ser humano com a Natureza fundamenta-se nos deveres que a humanidade tem em relação à Natureza, rejeitando a diferença de tratamento entre seres humanos e não-humanos.

Em contrapartida a este pensamento, vale perguntar se o princípio ético antropocêntrico pode ser totalmente descartado, uma vez que o ser humano é o único ser capaz de fazer uso da razão para solucionar os problemas da humanidade. Há outra opção para a humanidade sem ser aquela de usar a razão e confiar em sua capacidade de solucionar seus problemas? Se ao considerar que apenas o ser humano pode agir moralmente e pensar eticamente, então ele não continuaria sendo o centro das relações éticas? Se ao partir do pressuposto de que uma relação ética só existe quanto há troca de direito e deveres, a Natureza seria um sujeito ético, uma vez que não possui deveres apenas direitos?

Um autor que ajuda a pensar sobre essas questões é Luc Ferry (1951-), filósofo francês que critica o ecocentrismo, especialmente, a ecologia profunda. Para ele, no interior destas idéias existem alguns “efeitos perversos”.

Em primeiro lugar, Ferry (1994, p.171) considera que os ecologistas profundos ao rejeitarem inteiramente o antropocentrismo recaem sobre uma forma de “antropomorfismo”, ou seja, atribuem à Natureza características e aspectos humanos. Diante disso, o autor pergunta: “com efeito, dizer que os animais possuem ‘interesses’ já é discutível [...], mas afirmá-lo das árvores, das rochas ou da biosfera inteira não é ceder, de forma evidente, a um animismo comparável ao que presidia na idade média?”

A segunda consideração vai ao encontro do seguinte questionamento: “os ecologistas profundos não são eles mesmo ‘antropocentristas’ quando pretendem saber o que é melhor para o meio ambiente natural?” (Ibid.). O autor argumenta que toda valorização, inclusive da Natureza, é obra humana e, portanto, “toda ética normativa é, de algum modo, humanista e antropocentrista” (id., p. 172). Assim, para Ferry uma “ética normativa anti-humanista é uma contradição em si”.

Em terceiro lugar, Ferry (id, p. 173) contrapõe os ecologistas profundos dizendo que eles ocultam tudo o que é detestável na Natureza, considerando apenas o que é harmônico, pacífico e belo: “como explicar então os vírus, as epidemias, os sismos e tudo o mais que tem, com toda a razão, o nome de catástrofe natural?”. É necessário, segundo o autor, admitir que a Natureza contém tanto o melhor quanto o pior (id, p. 174).

A partir da caracterização dos princípios éticos antropocêntrico e ecocêntrico, particularmente após as críticas à este último, indaga-se sobre a aceitação ou rejeição completa dos mesmos como condição para “salvar o planeta”. A terceira possibilidade de princípio ético, que será abordada a seguir como princípio da sustentabilidade, tenta, de certa forma, articular a idéia de que o ser humano é somente mais um ser na “teia da vida”, justificando a necessidade de protegê-la, de conservá-la. Contudo, ainda coloca a humanidade como o principal beneficiário desta proteção e o único responsável por sua concretização, reafirmando, em última instância o antropocentrismo como princípio ético que rege a relação entre o homem e a Natureza.

### 2.2.3 O princípio ético da sustentabilidade

O princípio ético da sustentabilidade encontra sua gênese nas idéias que giram em torno da proposição do desenvolvimento sustentável como saída para a crise ambiental. Portanto, para compreender os temas e as abordagens propostas por ele é necessário que se faça uma incursão pelo processo histórico de sua origem à esta noção.

A tomada de consciência da crise ambiental, especialmente, entre as décadas de 60 e 70, levou a sociedade ocidental a uma constatação: o modelo desenvolvimentista<sup>9</sup> dos países ocidentais fracassou e ainda deflagrou a exploração ilimitada dos bens ambientais e a insustentabilidade social e ambiental

---

<sup>9</sup> O termo “modelo desenvolvimentista” refere-se ao modelo de desenvolvimento adotado pelos países industrializados do ocidente, particularmente em meados dos anos 40, após a segunda guerra mundial. A idéia de desenvolvimento era compreendido como progresso e crescimento ilimitado. Para saber mais ler: SCOTTO, Gabriela; CARVALHO, Isabel Cristina de Moura; GUIMARÃES, Leandro Belinaso. **Desenvolvimento Sustentável: Conceitos fundamentais**. Petrópolis: Vozes, 2007.



do planeta. Isso levou as instâncias governamentais e não-governamentais da sociedade em busca de propostas que superassem este modelo sem, no entanto, parar o “progresso”. Do ponto de vista ambiental era necessário acoplar na noção de desenvolvimento uma dimensão ambiental. A partir disso surge, inicialmente, a idéia do ecodesenvolvimento (SCOTTO; CARVALHO; GUIMARÃES, 2007, p. 19).

De acordo com Foladori e Tommasino (1994, p.43), esse termo começou a ser desenvolvido na reunião da Organização das Nações Unidas (ONU)<sup>10</sup> em 1972, que foi uma preparação para a Conferência de Estocolmo (1972). Além da conferência de Estocolmo, o Relatório de Meadows (1972), documento elaborado a pedido do Clube de Roma<sup>11</sup> também foi um marco na discussão sobre o meio ambiente e desenvolvimento na década de 1970. Jacobi (2003, p. 193) explica que a idéia principal que amparava o relatório solicitado pelo Clube de Roma era a de “alcançar a estabilidade econômica e ecológica propondo-se ao congelamento do crescimento da população global e do capital industrial, mostrando a realidade dos recursos limitados e indicando um forte viés para o controle demográfico”.

Os principais aspectos que englobavam o conceito de ecodesenvolvimento elaborado por Ignacy Sachs (1927-) eram: 1) viabilidade social: busca a construção de uma sociedade justa e a repartição de riquezas e rendas; 2) viabilidade econômica: visa a repartição e gestão mais eficientes dos recursos; 3) viabilidade ecológica: aponta tanto para a conservação do estoque dos recursos naturais necessário para o desenvolvimento, como para a proteção dos ecossistemas naturais; 4) viabilidade espacial: com o objetivo de equilibrar as populações rurais e urbanas; 5) viabilidade cultural: assumindo uma pluralidade de

---

<sup>10</sup> Os objetivos principais são da Organização das Nações Unidas são: Manter a paz mundial; Proteger os Direitos Humanos; Promover o desenvolvimento econômico e social das nações; Estimular a autonomia dos povos dependentes; Reforçar laços entre todos os estados soberanos. Disponível em: [www.onu-brasil.org.br](http://www.onu-brasil.org.br). Acesso em: 15/01/2009.

<sup>11</sup> O Clube de Roma é formado por um grupo de pessoas que se reúnem para debater um vasto conjunto de assuntos relacionados a política, economia internacional e , sobretudo, ao meio ambiente e o desenvolvimento sustentável. Foi fundado em 1968 por Aurelio Peccei, industrial e acadêmico italiano e Alexander King, cientista escocês. Tornou-se um grupo muito conhecido em 1972 devido à publicação do relatório elaborado contratada pelo Clube de Roma e chefiada por Meadows, intitulado Os Limites do Crescimento. Disponível em: <http://www.clubofrome.org/eng/about/4/>. Acesso: 15/01/2009.

soluções locais específicas para cada ecossistema e cultura (FOLADORI; TOMMASINO, 1994, p.43).

Mas foi em 1987, com a divulgação do Relatório Brundtland<sup>12</sup>, também conhecido como “Nosso futuro comum”, que o termo desenvolvimento sustentável se firma e se define como “aquele que satisfaz as necessidades atuais sem sacrificar a habilidade do futuro de satisfazer as suas” (COMISSÃO MUNDIAL DE MEIO AMBIENTE E DESENVOLVIMENTO, 1988, p. 9). De acordo com Foladori e Tommasino (1994, p.44) nesse relatório “se examinan los problemas más críticos en torno al desarrollo y el medio ambiente y se indican propuestas de solución”.

Assim, esse documento estabeleceu como principais metas para o desenvolvimento sustentável: a satisfação das necessidades básicas da população; a solidariedade para com as gerações futuras; a participação da população nas decisões referentes as questões ambientais e a necessidade de que cada pessoa assuma a sua responsabilidade diante dos problemas ambientais; a preservação dos recursos naturais; e a elaboração de um sistema com vistas à justiça social (Ib, 1998, p. 11s).

Apesar da definição de desenvolvimento sustentável acima citada, existem diversas interpretações do mesmo. Foladori e Tommasino (1994, p.45), fazem a tentativa de agrupar três posições em torno desse conceito:

Aquellos para quienes la *sustentabilidad es exclusivamente ecológica*; aquellos para quienes la sustentabilidad es ecológica y social pero donde la parte social es um vehículo para llegar a la sustentabilidad ecológica (sustentabilidad social limitada); y aquellos para quienes la sustentabilidad debe ser realmente social y ecológica en forma de coevolución (coevolución sociedad-naturaleza). Como puede apreciarse, em los tres ejes o grupos hay dos elementos en juego: Efectivamente, la discusión sobre el desarrollo sustentable contuvo, desde su origen, dos tipos de preocupaciones.

Lima (2003, p.108s) concorda com a diversidade de discursos em torno do desenvolvimento sustentável e faz uma diferenciação entre duas grandes matrizes interpretativas. A primeira está relacionada ao discurso oficial do desenvolvimento

---

<sup>12</sup> Este relatório foi desenvolvido por uma comissão, criada na Assembléia geral da ONU em 1983, composta por 23 membros que englobava representantes de países desenvolvidos, em desenvolvimento e comunista. Presidida por Gro Brundtland, a comissão tinha a missão era formular “uma agenda global para a mudança”. O relatório levou quatro anos para ficar pronto e foi publicado sob o título de “nosso futuro comum”.

sustentável do Relatório de Brundtland e é reproduzida nas grandes conferências internacionais e em programas governamentais sobre meio ambiente e desenvolvimento. Seu discurso é politicamente pragmático e

ênfatisa a dimensão econômica e tecnológica da sustentabilidade e entende que a economia de mercado é capaz de liderar o processo de transição para o desenvolvimento sustentável, através da introdução de tecnologias limpas, da contenção do crescimento populacional e do incentivo a processos de produção e consumo ecologicamente orientados.

Esse discurso defende a possibilidade de articulação entre crescimento econômico e preservação ambiental, e entende que o sistema capitalista por ser dinâmico pode dar conta das demandas ambientais e transformá-las em novos estímulos para a competitividade produtiva. Assim, Lima (Ibid.) explica que “a argumentação econômica e técnico-científica ocupa uma posição privilegiada nessa matriz interpretativa e tende a deixar em segundo plano considerações éticas e política associadas a valores biocêntricos, de participação política, e de justiça social”.

A segunda matriz interpretativa se contrapõe ao discurso oficial e pode ser entendida como “uma concepção complexa ou multidimensional de sustentabilidade que tenta integrar o conjunto de dimensões da vida individual e social”. Politicamente tenta integrar os princípios da democracia participativa, entendida como aquela que contribui para a participação efetiva da sociedade civil em parceria com o Estado. Acredita no preceito de equidade social e desconfia do mercado como alocador de recursos. Defende a autonomia política e a singularidade cultural de cada país para viabilidade do desenvolvimento sustentável. Segundo Lima (id., p. 109),

Os defensores dessa matriz complexa de sustentabilidade reagem aos reducionismos econômico e tecnológico que, segundo eles, caracterizam o discurso oficial. Consideram ainda que não há sustentabilidade possível sem a incorporação das desigualdades sociais e políticas e de valores éticos de respeito a vida e as diferenças culturais.

Embora haja essa matriz “crítica” a respeito do conceito hegemônico do desenvolvimento sustentável, as idéias que acabam sendo difundidas em torno desta noção na sociedade são reducionistas. Em termos da sustentabilidade

ambiental engloba, basicamente, as questões de conservação e manutenção dos recursos naturais, a proteção dos ecossistemas naturais e o desenvolvimento de tecnologias limpas para garantir a sobrevivência da humanidade. O discurso da sustentabilidade social que diz respeito à qualidade de vida das populações, fica restrito, principalmente, à melhoria das condições materiais dos indivíduos, dando pouca atenção às dimensões físicas e sociais. Ainda, a sustentabilidade econômica é colocada como crescimento econômico contínuo não predatório, tanto pra garantir a riqueza como para eliminar a pobreza. Mas é possível falar em termos de desenvolvimento econômico a partir da lógica de mercado e produção da sociedade capitalista não predatório? Alguns autores respondem a esta questão afirmando a incompatibilidade entre o modelo econômico hegemônico e a sustentabilidade desejada pelo desenvolvimento sustentável (BECKER, 2005; FOLADORI, 1999; TEIXEIRA, 2008). Ou seja, diante do discurso hegemônico de desenvolvimento sustentável surgem aqueles que o questionam e o criticam, afirmando que suas propostas são frágeis, reducionistas e que culminaram em um contexto social e econômico, liberal e capitalista orientado pela lógica de mercado

Para Foladori (1999), por exemplo, a crise ambiental é resultado do modo de produção capitalista, cuja lei determinante é a busca ilimitada de lucro. As causas da crise ambiental são determinadas por relações sociais de produção. Portanto, desenvolvimento sustentável e relações sociais de produção da sociedade capitalista são incompatíveis, pois “las tendencias intrínsecas al incremento de la ganancia capitalista, implica comportamientos forzosos sobre el medio ambiente”.

Em concordância com essa tese Sauv  (1997, p. 17) ressalta que esse modelo de desenvolvimento prevê que se aprenda a viver dentro de um modelo previamente instituído, através de mecanismos pré-determinados. Nesse sentido, a autora salienta que “o desenvolvimento sustentável é percebido como um conceito perigoso [...] Ele sanciona o *status quo* do lucro sustentável e, portanto, não pode permitir uma reforma radical das relações dos seres humanos e da Natureza-Terra”.

Layrargues (1997. p. 04) também enxerga algumas limitações presentes nas concepções de desenvolvimento sustentável que, segundo ele, contém uma ideologia que deseja preservar e difundir os ideais neoliberais dominantes, pois, o seu discurso de “justiça social planetária” e melhoria do padrão de vida dos países pobres, implicaria “em última análise, em um aumento do consumo médio de energia *per capita*” .

Lima (2003, p. 106), destaca que a ênfase colocada sobre os aspectos econômicos e tecnológicos da crise socioambiental, contradiz o discurso que promete uma abordagem plural e complexa do desenvolvimento, sugerindo, desta forma, o predomínio da esfera do mercado na condução da sustentabilidade em detrimento da sociedade civil e do Estado. Nas palavras do autor: “uma sustentabilidade de mercado não responde igualmente à crise social, já que a racionalidade inerente ao mercado se orienta para a concentração e não para a distribuição de riquezas e oportunidades”.

Este autor conclui dizendo que tendo em vista a crise contemporânea, o projeto do desenvolvimento sustentável precisa transcender as fronteiras do mercado. Assim, a sustentabilidade requerida seria aquela que integra a multiplicidade dos aspectos sociais, como era a proposta inicial do ecodesenvolvimento (id. p. 108).

A idéia de desenvolvimento sustentável teve o mérito de colocar a necessidade de se pensar outra forma de gerenciar a relação entre seres humanos e a natureza a partir da insustentabilidade do atual modelo de produção e consumo da sociedade ocidental. Contudo, utilizado ideologicamente, perpetua as causas da insustentabilidade.

É nesse contexto que se insere o princípio ético da sustentabilidade. A diversidade de abordagens em torno do desenvolvimento sustentável influencia as orientações a respeito do princípio ético da sustentabilidade. Propor fundamentos éticos que possam ajudar a determinar as ações dos indivíduos sob direção desse conceito, sem tornar-se reducionista, é uma tarefa difícil. No entanto, fez-se uma tentativa de buscar alguns elementos que pudessem estabelecer certas condições para a relação do ser humano com a natureza. Em termos gerais, o princípio da

sustentabilidade busca: 1) reconciliar a razão e a moral, ou seja, levar o ser humano a um novo estágio de consciência, autonomia e controle sobre seus modos de vida; 2) Estabelecer a responsabilidade dos seres humanos perante si mesmos, perante os demais e perante a natureza em relação ao justo e ao bom; 3) Desenvolver uma ética da vida para a vida, respeitando as diferenças entre todos os seres, sejam humanos ou não humanos; 4) Compreender um novo saber capaz de entender as complexas interações entre a sociedade e a natureza, isto é, o saber que considera os vínculos culturais, tecnológicos, econômicos e sociais como indissolúveis; 5) Criar uma nova economia – moral, ecológica e cultural – que estabeleça um novo modo de produção e torne viáveis os estilos de vida ecologicamente sustentáveis e socialmente justos; 6) Insistir no valor da natureza nela mesma, isto é, ir além do valor intrínseco utilitarista, econômico ou instrumental; 7) Produzir um conhecimento científico e tecnológico que promova a qualidade ambiental e o manejo sustentável dos recursos naturais e o bem-estar dos povos; 8) Promover a dignidade humana como o valor mais alto e condição fundamental para reconstruir as relações do ser humano com a natureza; e 9) Assegurar a produção e a busca de justiça para todos, respeitando a individualidade de cada um.

Em suma, o princípio ético da sustentabilidade funda-se sobre o conceito de que a Natureza é doadora dos recursos naturais. Admite a utilização de seus recursos desde que seja de forma planejada, racional e equilibrada. Entende que o Homem é responsável por administrar as relações que envolvem o ser humano e a Natureza no intuito de encontrar o equilíbrio entre o processo econômico e a conservação da natureza, garantindo, desta forma, a satisfação das necessidades atuais e das gerações futuras. Assim, defende a preservação da Natureza com o propósito principal de se autopreservar e preservar as gerações futuras. Ainda, afirma que os valores como justiça social, solidariedade e responsabilidade (individual) devem mediar a relação do ser humano com a Natureza.

Vale lembrar que o princípio ético da sustentabilidade é decorrente de discussões, reflexões e avaliações que fizeram parte do processo de construção dos temas que envolveram as questões ambientais, inclusive a educação

ambiental e a ética ambiental. Desta forma, as características que o definem como princípio ético da sustentabilidade não descartam ou rejeitam os conceitos do princípio antropocêntrico ou ecocêntrico. Nesse sentido, a ele pode ser atribuído à uma égide antropocêntrica quando se refere à preservação da natureza tendo em vista, principalmente, a sobrevivência das futuras gerações humanas. Mas, pode ser apontado também como ecocêntrico quando admite que o ser humano é apenas mais um elemento da Natureza, fazendo parte das inter-relações que compõe o mundo. Assim, essas e outras definições foram sendo incorporadas pelo princípio da sustentabilidade como uma releitura das discussões em torno do antropocentrismo e ecocentrismo.

No entanto, é importante esclarecer que este último princípio não pode ser entendido como uma “terceira via”, um subterfúgio para a polarização estabelecida entre o antropocentrismo e o ecocentrismo. Ele é, antes de tudo, uma possibilidade de relação do ser humano com a Natureza elaborado em um contexto envolvendo disputas ideológicas e políticas. Por isso, cabe questionar se algumas propostas colocadas por ele são realmente viáveis a partir da realidade social, política e econômica da sociedade ocidental. Nesse sentido, é pertinente manter as questões em torno dos limites do desenvolvimento sustentável: É realmente possível estabelecer um modo de produção, a partir da atual lógica de mercado, que atenda tanto para as necessidades humanas quanto para as do meio natural? É possível pensar em limites para a utilização dos recursos naturais quando o lucro ainda é a peça propulsora da sociedade capitalista ocidental (e porque não dizer também oriental, uma vez que países orientais como a China e Índia que estão em pleno processo desenvolvimento de cunho capitalista)? E ainda, os valores de justiça social, solidariedade e responsabilidade, sugeridos como mediadores da relação do ser humano com a natureza, se fazem valer, não só a nível individual, mas enquanto sociedade?

Em termos gerais, esses são os princípios éticos que estão permeando os discursos de educação ambiental e tem influenciado a relação do ser humano com a Natureza. Cabe agora analisar os projetos das escolas municipais de Curitiba

para identificar se esses mesmos princípios são os fundamentos da ação moral que tem permeado os projetos e os discursos dos professores.



### **3 METODOLOGIA**

O objetivo geral dessa dissertação é identificar as propostas de formação moral e os princípios éticos que fundamentam os projetos e os discursos do campo da educação ambiental no município de Curitiba. Desta forma, contribui para a reflexão em torno do papel da educação ambiental, enquanto formação moral, na transformação da relação entre ser humano e a Natureza exigida pela crise ambiental.

Para alcançar esse objetivo a pesquisa: 1) Identificou as propostas de formação moral e os princípios éticos nos documentos internacionais e municipais que orientam as propostas de educação ambiental; 2) Identificou as propostas de formação moral e os princípios éticos presentes nos projetos do Programa Escola & Universidade da Prefeitura Municipal de Curitiba e nos discursos dos professores responsáveis pelos mesmos.

A presente dissertação partiu da hipótese geral segundo a qual os projetos e discursos de educação ambiental são, majoritariamente, baseados na formação moral firmada sobre a égide adaptativa e nos princípios éticos antropocêntrico e da sustentabilidade.

#### **3.1 ETAPAS DA PESQUISA**

A pesquisa se desenvolveu em duas etapas. Na primeira foram identificadas as propostas de formação moral e os princípios éticos presentes nos documentos que referenciam a educação ambiental nos níveis mundial e municipal. Isso foi necessário para subsidiar a análise dos projetos de educação ambiental desenvolvidos no município de Curitiba que fazem parte do Programa Escola & Universidade e dos discursos dos professores responsáveis por estes projetos.

Na segunda etapa, os projetos do Programa Escola & Universidade e os discursos dos professores responsáveis pelos mesmos foram analisados

novamente, segundo a proposta de formação moral e segundo os princípios éticos que orientam o desenvolvimento destes projetos.

### 3.1.1 Análise dos documentos referenciais

Nesta primeira etapa foi realizada a análise da formação moral e dos princípios éticos contidos nos documentos de Conferências Mundiais que tornaram-se referência e influenciaram na construção do campo da educação ambiental. Optou-se por analisar somente os documentos relacionados à educação ambiental e considerados fundamentais na discussão que envolve os temas ambientais e educação. Dentre os documentos que atendem essas expectativas foram selecionados a Carta de Belgrado, Declaração da Conferência Intergovernamental de Tbilisi sobre Educação Ambiental, Agenda 21 – capítulo 36, Educação para o Desenvolvimento Sustentável e Manifesto da Vida: por uma ética para a sustentabilidade.

Esses documentos são fruto de discussões históricas em torno da educação ambiental, das quais participaram órgãos governamentais, sociedade civil e instituições internacionais como a Organização das Nações Unidas (ONU) e Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. (UNESCO). Em termos gerais, os conteúdos destes documentos buscam dar orientações no plano ético, conceitual e metodológico no campo da educação ambiental e fazem um apanhado geral quanto aos objetivos, recomendações e diretrizes da educação ambiental dirigida aos países delas participantes. Isso foi feito como objetivo de verificar se as propostas de formação moral e os princípios éticos ambientais presentes nestes documentos estão servindo de referência para os projetos de educação ambiental das escolas municipais de Curitiba e até que ponto eles influenciam as concepções dos professores.

Para identificar a formação moral e os princípios éticos que norteiam os projetos de educação ambiental do município de Curitiba foi preciso descrever o contexto histórico da Educação Ambiental neste município e analisar os documentos que serviram de base para o seu desenvolvimento. Optou-se por

analisar somente as Diretrizes Curriculares – gestão 2005-2008, por terem sido o principal documento municipal citado nas entrevistas com os professores como subsídio para a fundamentação teórica os projetos.

### 3.1.2 Análise dos projetos do Programa Escola & Universidade e análise dos discursos dos professores

Nesta segunda etapa os projetos do Programa Escola & Universidade e os discursos dos professores foram analisados nas dimensões relativas à formação e princípios éticos que orientam as propostas de educação ambiental neles contidas.

#### 3.1.2.1 Programa Escola e Universidade

O Programa Escola & Universidade<sup>13</sup> é uma iniciativa da Secretaria Municipal de Educação e é ofertado aos professores e pedagogos da carreira do magistério da Rede Municipal de Ensino (RME) de Curitiba que estejam atuando no ensino fundamental ou na educação infantil, como “forma de qualificação em serviço, oportunizando espaços para o desenvolvimento de trabalhos diferenciados e criativos, orientados por mestres e doutores” (CURITIBA, 2004) das Instituições de Ensino Superior, parceira da Secretaria de Educação. Visa aproximar cada vez mais o conhecimento científico e tecnológico produzido nas Instituições de Ensino Superior ao conhecimento escolar e tem os seguintes objetivos:

Estimular e promover o aperfeiçoamento qualitativo do trabalho escolar na RME; Incentivar os profissionais da educação para o aperfeiçoamento Profissional; Estimular os profissionais da educação para a atualização permanente e conseqüente aplicação prática dos seus conhecimentos, como forma diversificada de capacitação em serviço; Estimular o trabalho cooperativo e interdependente, por meio do desenvolvimento de projetos que permitam a atuação conjunta de pedagogos e professores das diversas áreas do conhecimento; Possibilitar, mediante a parceria com as IESs, o

---

<sup>13</sup> Disponível em: <http://www.cidadedoconhecimento.org.br/cidadedoconhecimento/index.php?portal=579>. Acesso em 14/05/2007.

aprimoramento teórico e metodológico dos profissionais da educação da RME; Incentivar a melhoria da qualidade da educação, por meio de práticas de investigação – ação (CURITIBA, 2004).

Para participar do Programa Escola & Universidade os profissionais de ensino da rede municipal de educação devem submeter um projeto que esteja de acordo com as áreas especificadas nas normas da Escola & Universidade. Estas áreas se encontram dentro de quatro campos: Educação de jovens e adultos, Educação especial, Educação infantil e Ensino fundamental. A educação ambiental está contida dentro do eixo ensino fundamental, como “educação para o desenvolvimento sustentável”. É um dos “Princípios educacionais da Rede Municipal de Ensino ao lado de “gestão democrática” e “educação pela filosofia”.(CURITIBA, 2004).

Os projetos elaborados são analisados nas unidades escolares pelo conselho da escola. Os aprovados são encaminhados para os núcleos regionais de educação, que por sua vez os repassarão à coordenação do Programa Escola & Universidade. Por fim, esta coordenação enviará os projetos à comissão de análise, seleção e classificação. O número de projetos classificados varia conforme o número de bolsas disponibilizadas para cada ano.

Cada projeto segue uma estrutura que contém título, objetivos, justificativa, embasamento teórico, propostas de estratégias e metodologias para a prática de ensino. Pode ser elaborado e aplicado por no mínimo dois e no máximo três profissionais da educação atuantes no mesmo estabelecimento de ensino.

Se aprovado pela comissão de análise, os professores responsáveis recebem uma bolsa auxílio, cujo valor em 2008 era de 1.200 reais, pagos em cinco parcelas de 240 reais de agosto a dezembro. Esses recursos financeiros são disponibilizados pelo orçamento da Secretaria Municipal da Educação.

Depois de terem seu projeto aprovado, os professores recebem orientações mensais dos mestres e doutores das Instituições de Ensino Superior. Fazem parte dessas orientações o acompanhamento teórico e prático do projeto, a orientação teórico-metodológica para a fundamentação dos projetos; a orientação

bibliográfica para aprofundamento teórico do projeto; e a orientação aos bolsistas para a elaboração do relatório final e do resumo do projeto.

A elaboração, inscrição e seleção dos projetos acontecem no primeiro semestre do ano letivo e sua aplicação no segundo semestre, com a duração de um ano letivo, podendo ter continuidade se submetido a novo processo de seleção.

Nesta dissertação foram analisados nove projetos de educação ambiental elaborados para o Programa Escola & Universidade. Esses projetos foram criados por professores do ensino fundamental dos primeiro e segundo ciclo das escolas municipais de Curitiba e foram desenvolvidos, nos anos de 2007 e 2008.

Optou-se por trabalhar com esses projetos por dois fatores principais. Primeiro porque eles precisaram ser sistematizados e pensados para serem elaborados e, desta forma, supõe-se que eles expressam aquilo que está sendo refletido no campo da educação ambiental sobre a formação moral proposta pela educação ambiental e os princípios éticos ambientais nelas existentes. Em segundo lugar, foi encontrada certa dificuldade em descobrir quais escolas municipais trabalhavam com Educação Ambiental aparte dos projetos do Escola & Universidade. O Núcleo de Educação Ambiental da Secretaria Municipal da Educação informou que, segundo as Diretrizes Curriculares de 2004, todas as escolas deveriam trabalhar com o tema “educação para o desenvolvimento sustentável”, mas não possuíam os dados de quantas e quais escolas atualmente trabalham com a temática ambiental. Neste sentido, partiu-se da identificação segura de escolas que trabalham com educação ambiental que estão registradas no Programa Escola Universidade.

Após a seleção de projetos do Programa Escola & Universidade, partiu-se para a seleção das escolas, que os desenvolveram para a realização das entrevistas com os professores responsáveis pelos referidos projetos. Foi encaminhado uma solicitação de autorização para iniciar contato com as escolas e realizar as entrevistas necessárias à Secretária da Educação. Depois disso, os responsáveis pelo Núcleo de Educação Ambiental desta Secretaria, em junho de 2008, sugeriram o nome de dez escolas que trabalhavam com educação

ambiental e que estavam vinculadas ao Projeto Escola & Universidade. No entanto, sentiu-se a necessidade do contato com mais escolas para posterior seleção daquelas mais adequadas ao desenvolvimento da pesquisa..Foi, então, realizada uma pesquisa no site oficial da Secretaria Municipal da Educação (<http://www.cidadedoconhecimento.org.br>) na busca de alguns outros projetos do “Programa Escola & Universidade”. Foram pré-selecionados 18 dentre o total de 87 projetos, sendo 3 deles do ano de 2007 e 15 do ano de 2008, mas apenas 15 (13%) foram escolhidos para fazer parte desta pesquisa, pois, correspondiam diretamente ao critério norteador da pesquisa, ou seja, projetos relacionados ao trabalho com princípios éticos ambientais. Contudo, somente 09 professores concordaram em participar das entrevista, reduzindo-se, conseqüentemente, para para 09 o número de projetos analisados.

Como os projetos foram selecionados por tema, e não por localidade ou contexto social, existe uma diversidade de contextos envolvendo as escolas. Elas estão espalhadas por toda Curitiba, abrangendo sete dos nove Núcleos Regionais de Educação: Pinheirinho, Bairro Novo, Cajuru, Portão, Santa Felicidade e Boa Vista. Por conta dessa diversidade é muito difícil fazer uma contextualização específica de cada escola, optando-se assim, dar ênfase a contextualização dos projetos e não das escolas em si.

Dar o esclarecimento sobre o Projeto Escola & Universidade torna-se importante porque os projetos selecionados para a pesquisa e análise desta dissertação foram elaborados e pensados dentro das expectativas do Escola & Universidade. Isso significa que para escrever seus projetos os professores tiveram que refletir e pesquisar sobre os temas por eles escolhidos. Desta forma, supõe-se que os profissionais envolvidos na elaboração e aplicação do projeto tenham interesse e conhecimento sobre o tema proposto e sejam capazes de explicitar suas bases teóricas e indicar a proposta de formação moral e os princípios éticos que regem a relação entre o homem e a Natureza presentes em seus projetos.

### 3.1.2.2. Análise do discurso dos professores

As entrevistas foram realizadas com o objetivo de identificar mais elementos sobre os fundamentos relacionados à formação moral e aos princípios éticos presentes nos projetos .

Para a aplicação das entrevistas foi realizada uma visita nas escolas responsáveis pelos projetos, para o agendamento das mesmas. A pesquisadora entrou em contato com as pedagogas das escolas que mediaram uma primeira conversa com os professores entrevistados, vendo a disponibilidade de cada um para as entrevistas.

Foram entrevistados 09 professores, escolhidos por serem os idealizadores dos projetos e por coordenarem todo o processo de elaboração e aplicação dos mesmos nas escolas. Foi com certa dificuldade que se conseguiu estabelecer um horário para as entrevistas. Alguns professores, disponibilizaram um tempo muito reduzido para a entrevista, dificultando o aprofundamento de algumas questões importantes para esta pesquisa.

Optou-se por fazer entrevistas individuais, resguardando a identificação do entrevistado, através de registro em gravador de áudio e de roteiro dirigido (Anexo I). Partiu-se de certos questionamentos básicos apoiados nas teorias e hipóteses de interesse da pesquisa, mas possibilitando o surgimento de novas interrogativas na medida em que o entrevistado elabora suas respostas (TRIVIÑOS, 1987, p. 146). A escolha por entrevistas semi-estruturadas permite obter informações imediatas a respeito da questão estudada, é um procedimento mais flexível para obtenção de informações, permitindo complementar os dados que estão sendo levantados e, ainda, captam melhor os informes contidos nas falas dos entrevistados (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 34-35). Ainda, a entrevista é por natureza interativa e permite abordar, tratar e identificar temas e conteúdos que não estão presentes nos documentos (ALVES-MAZZOTI; GEWANDSZNAJDER, 2002, p. 168)

## 3.2 PROCEDIMENTO METODOLÓGICO: ANÁLISE DE DISCURSO

A análise documental dos projetos e a análise de discurso dos professores entrevistados foram realizadas através do método de análise de conteúdo proposto por BARDIN (1977, p. 95-102). Este segue as seguintes etapas: 1) Pré-análise: leitura geral e global dos dados obtidos pelos documentos (projetos escritos) e pelas entrevistas com os sujeitos da pesquisa (professores que escreveram e aplicaram os projetos). 2) Exploração dos dados: nesta fase foram identificados aspectos significativos dos projetos escritos e entrevistas com os professores estabelecendo categorias de análise dos conteúdos, tendo como base a análise temática que consiste na análise dos significados das informações presentes nas respostas dadas pelos sujeitos da pesquisa e pelos documentos escritos. 3) Análise dos dados: nesta fase foi realizada a interpretação dos dados, buscando o sentido dos conteúdos dos aspectos levantados, tendo como base o referencial teórico da pesquisa, os projetos de educação ambiental e o relato das entrevistas dos professores.

### 3.2.1 A formação moral

Ao analisar os projetos de educação ambiental e os discursos dos professores, pretendeu-se identificar qual o tipo de formação moral está sendo sugerida por estes projetos, ou seja, se esta formação está voltada à adaptação, reproduzindo valores pré-determinados pela sociedade ou, se ela está voltada à emancipação, visando a compreensão e reflexão em torno dos princípios éticos instituídos. Essas teorias de formação moral foram escolhidas porque se pressupõe que elas estão presentes nos projetos e nos discursos dos professores, fundamentando suas perspectivas teóricas e metodológicas de educação.

Foram elaboradas categorias de análise a partir da fundamentação teórica desta dissertação, considerando as principais características de cada perspectiva de formação moral, com a finalidade de identificar nos projetos de educação



ambiental e no discurso dos professores o tipo de formação moral por eles propostas.

Para identificar se a formação moral tem sido feita de forma adaptativa ou emancipatória as categorias observadas estão relacionadas à função da educação, à metodologia de ensino utilizada pelos professores e ao propósito final da formação moral proporcionada pela educação, conforme exposto a seguir:

	Função	Metodologia	Propósito
Formação Moral Adaptativa	Inculcação/Integração/adaptação	Transmissão impositiva	Reprodução
Formação Moral Emancipatória	Esclarecimento/Construção/compreensão	Reflexão crítica/diálogo	Transformação

### 3.2.1.1 Formação moral para a adaptação: inculcação/integração/adaptação, transmissão impositiva e reprodução

O primeiro capítulo desta pesquisa destacou algumas características que definem o processo de formação moral dos indivíduos. Nesse sentido, na formação moral para a adaptação destacam-se alguns elementos que a enunciam como tal, tais como, inculcação, transmissão impositiva e reprodução. Esses elementos estão associados à função, metodologia e propósito da formação moral.

Quando se trata da função da educação é necessário responder à seguinte questão: “para que serve a educação?”. Dentro da perspectiva adaptativa, a formação moral terá a função de inculcar na “consciência” dos indivíduos aquilo que, coletivamente, é convencionado e aceito pela sociedade. Inculca-se nos indivíduos as maneiras de pensar e de agir valorizadas pelo grupo, classe, sociedade, a qual pertencem. Desta forma, a função da educação é integrar as crianças à sociedade adaptando-as às expectativas do meio social.

Ao analisar a metodologia de ensino, entendida como método desenvolvido para se alcançar os objetivos determinados, é possível dizer que a formação moral é adaptativa se a ênfase metodológica estiver apoiada em uma matriz de transmissão impositiva dos princípios éticos. Ou seja, se os axiomas que fazem parte dos conteúdos éticos serão previamente selecionados, transmitidos e ensinados aos alunos sem a discussão sobre sua validade. Neste caso, entende-se que a relevância do princípio ético já está instituída e aprovada por outras instâncias que não são os grupos submetidos à transmissão. Isso significa que serão transferidos aos indivíduos valores e comportamentos a partir de uma moral e de conhecimentos não discutidos que se tornarão legítimos para os indivíduos.

O propósito final desse tipo de formação moral aponta para a reprodução dos princípios éticos, visando a internalização da moral de acordo com a exigida pela sociedade. Se os objetivos dos projetos de educação ambiental tiverem o intento de ajustar os indivíduos ao meio social, moldá-lo a uma realidade pré-determinada e submetê-lo a prescrições alheias, então eles poderão ser definidos como formação moral para a adaptação.

### 3.2.1.2 Formação moral para a emancipação: Esclarecimento/Construção/compreensão, reflexão crítica/ diálogo e transformação

Esta segunda matriz de formação moral pode ser identificada quando sua função está centralizada no esclarecimento dos sujeitos a respeito da sua situação no mundo. Isso significa proporcionar aos sujeitos esclarecimentos a respeito dos mecanismos de alienação e de manipulação ideológica, além de trabalhar a formação moral através da compreensão a respeito da construção dos valores existentes na sociedade, como proposto por Goergen (2001). Assim, a formação moral é marcada pela discussão, pelo diálogo (e não pela imposição) sobre os princípios éticos instituídos pela sociedade, fomentando o interesse pelas questões que envolvem a ética e a moral.

Através da metodologia de ensino, será possível dizer se a formação moral é emancipatória se a ênfase metodológica estiver apoiada em uma matriz de reflexão crítica. A categoria reflexão crítica pode ser identificada quando as propostas de formação moral abordarem os princípios éticos, que integram a relação entre ser humano e a Natureza, discutindo, questionando e avaliando sua relevância tanto nos contextos individuais como coletivos. Assim, a metodologia que aponta para uma formação emancipatória indica o diálogo como uma constante prática neste processo de formação moral dos sujeitos.

O propósito da formação moral emancipatória pode ser identificado, também, quando este busca a transformação de determinadas realidades. Desta forma, a identificação desta matriz de formação moral será possível se as propostas dos projetos de educação ambiental apresentam objetivos que incluem uma educação baseada no diálogo que emancipa os sujeitos e transforma a realidade.

### 3.2.2 Os princípios éticos da educação ambiental

Os projetos de educação ambiental e as entrevistas também serão analisados com o intuito de identificar os princípios éticos ambientais neles presentes. Conforme a fundamentação teórica desta dissertação, esses princípios podem ser antropocêntrico, ecocêntrico ou da sustentabilidade. Para poder identificá-los nos projetos e nas entrevistas foram criadas categorias de análise que servirão de base investigativa.

As categorias utilizadas para a identificação dos princípios éticos foram determinadas a partir de três elementos que envolvem a relação do ser humano com a Natureza: a hierarquia, o papel e o valor.

A base hierárquica da relação entre o ser humano e a natureza diz respeito a identificação do ser humano como igual, diferente ou superior à Natureza. A partir da questão “Qual o lugar do ser humano na Natureza?” busca-se identificar se a relação do ser humano com a Natureza é concebida a partir de um viés de integração ou diferenciação hierarquizada do ser humano em relação à Natureza.

A categoria papel busca descobrir o papel do ser humano na Natureza, identificando se nesta relação o ser humano assume o papel de técnico, harmonizador ou administrador da Natureza. O técnico domina e utiliza a Natureza para satisfazer suas necessidades. Por outro lado, o harmonizador tenta resgatar e restabelecer a harmonia entre ser humano e Natureza, superando a relação separatista advinda do paradigma antropocêntrico. O administrador, por sua vez, é responsável por equilibrar e gerir a utilização dos recursos naturais e o processo econômico para garantir a satisfação das necessidades atuais e das gerações futuras.

E por último, baseado na pergunta, “Quais os valores que mediam a relação do ser humano com a Natureza?”, busca-se compreender quais os valores morais que dão sentido as ações do ser humano em relação à Natureza que podem variar do utilitarismo e dominação ao cuidado e responsabilidade.

Categorias de análise			
	Hierarquia	Papel	Valor
Antropocêntrico	Diferenciação/superior	Técnico	utilitarismo, dominação
Ecocêntrico	Integração	Harmonizador	cuidado, respeito, harmonia
Sustentabilidade	Diferenciação	Administrador	solidariedade responsabilidade, prudência

### 3.2.2.1 A relação ser humano-Natureza: a base antropocêntrica

Como foi visto no capítulo dois, existem algumas características que definem os princípios éticos, entre elas, se encontram os elementos de diferenciação ou integração que orientarão as ações dos indivíduos frente à Natureza. Nesse sentido, o princípio ético antropocêntrico conceberá o ser humano como ser superior e separado da Natureza. Para os antropocêntricos não existe igualdade entre os seres humanos e não humanos, uma vez que os primeiros são dotados de razão e são os únicos seres capazes que julgamento e,

conseqüentemente, de ações morais. Baseando-se neste princípio ético, a humanidade busca, em primeiro lugar, o bem estar humano e explora os recursos naturais através de um modelo econômico determinado para satisfazer as suas necessidades.

A Natureza diante do ser humano é vista como objeto a ser explorado. Na maioria das vezes, ela possui apenas um valor econômico e estético que serve à humanidade, portanto, seu valor, enquanto ser vivo, não é intrínseco, mas é determinado pela sua utilidade. Nesse sentido, a Natureza é levada em consideração apenas de modo indireto, ou seja, se ela for totalmente destruída e se os recursos naturais se esgotarem a humanidade corre o risco de colocar sua própria existência em perigo e, por isso, a Natureza precisa ser preservada.

Diante disso, o papel do ser humano é aprender a dominar métodos, técnicas, princípios e meios através dos quais ele poderá aperfeiçoar e potencializar o uso da Natureza para suprir as necessidades humanas. Desta forma, a tecnologia, o conhecimento científico e a educação ocupam um lugar central no desenvolvimento humano, uma vez que esses elementos irão colaborar para o melhorar e tornar mais eficaz a intervenção dos indivíduos na Natureza.

Assim, os valores, entendidos como aqueles que dão base ao sentido da ação, estarão baseados no utilitarismo e no domínio da Natureza. O utilitarismo se concretiza quando o ser humano se utiliza da natureza para fins egoísta e hedonista, ou seja, para melhorar seu bem estar, seja econômico, estético, físico ou emocional. A Natureza existe para servir o ser humano. O domínio é expresso quando o ser humano, através da razão e do conhecimento tecnocientífico, submete a Natureza ao seu controle.

#### 3.2.2.2 A relação ser humano-Natureza: a base ecocêntrica

O princípio ético ecocêntrico é baseado na integração do ser humano à Natureza. Ele é um ser dependente da Natureza e vive uma relação de interdependência com todos os outros elementos que dela fazem parte. Não há, desta forma, uma relação hierárquica de valor, ou seja, o ser humano e a

Natureza estão em pé de igualdade no que diz respeito ao direito à vida, não há distinção entre os seres vivos. Por isso, os ecocêntricos rejeitam a diferença de tratamento entre seres humanos e não humanos. Para eles o ser humano não é o centro do mundo, portanto, não cabe a ele defender, em primeiro lugar a si mesmo, mas como ser integrado à Natureza deve buscar a sobrevivência de todos os seres vivos. Os recursos naturais precisam ser preservados para satisfazer as necessidades de todos, inclusive dos seres não humanos. Desta forma, a ação humana é caracterizada pela contemplação, pelo cuidado e pelo desejo de voltar à Natureza. A “volta à Natureza” significa buscar práticas de contato direto nas quais o ser humano possa encontrar na Natureza o seu lugar.

A partir disso a Natureza é concebida como uma trama de inter-relações em que cada ser é apenas um anel de uma cadeia, cuja função é manter a estabilidade e integridade da própria cadeia da vida. O que os ecocêntricos tentam é trazer à discussão a superação do ser humano como espécie dominante e separada do mundo. Por isso, a humanidade não tem o direito de reduzir as riquezas e diversidade da Natureza para satisfazer suas necessidades materiais, além daquilo que é considerado como necessidade básica de sobrevivência.

Portanto, o ser humano será responsável por harmonizar sua relação com a Natureza. Ele terá o papel de resgatar e restabelecer a harmonia entre ser humano e Natureza que se perdeu com era moderna. Aqui, o conhecimento científico e tecnológico perde seu status como instrumento de solução para a crise ambiental. A educação, por outro lado, ganha espaço enquanto instrumento de transmissão dos valores ecocêntricos. Sua finalidade é, fundamentalmente, a formação moral.

Os valores ecocêntricos estão centralizados na harmonia, no cuidado e no respeito à Natureza. A harmonia pede a religação do ser humano com a Natureza; o cuidado expressa a necessidade de proteger todos os seres humanos e não humanos da ação predatória da humanidade; e o respeito garante o direito à vida e aos limites da Natureza pela sobrevivência de todos os seres vivos.

### 3.2.2.3 A relação ser humano-Natureza: a base da sustentabilidade

Este princípio ético encontra sua gênese no desenvolvimento sustentável, como explicado anteriormente. Por conta disso, as ênfases nos princípios éticos que orientam as ações podem variar de acordo com a escolha conceitual de desenvolvimento sustentável que os sujeitos da ação fazem. Portanto, as características principais que ajudam a definir esse princípio ético e que serão aqui destacadas são gerais, na tentativa de abarcar os elementos principais que definem o princípio da sustentabilidade como tal.

Assim, a partir desse princípio é possível compreender o ser humano como mais um Ser natureza, ele faz parte dos elementos que a compõe, porém é privilegiado, porque é capaz de ser responsável por suas ações. Por conta disso é um ser diferenciado na relação com a Natureza. Desta forma, seu papel é administrar essa relação para encontrar o equilíbrio entre o desenvolvimento e conservação da Natureza, garantindo a satisfação das necessidades humanas atuais, das gerações futuras e de todos os outros seres vivos. Embora defenda a necessidade de se preservar e proteger os recursos naturais, isso é pensado e articulado tentando estabelecer um equilíbrio entre as esferas do desenvolvimento social, humano, ambiental e econômico. Assim, é permitido ao ser humano agir sobre a Natureza desde que seja de forma ponderada e prudente, por isso, a ação humana é caracterizada pela razão. Visto desta forma, o princípio ético da sustentabilidade possui um cunho antropocêntrico que coloca os seres humanos no centro das relações éticas responsabilizando-o pela preservação e gestão dos recursos da Natureza e priorizando a sobrevivência da humanidade em detrimento a outras espécies. Essa forma de antropocentrismo difere daquele concebido na modernidade que é caracterizado pelo domínio e exploração predatória da Natureza.

Neste contexto, a Natureza é vista como doadora dos recursos naturais, admitindo a utilização de seus recursos desde que seja de forma planejada, racional e equilibrada. Desta forma, o papel da humanidade é administrar os

recursos naturais e gerenciar o desenvolvimento, favorecendo o equilíbrio entre a satisfação das necessidades humanas (desta geração e da geração futura) e não humanas. Os conhecimentos científico e tecnológico serão instrumentos que ajudarão a promover a qualidade ambiental e o manejo sustentável dos recursos naturais e o bem-estar dos povos. A educação por sua vez, garantirá o acesso às informações necessárias para se promover a sustentabilidade.

Os valores que mediam a relação do ser humano com a Natureza são, principalmente, a solidariedade porque considera as necessidades do seres humanos e não humanos igualmente; o respeito às individualidades humanas e as limitações da Natureza; a responsabilidade para com a continuidade das gerações futuras; e a prudência que é fundamental para garantir o equilíbrio e o desenvolvimento sustentável do planeta.



## 4 DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL PARA A EDUCAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL: FORMAÇÃO MORAL E OS PRINCÍPIOS ÉTICOS NOS DOCUMENTOS DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL

O presente capítulo tem o objetivo de identificar as propostas de formação moral e os princípios éticos presentes nos documentos referências internacionais e municipais. Essa discussão é relevante porque esses documentos têm influenciado os projetos e práticas de educação ambiental da Rede Municipal de Ensino de Curitiba.

### 4.1 OS DOCUMENTOS REFERENCIAS DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL

Ao falar sobre formação moral e ética em Educação Ambiental é necessário fazer uma retomada e análise desses temas nos documentos referência que são frutos de discussões históricas para a construção da educação ambiental. Esses documentos geralmente sintetizam o resultado de reflexões e discussões de órgãos governamentais, sociedade civil e instituições internacionais como, por exemplo, a Organização das Nações Unidas (ONU)<sup>14</sup> e United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO)<sup>15</sup>. Em termos gerais, os conteúdos desses documentos buscam dar orientações à educação ambiental no plano ético, conceitual e metodológico. Fazem um apanhado geral quanto aos objetivos, recomendações e direções de ação para e sobre a Educação Ambiental aos países membros.

Ao analisar esses documentos, esta dissertação buscará identificar a proposta de formação moral e os princípios éticos ambientais que os constitui. Isso será feito como intuito de verificar se a proposta de formação moral e os princípios éticos ambientais presentes nestes documentos estão servindo de

---

<sup>14</sup> Os objetivos principais são da Organização das Nações Unidas são: Manter a paz mundial; Proteger os Direitos Humanos; Promover o desenvolvimento econômico e social das nações; Estimular a autonomia dos povos dependentes; Reforças laços entre todos os estados soberanos. Disponível em: [www.onu-brasil.org.br](http://www.onu-brasil.org.br). Acesso em: 15/01/2009.

<sup>15</sup> Em português: Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) fundada em [16 de Novembro](#) de [1945](#) com o objetivo de contribuir para a paz e segurança no mundo mediante a educação, a ciência, a cultura e as comunicações. Disponível em: [www.unesco.org](http://www.unesco.org). Acesso em: 15/01/2009.

referência para professores e projetos de educação ambiental das escolas municipais de Curitiba. Optou-se por analisar somente os documentos considerados fundamentais na discussão que envolve os temas ambientais e educação. Dentre os documentos que atendem essas expectativas foram selecionados a Carta de Belgrado, Declaração da Conferência Intergovernamental de Tbilisi sobre Educação Ambiental, Agenda 21 – capítulo 36 e Educação para o Desenvolvimento Sustentável e Manifesto da Vida: por uma ética para a sustentabilidade.

#### 4.1.1 Carta de Belgrado: urge uma nova ética global

A Carta de Belgrado foi laborada no âmbito do Seminário Internacional de Educação Ambiental, realizado em Belgrado, de 13 a 22 de outubro de 1975. Em termos gerais, ela apresenta uma contextualização da situação ambiental global e a urgente necessidade de mudanças nos sistemas educativos para criar uma nova ética. Conforme a explicação de Dias (1993, p. 58) “seu tema principal foi a presente necessidade de uma nova ética global que proporcionasse a erradicação da pobreza, da fome, do analfabetismo, da poluição e da dominação e exploração humana”.

Em concordância com a Declaração das Nações Unidas para uma Nova Ordem Econômica Internacional, esta carta atenta para um novo conceito de desenvolvimento, a saber, “o que leva em conta a satisfação das necessidades e desejos de todos os cidadãos da terra, do pluralismo de sociedade e do balanço e harmonia entre humanidade e meio ambiente” (DIAS, 1993, 59). A partir deste novo conceito de desenvolvimento começa o delineamento do que viria a ser o desenvolvimento sustentável. Assim, unir desenvolvimento e preservação do meio ambiente é o desafio proposto por esse documento.

Para que este objetivo seja efetivado é necessário que os indivíduos ajustem as suas próprias prioridades e assumam uma ética global individualizada, “refletindo no seu comportamento o compromisso para a melhoria da qualidade do meio ambiente e da vida de todas as pessoas” (Ibid., p. 60). A educação ambiental

é o instrumento utilizado para a introdução “dessa nova ética de desenvolvimento e ordem econômica”.

Desta forma, a finalidade da educação ambiental será de formar indivíduos conscientes das questões ambientais e preocupados com a preservação e manutenção do meio ambiente. Indivíduos que tenham habilidades, conhecimento, atitude e responsabilidade para buscar soluções para a crise ambiental. Ela é vista como “um dos elementos mais críticos para que se possa combater rapidamente a crise ambiental do mundo” (id.). A educação ambiental, proposta nestes termos, é confirmada como instrumento de formação moral que tem por função ajudar os indivíduos a internalizar valores durante o processo de ensino e aprendizagem que, por sua vez, orientam e justificam regras e comportamentos construídos socialmente.

Portanto, os objetivos da educação ambiental serão: 1) Conscientizar os indivíduos para que adquiram sensibilidade em relação ao meio ambiente e os problemas a ele relacionados; 2) Propiciar conhecimento em relação ao meio ambiente, aos problemas ambientais e ao papel da humanidade em relação a Natureza; 3) Desenvolver valores e atitudes visando a melhoria da qualidade ambiental e o aumento da qualidade de vida para as gerações presentes e futuras; 4) Desenvolver habilidades necessárias para a solução dos problemas ambientais.

A educação ambiental ganha, então, a função moral de “ajustar” os indivíduos à “nova ética global”. Pode-se perceber que os valores éticos necessários para a nova ética já estão dados, cabendo ao indivíduo adaptar-se a eles. Essas idéias indicam uma formação moral baseada na perspectiva adaptativa, pois, transfere aos indivíduos um conjunto acabado de axiomas pré-existentes, com o objetivo de internalizar normas corretas e levá-los a ter comportamentos morais de acordo com aqueles exigidos e determinados pela sociedade.

Em relação aos princípios éticos ambientais esta carta dá algumas indicações considerando os fundamentos do desenvolvimento sustentável, a saber, 1) garantir que ele atenda as necessidades do presente sem comprometer a capacidade de as gerações futuras atenderem também as suas; 2) Limites são

necessários, mas absolutos, pois, a tecnologia e organização social podem ser geridas e aprimoradas a fim de proporcionar uma nova era de crescimento econômico; 3) Para que o desenvolvimento sustentável aconteça é preciso atender às necessidades básicas de todos e dar a todos a oportunidade de realizar suas aspirações de uma vida melhor; e 4) A necessidade de desenvolvimento econômico, mas respeitando, porém, as limitações ecológicas.

Se tratando da relação ser humano com a Natureza a ordem do documento é encontrar um meio para dar suporte ao crescimento econômico sem prejudicar as pessoas e o meio ambiente. Isso deixa subentendido que a Natureza pode ser explorada para que o desenvolvimento não pare, os recursos naturais precisam ser usados, caso contrário, a sobrevivência da humanidade não pode ser garantida. No entanto, tudo isso precisa ser feito com responsabilidade, cuidado e a partir de um manejo racional para garantir as condições de vida e qualidade do meio ambiente. Assim, “os recursos do mundo deveriam ser utilizados de um modo que beneficiasse toda a humanidade e proporcionasse a todos a possibilidade de aumento de qualidade de vida” (id, p. 59). Para que essa meta seja alcançada, é necessária a instalação de uma

nova ética global – uma ética que promova atitudes e comportamentos para os indivíduos e sociedade, que sejam consonantes com o lugar da humanidade dentro da biosfera: que reconheça e responda com sensibilidade as complexas e dinâmicas relações entre a humanidade e a natureza, e entre os povos” (DIAS, 1993, p. 59)

Qual é o lugar da humanidade na biosfera? O que significa responder *com sensibilidade* as complexas relações entre ser humano e Natureza? Essas perguntas não são respondidas pelo documento. Mas, neste contexto os valores destacados são a justiça social, a paz e equidade entre as nações e a responsabilidade com as gerações futuras.

As características descritas acima fazem parte do princípio ético da sustentabilidade que encontra sua gênese nas idéias do desenvolvimento sustentável como saída para a crise ambiental. Nota-se que a Carta de Belgrado, como documento referência, indica apenas uma possibilidade de princípio ético

para se pensar a relação do ser humano com a Natureza, que servirá de fundamento para os documentos que o seguem.

#### 4.1.2 Declaração da Conferência Intergovernamental de Tbilisi sobre educação ambiental: definindo caminhos

Esta declaração é fruto da Conferência Intergovernamental sobre Educação Ambiental, realizada em Tbilisi, Geórgia, de 14 a 26 de outubro de 1977. Ela reforça a necessidade expressa na Carta de Belgrado quanto à necessidade de se desenvolver a educação ambiental para renovar o processo educativo e assim lidar com as questões ambientais. Assim, o Seminário Internacional de Belgrado e a Conferência de Tbilisi constituem-se nos dois encontros realizados no âmbito do Programa Internacional de Educação Ambiental, coordenados, em parceria, pela United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO) e pelo Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente (PNUMA) com o objetivo de discutir e aprovar os princípios, diretrizes e fundamentos da educação ambiental. Na opinião de Dias (1993, p. 61) esta conferência “constituiu-se no marco mais importante da evolução da Educação ambiental”. Esse documento contém os objetivos, funções, estratégias, características, princípios, metodologias para a Educação Ambiental.

Em relação à educação ambiental, este documento reafirma sua finalidade moral, a saber, desenvolver conhecimento e compreensão sobre os problemas que afetam o meio ambiente e “fomentar a elaboração de comportamentos positivos de conduta com respeito ao meio ambiente e a utilização dos seus recursos pelas nações” (DIAS, 1993, p. 62).

As características da educação ambiental ligadas à formação moral, vão no sentido de “induzir novas formas de conduta nos indivíduos, nos grupos sociais e na sociedade em seu conjunto, a respeito do meio ambiente” (Ibid, p. 66). Assim, a educação ambiental tem a finalidade de transmitir e desenvolver os valores ambientais necessários para que a “nova ética”, requerida já em Belgrado, seja instaurada na sociedade, garantindo a proteção e melhoria do meio ambiente. Indica com isso, mais uma vez, a formação moral adaptativa.

Entretanto, este documento, também recomenda um modelo educativo que vise discutir de modo articulado as dimensões ambiental e social, problematizando a realidade e buscando as raízes da crise civilizatória. Nesse sentido, aponta para a possibilidade de uma formação moral baseada no diálogo, uma vez que incentiva a descoberta dos processos que envolvem o ser humano, as relações sociais e ambientais. De acordo com isso, a educação ambiental deveria “suscitar uma vinculação mais estreita entre os processos educativos e a realidade, estruturando suas atividades em torno dos problemas concretos que se impõem à comunidade” (Ibid, p. 65). Mas, a Declaração de Tbilisi não faz referências mais concretas quanto à formação moral emancipatória, deixando esta decisão a cargo do educador ambiental.

O que se pode concluir a partir desta breve análise, é que a educação ambiental, enquanto formadora da moral, foi apontada por este documento seria a responsável, especialmente, por transmitir os princípios éticos necessários para que ocorresse a transformação da relação do ser humano com a Natureza, ou seja, para adaptar os indivíduos à “nova ética ecológica”.

Seguindo as indicações de Belgrado, explicita a necessidade de se estabelecer uma nova ética que considere o cuidado com o meio ambiente e estabeleça “a existência de uma profunda interdependência entre o meio natural e o meio artificial, demonstrando a continuidade dos vínculos dos atos do presente com as conseqüências do futuro” (id., p. 62). Os valores destacados são: a solidariedade, a equidade, a responsabilidade e a cooperação entre indivíduos e nações.

Nesse sentido, busca uma nova ética baseada “no respeito à natureza, ao homem, e à sua dignidade, ao futuro e a exigência de uma qualidade de vida acessível a todos, com o espírito geral de participação” (id, p.68). Para tanto é necessário que:

- a) promova-se o conhecimento profundo dos aspectos naturais do meio ambiente;
- b) desenvolva-se o enfoque sistêmico ao analisar e ordenar os ecossistemas naturais e os humanos;
- c) considere-se a dimensão temporal (passada, presente e futura) própria de cada meio ambiente (DIAS, 1993, p.68)

Indicando, desta forma, as bases do princípio ético da sustentabilidade, que se preocupa com as gerações futuras e com a preservação da Natureza, buscando o respeito às necessidades humanas compatíveis com o uso sustentável dos recursos naturais e com as necessidades do planeta. Para isso, propõe harmonizar o processo econômico com a conservação da natureza favorecendo um equilíbrio entre a satisfação de necessidades atuais e futuras.

No entanto, as proposições trazidas pela Declaração de Tbilisi, reconhecem também, que a relação do ser humano com a Natureza não pode ser concebida de forma fragmentada ou a partir do paradigma de dominação humana e deve acontecer de maneira menos exploratória e utilitarista. Nesse sentido, reconhece que existe uma inter-relação entre todos os seres vivos da Terra, que a relação do ser humano com a Natureza precisa ser concebida sob um enfoque sistêmico, indicando assim, características do princípio ético ecocêntrico.

No entanto, quando fala de preservação da natureza esta é tida, principalmente, em prol da sobrevivência humana, colocando o ser humano como centro das preocupações preservacionistas, o que indica o princípio ético antropocêntrico.

Diante disso, a impressão deixada pela Declaração de Tbilisi, a respeito dos princípios éticos, é de que existe uma mescla de princípios. Ela não defende apenas um princípio ético, mas apresenta no decorrer do texto características de vários princípios éticos. Assim, o documento irá se referir à responsabilidade com as gerações futuras, indicar uma postura preservacionista em relação à natureza, mas com a intenção última de preservar o ser humano, apontando para uma ética antropocêntrica e entender que o ser humano vive uma relação sistêmica com a natureza e, portanto, todos os seres vivos são interligados, induzindo a uma visão ética ecocêntrica, quando valorizados igualmente.

#### 4.1.3 AGENDA 21 – CAPÍTULO 36<sup>16</sup>: A EDUCAÇÃO AMBIENTAL PARA O DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL

De forma geral, a Agenda 21 foi construída na Conferência do Rio, em junho de 1992 e forneceu uma série de princípios para auxiliar Governos e outras instituições na implementação de políticas e programas para o desenvolvimento sustentável. O Capítulo 36 diz respeito às questões educativo-ambientais. Constitui-se na principal referência para as ações de caráter educativo voltadas à questão ambiental e enfatiza a necessidade de reorientação do ensino para o desenvolvimento sustentável, o aumento da conscientização pública e a promoção do treinamento.

No que diz respeito à finalidade, objetivo e conceito de educação ambiental é um tanto evasivo, mas, em geral, mas reafirma as propostas feita por Tbilisi. O que chama a atenção no capítulo 36 da agenda 21 é substituição do termo educação ambiental por “ensino sobre meio ambiente e desenvolvimento” (BRASÍLIA, p. 01). Isso acontece porque este documento introduz definitivamente do conceito de desenvolvimento sustentável na educação.

Ele apresenta algumas orientações de conteúdos e ações que podem ser abordados pela educação a partir do tema ambiente e desenvolvimento, indicando sua função moral “o objetivo consiste em promover uma ampla consciência pública como parte indispensável de um esforço mundial de ensino para reforçar atitudes, valores e medidas compatíveis com o desenvolvimento sustentável” (Ibid, p. 07). Assim a função moral da educação é mais uma vez confirmada:

tanto o ensino formal como o informal são indispensáveis para modificar a atitude das pessoas, para que estas tenham capacidade de avaliar os problemas do desenvolvimento sustentável e abordá-los. O ensino é também fundamental para conferir consciência ambiental e ética, valores e atitudes técnicas e comportamentos em consonância com o desenvolvimento sustentável.

Esta citação chama atenção pela aposta feita na formação moral como principal instrumento para a modificação de atitudes e comportamentos,

---

<sup>16</sup> disponível em: [http://www.mma.gov.br/port/sdi/ea/deds/pdfs/cap36\\_ag21.pdf](http://www.mma.gov.br/port/sdi/ea/deds/pdfs/cap36_ag21.pdf), Acesso em: 12/05/2007.



concebendo a educação como instrumento salvador capaz de modificar as relações do Homem com a Natureza. Enfocando, desta forma, a formação moral na perspectiva da adaptação, pois, ela está voltada para a ampliação e aplicação de princípios éticos relacionados ao “ambiente e desenvolvimento”, que já foram selecionados e instituídos pela sociedade, cabendo aos indivíduos adaptar-se a eles.

As abordagens éticas, neste documento, são praticamente inexistentes fazendo apenas referências aos princípios do desenvolvimento sustentável que fundamenta o princípio ético da sustentabilidade.

#### 4.1.4 A Década da Educação para o Desenvolvimento: Sustentável Sumário executivo sobre a década da educação para o desenvolvimento sustentável.

A educação ambiental voltada à implementação do desenvolvimento sustentável teve, a partir da Agenda 21, uma função central. Desde então, encontros e conferências são idealizados para discutir como o desenvolvimento sustentável seria abordado e assimilado na educação. Então, em 20 de dezembro de 2002, a Assembléia Geral das Nações Unidas adotou, por consenso, a resolução estabelecendo a Década da Educação para o Desenvolvimento Sustentável (2005 a 2014), e declara a Organização das Nações Unidas para a educação, a ciência ea cultura (UNESCO) o órgão responsável por promover esta década.

Dentre as ações da Organização das Nações Unidas para a educação, a ciência ea cultura está um documento chamado “Sumário executivo sobre a Década da Educação para o Desenvolvimento Sustentável”<sup>17</sup> que tem servido como um material informativo e introdutório para apresentação da proposta sobre a Década da Educação para o Desenvolvimento Sustentável. Optou-se por analisar este documento porque é um resumo sobre os principais pontos da

---

<sup>17</sup> Este texto pode ser encontrado na íntegra no site: [http://www.mma.gov.br/port/sdi/ea/deds/pdfs/sumexec\\_eds.pdf](http://www.mma.gov.br/port/sdi/ea/deds/pdfs/sumexec_eds.pdf). Acesso em: 22/09/2008.

iniciativa da Década sobre Educação para o Desenvolvimento sustentável e uma reafirmação dos princípios da Agenda 21.

A respeito da educação traz alguns esclarecimentos importantes. Primeiro, reafirma a mudança já observada na Agenda 21 do termo Educação Ambiental para Educação para o Desenvolvimento sustentável. De acordo com o próprio documento “a partir do momento em que o desenvolvimento sustentável foi pela primeira vez apoiado pela Assembléia Geral das Nações Unidas em 1987, o conceito de educação para o desenvolvimento sustentável foi também explorado” (UNESCO, p. 03). Desde então tem-se elaborado um planejamento para “reorientar” a educação para o desenvolvimento sustentável.

Em segundo lugar, esse documento esclarece o conceito, a finalidade e o objetivo da Educação Para o Desenvolvimento Sustentável dizendo que “é uma visão da educação que busca equilibrar o bem-estar humano e econômico com as tradições culturais e o respeito aos recursos naturais do planeta” (Ibid, p. 01). De acordo com isso, a finalidade da educação é definida como aquela que “pode moldar o mundo de amanhã, instrumentalizando indivíduos e sociedades com as habilidades, perspectivas, conhecimento e valores para se viver e trabalhar de maneira sustentável” (id). Assim, a educação em sua função de formadora da moral é também reconhecida por este documento.

Nesse sentido, este documento chega a afirmar que a educação é vista como um instrumento fundamental para a instituição do desenvolvimento sustentável “por seu próprio mérito” e a vê também “como peça chave para transformações” dos valores e padrões de comportamento (id, p. 04).

A formação moral acaba assumindo a função de adaptar e reproduzir os valores e princípios do desenvolvimento sustentável, que envolve a responsabilidade com as gerações futuras, a busca pela justiça social, a cooperação entre as nações para que o desenvolvimento aconteça e equidade entre os povos. Expressões como “aumentar a consciência” e “conscientização do público” são recorrentes e mostram que o objetivo é delegar à educação a inculcação dos princípios pré-selecionados nos indivíduos.

Nesse caso, os indivíduos são vistos como aqueles que precisam ser educados para o desenvolvimento sustentável, tornando-os capazes de desempenharem um papel que contribua para a manutenção das relações sociais e ambientais. É importante esclarecer que a discussão não é em torno do mérito ou do demérito do desenvolvimento sustentável, mas do processo de formação moral que se dá a partir da escolha de algum conteúdo ou princípio ético.

Nesse sentido, cabe perguntar se os educadores ambientais tiveram a chance de discutir tudo as questões em torno do desenvolvimento sustentável? Ou este tema foi arbitrariamente imposto como diretriz de trabalho em educação ambiental, principalmente, nas escolas públicas? Estas questões se tornam relevantes na medida em que a educação ambiental torna-se instrumento de formação moral e tem a possibilidade de formar indivíduos adaptados e reprodutores dos princípios éticos instituídos ou sujeitos emancipados capazes de discutir e refletir sobre os contextos éticos.

Se os documentos vistos até aqui enfatizam a necessidade da tomada de consciência pública em relação aos problemas ambientais e sugere que o desenvolvimento sustentável é uma possível saída para a crise ambiental, então é fundamental avaliar de que forma esses princípios podem ser abordados para que alcancem o resultado esperado, a saber, a mudança de comportamento e atitudes e a participação dos sujeitos para a solução da crise ambiental. Não se trata apenas de mudar os valores, mas de como mudá-los.

Ao pensar a educação ambiental como formação moral que ajudará na transformação do comportamento dos indivíduos em relação à Natureza, que perspectiva de formação se adotará? Adaptativa ou emancipatória?

Quanto aos princípios éticos este documento traz alguns valores abordados pelo princípio ético da sustentabilidade, como a responsabilidade com as gerações futuras e o da tentativa de harmonizar o processo econômico com a conservação da natureza. Em geral, o texto não faz muitas referências às questões éticas ambientais, mesmo porque seu objetivo é justificar e argumentar sobre a “reorientação da educação para o desenvolvimento sustentável” (UNESCO, p. 01).

#### 4.1.5 Manifesto para a vida: uma ética para a sustentabilidade<sup>18</sup>

Os documentos analisados até então tinham suas idéias centrais voltadas para implementar a “educação para o desenvolvimento sustentável”. O manifesto para a vida, por outro lado, centraliza suas discussões na ética ambiental e tem o objetivo de “buscar inspirar princípios e valores, promover razões e sentimentos, e orientar procedimentos, ações e condutas, para a construção de sociedades sustentáveis” (p.11).

A idéia de elaborar este documento surgiu no Simpósio sobre Ética e Desenvolvimento Sustentável em Bogotá, Colômbia, em 2-4 de Maio de 2002. Uma primeira versão do mesmo foi apresentada na Sétima Reunião do Comitê Interseccional do Fórum de Ministros de Meio Ambiente da América Latina e do Caribe, celebrada em São Paulo, Brasil, em 15-17 de maio de 2002.

Do ponto de vista da educação, a ética da sustentabilidade idealiza uma formação moral baseada na emancipação. Renuncia os processos que visam apenas a integração dos indivíduos a novos modos de vida e sua adaptação aos valores pré-estabelecidos:

a construção de uma sociedade sustentável conduz para um processo de emancipação que reconhece, como ensinava Paulo Freire, que ninguém liberta ninguém e ninguém se liberta sozinho; os seres humanos só se libertam em comunhão. Desta maneira é possível superar a perspectiva “progressista” que pretende salvar o outro (o indígena, o marginalizado, o pobre) deixando de ser ele mesmo para integrá-lo como um ser ideal universal, ao mercado global ou ao Estado nacional; forçando-o a abandonar seu ser, suas tradições e seus estilos de vida para converter-se em um ser “moderno” e “desenvolvido” (p.08).

A ética para a sustentabilidade acredita que o diálogo é o instrumento através do qual é possível resolver os conflitos ambientais e sociais que fazem parte da sociedade. Entretanto, este só pode acontecer “dentro de uma sociedade de pessoas livres em que se constroem acordos e consensos em processos nos

---

<sup>18</sup> Documento “manifesto pela vida: uma ética para a sustentabilidade”, disponível em: <http://portal.mec.gov.br/secad/index.php?option=content&task=view&id=145&Itemid=285>  
Acesso: 17/05/2007.

quais também há lugar para os dissensos”. Defende, desta forma, a capacidade argumentativa, dizendo que “a função da inteligência não é só a de raciocinar logicamente, conhecer e criar produtivamente, mas também a de orientar sabiamente o comportamento e dar sentido à existência”. Neste sentido, aproxima-se de Habermas (1968), ao apostar em uma formação moral que acontece através do processo que inclui a capacidade que cada indivíduo possui, argumentar, a interação com a realidade através da crítica e da reflexão e a busca pela superação ou mudança de realidades impostas socialmente.

Em termos gerais, no que diz respeito aos princípios éticos, esse documento trata a relação do ser humano com a Natureza de um ponto de vista antropocêntrico: “A ética para a sustentabilidade é uma ética dos direitos fundamentais previsíveis que promove a dignidade humana como o valor mais alto e condição fundamental para reconstruir as relações do ser humano com a natureza”. Embora seja fundamentado, essencialmente, em princípios do desenvolvimento sustentável, é antropocêntrico quando coloca o ser humano no centro das relações éticas:

A ética para a sustentabilidade propõe a necessária reconciliação entre a razão e a moral, de maneira que os seres humanos alcancem um novo estágio de consciência, autonomia e controle sobre seus modos de vida, tornando-se responsáveis por seus atos perante si mesmos, perante os demais e perante a natureza em relação ao justo e ao bom [...] A ética para a sustentabilidade apela à responsabilidade moral dos sujeitos, dos grupos sociais e do Estado para garantir a continuidade da vida e para melhorar a qualidade de vida (p.08).

Isso acontece porque nas relações éticas o ser humano é considerado o único ser capaz de pensar e agir moralmente. Assim, não se pode fugir do antropocentrismo que coloca os seres humanos como responsáveis por orientar os processos e comportamentos sociais visando um futuro justo e sustentável para toda a humanidade e Natureza.

## 4.2 EDUCAÇÃO AMBIENTAL EM CURITIBA: DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL PARA EDUCAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL

O presente item tem como objetivo identificar as propostas de formação moral e os princípios éticos ambientais presentes nos documentos da Secretaria Municipal de Curitiba. Para tornar viável este objetivo são necessário dois momentos: primeiro, uma descrição do histórico da educação ambiental em Curitiba. Segundo, considerando que na pré-análise dos dados, serão analisadas as Diretrizes Curriculares do município de Curitiba (Gestão 2006-2008) que foram citadas por todos os professores entrevistados como parte da sua fundamentação teórica e orientam que a educação ambiental seja voltada para o eixo “Educação para o desenvolvimento sustentável”, sugerido pelos documentos referenciais.

### 4.2.1 O histórico da educação ambiental em Curitiba

Para identificar a proposta de formação moral e os princípios éticos que norteiam os projetos de educação ambiental do município de Curitiba, faz-se necessário entender como a educação ambiental foi construída e instituída nesta cidade.

De acordo com Ramos (2006, p. 164), a administração municipal de Curitiba passou a desenvolver atividades educativas em relação ao meio ambiente no final da década de 70 e início da década de 80. Isso se deu porque, segundo Trindade (1997, p. 84), a prefeitura tinha um programa de arborização pública que não contava com o envolvimento da população, que estava “acostumada com uma relativa aridez em seus espaços de convivência”. Assim, a primeira administração de Jaime Lerner percebeu a necessidade de “introduzir o homem a uma relação de respeito ao meio natural” (Ibid, p. 85).

Metodologicamente, a educação ambiental era feita com o intuito de transmitir conhecimentos e princípios do ambientalismo. As ações educacionais incentivadas na época eram “visitas orientadas ao Zoológico, Horto municipal, Museu de História Natural, Passeio Público, Plantio de árvores e organização de

hortas nas escolas”, todas elas orientadas pelos técnicos da prefeitura, entre eles, biólogos e veterinários (RAMOS, 2006, p.164).

Na medida que essas ações eram realizadas percebeu-se a pouca familiaridade dos professores com os temas ambientais abordados nas referidas. Então, em 1979, surgem os primeiros cursos de capacitação para os professores da rede municipal de ensino, ministrados pelos técnicos da prefeitura, cujo objetivo era dar aos professores conhecimentos básicos sobre temas ambientais para que pudessem ser transmissores dos princípios do ambientalismo (TRINDADE, 1997, p. 86). Destaca-se que, neste momento, as atividades e os cursos foram ministrados pela Secretaria Municipal do Meio Ambiente e não pela Secretaria de Educação (RAMOS, 2006, p.166).

A institucionalização da Educação Ambiental nas escolas municipais de Curitiba só ocorreu em 1989, com o objetivo de

Promover a gestão compartilhada entre o poder público e a população e propiciar um ambiente equilibrado para viver [...] Desenvolver a consciência do cidadão sobre o meio ambiente total e os problemas que a ele se associam, para que tenham o conhecimento, modifique suas atitudes, cultive o desejo de envolvimento, potencialize sua habilidade para trabalhar individual e coletivamente em busca de soluções e prevenção para as questões atuais e futuras (CURITIBA, 2001, p.4-5).

Segundo Ramos (2006, p.169) dois processos distintos caracterizam a educação ambiental em Curitiba, são eles:

Pela inserção da Educação Ambiental no projeto político-pedagógico das escolas municipais, acompanhando as reformas curriculares iniciadas pela Secretaria Municipal de Educação desde os meados da década de 80, e por projetos ambientais para a população em geral, formulados, principalmente, pela Secretaria Municipal do Meio Ambiente, órgão responsável pela elaboração dos projetos de Educação Ambiental, sendo alguns em conjunto com a Secretaria Municipal de Educação.

Em 1989 a Secretaria Municipal da Educação (SME) apresentou às escolas municipais de Curitiba a proposta de integrar a Educação Ambiental às diferentes áreas do conhecimento do currículo básico mediante abordagem interdisciplinar (CURITIBA, 1989). Esta iniciativa da Secretaria respondeu às diretrizes da Constituição Nacional (1988) e a Constituição do Estado do Paraná (1989), que

prevê em seu Art. 207 inciso 1º, a promoção da Educação Ambiental em todos os níveis de ensino, visando à conscientização pública para a preservação do meio ambiente.

O pressuposto teórico da Educação Ambiental em Curitiba considerava que as ações propostas desenvolvessem valores e atitudes e refletissem, principalmente, a responsabilidade individual de cada cidadão na resolução dos problemas do meio ambiente (RAMOS, 2006, p.170). Assim, em concordância com as Constituições Nacional e Estadual e com documentos internacionais sobre Educação Ambiental – Tbilisi, por exemplo - ocorrem discussões e reflexões entre os profissionais da Rede Municipal de Ensino (RME) e da Secretaria Municipal de Educação estabelecendo, a proposta de Educação Ambiental para o ensino fundamental, intitulada “Educação Ambiental no Contexto Escolar” (CURITIBA, 1989, p. 11). O objetivo desta iniciativa era propiciar esclarecimento acerca das questões ambientais e possibilitar a reflexão a respeito dos problemas ambientais esperando que cada indivíduo assumisse suas responsabilidades, promovendo a conscientização para preservar o ambiente público (Ibid, p. 16). As ações passaram a ser desenvolvidas por meio de uma atuação conjunta entre Secretaria Municipal da Educação e Secretaria Municipal do Meio Ambiente.

Em 1991, de acordo com as diretrizes nacionais e estaduais de educação, o município de Curitiba estabeleceu sua política de Educação Ambiental pela lei nº 7833. Esta lei “dispõe sobre a política de proteção, conservação e recuperação do meio ambiente e dá outras providências”. No título IV, capítulo V, Art. 45, estabelece que a Educação Ambiental seja efetivada na Rede Municipal de Ensino, em todas as áreas do conhecimento e no decorrer de todo o processo educativo, estando de acordo com os currículos e programas elaborados pela Secretaria Municipal de Educação em articulação com a Secretaria Municipal do Meio Ambiente (GONÇALVEZ, 2003, p. 08).

Em 1994 a Secretaria Municipal de Educação apresenta a proposta pedagógica de Educação Ambiental para os Centros de Educação Integral



(CEIs)<sup>19</sup>. Seu objetivo era que os alunos interpretassem e compreendessem sua realidade e tivessem condições de realizar intervenções no seu meio, visando melhoria da qualidade de vida (CURITIBA, 1994, p. 1-2). Na interpretação de Wojciechowski (2006, p. 08) essa proposta “ênfatiza que a Educação Ambiental não se caracteriza como uma disciplina isolada e, nem tão pouco, restrita a um único espaço na escola. Devido à abrangência da questão ambiental, ela deve estar presente nas diversas áreas do conhecimento, sob um enfoque interdisciplinar”.

Em junho de 2000 foi lançado o Programa “Alfabetização Ecológica”, uma parceria entre a Secretaria Municipal de Educação, Secretaria Municipal do Meio Ambiente e Instituto Brasileiro de Qualidade e Produtividade (IBQP)<sup>20</sup>. Este programa teve por objetivo “tratar a questão ecológica de forma abrangente tendo como um dos princípios norteadores de todas as suas ações pedagógicas a *educação pela sustentabilidade*” (CURITIBA, 2001b, p. 3. Grifo nosso). Foi a partir deste programa que o termo “Educação Ambiental” começou a ser substituído pela proposta de “educação para o desenvolvimento sustentável”.

A expressão “Alfabetização Ecológica” foi proposta por Fritjof Capra em 1996 e segundo o *Caderno de Alfabetização Ecológica* significa:

entender os princípios de organização das comunidades ecológicas (ecossistemas) e usar esses princípios para organizar a vida de maneira sustentável nas comunidades humanas. Isso requer conhecimento, experimentação e enfrentamento das problemáticas socioambientais, na perspectiva de conexidade com todo o Universo. Para tanto, é necessária a observação reflexiva da complexidade/totalidade da realidade, para então se chegar a uma intervenção ambiental saudável a partir de aquisição de valores (CURITIBA, 2001b, p. 3-4).

O Programa desenvolvido por profissionais da equipe da Secretaria Municipal de Educação, sob consultoria da Fundação Zeri<sup>21</sup>, foi ofertado até o ano

---

<sup>19</sup> São unidades escolares que além de ofertar o ensino regular, ainda propõe extensão de carga horária de quatro horas diárias, nas quais prevê o desenvolvimento de atividades de caráter educativo que contribuam para a formação integral do estudante.

<sup>20</sup> O IBQP atua na área de pesquisa e capacitação empresarial em métodos e técnicas de produtividade sistêmica.

<sup>21</sup> Zero Emissions Research & Initiatives (ZERI) é uma rede global que procura soluções para os desafios mundiais. A visão da fundação ZERI encara os resíduos como recursos e buscam, de

de 2004, as 166 escolas da Rede Municipal de ensino, mas apenas 14 escolas se envolveram efetivamente com ele (RAMOS, 2006, p. 190). O projeto envolveu a capacitação de professores através de palestras, fóruns, seminários e orientações a grupo de educadores, com o intuito de proporcionar uma prática escolar relacionada à questão ambiental. Além disso, os alunos receberam material didático elaborado pela Fundação Zeri (WOJCIECHOWSKI, 2006, p. 10).

Concomitantemente ao Programa Alfabetização Ecológica, a Secretaria Municipal de Educação elaborou, em 2001, o documento “Diretrizes Curriculares em Discussão”, com o objetivo principal de promover a construção de uma educação de qualidade para todos e instrumentalizar o aluno para que possa ser agente de mudanças significativas e positivas em seu meio. Assim, o aluno deveria adquirir competências para posicionar-se coletiva e individualmente e com responsabilidade sobre os bens naturais e culturais existentes, bem como ajudar no desenvolvimento da sociedade como um todo (CURITIBA, 2001a, p. 7-8). Nessas Diretrizes Curriculares ficaram firmados três princípios que norteiam o trabalho pedagógico até os dias de hoje: “educação para o desenvolvimento sustentável”, “educação pela filosofia” e “gestão democrática do processo pedagógico” (id., p. 19).

Tendo em vista o princípio “educação para o desenvolvimento sustentável” e, na busca na melhoria dos objetivos do Programa Alfabetização Ecológica, foi criado em 2003 o projeto “Ecossistema Urbano de Curitiba”. De acordo com Wojciechowski (2006, p. 11), “a finalidade desse projeto era possibilitar ao educando o estudo das várias regiões de Curitiba e a percepção das relações existentes entre as mesmas, quanto às questões socioambientais, e ainda, aproximar o espaço escolar da realidade do cotidiano das comunidades”.

Em 2004 as Diretrizes Curriculares de Curitiba passaram por um novo processo de discussão, na qual foi elaborado o documento “Diretrizes Curriculares: o currículo em construção”. Este documento descreve as resoluções para o currículo da rede municipal de ensino de Curitiba e propõe romper com os

---

forma compartilhada, construir soluções inspiradas nos princípios que a Natureza utiliza em seu processo evolutivo.

modelos curriculares prescritivos e ser um documento norteador através de princípios bases do ensino em Curitiba (CURITIBA, 2004, p. 02s). Em relação à educação ambiental não houve mudanças, continuando em vigência a “educação para o desenvolvimento sustentável” (Id., p. 48-49).

A justificativa para se trabalhar com este princípio é que as soluções para os problemas ambientais implicam uma mudança radical de percepções, pensamento e valores dos cidadãos e os princípios do Desenvolvimento Sustentável ajudariam na resolução desses problemas mudando atitudes e comportamentos e gerando ações individuais locais para o bem coletivo global. (CURITIBA, 2004, p. 60).

Atualmente, a Secretaria Municipal de Educação possui um grupo técnico específico para trabalhar a Educação Ambiental, inserido no Departamento de Ensino Fundamental e subordinado a Gerência de Currículo. Desta forma, a educação ambiental não possui um espaço específico de trabalho, visto que a gerência desta área está organizada em torno de outras áreas do conhecimento (matemática, línguas, história, ciências, entre outras) e, conforme informou um dos técnicos em entrevista “não é incomum atrelarem a educação ambiental à disciplina de Ciências, diante da dificuldade de trabalhar de forma inter e transdisciplinar”.

O grupo responsável pelo Núcleo de Educação Ambiental tem como objetivo desenvolver projetos, cursos e eventos e disponibilizá-los ao corpo docente da rede de ensino do município. Isto é feito através do Programa de Capacitação Permanente que a Secretaria Municipal de Educação desenvolve através do Departamento de Capacitação. A adesão dos professores aos projetos, cursos e eventos é de caráter espontâneo.

Segundo informações adquiridas no Núcleo de Educação Ambiental, atualmente, não existe nenhum projeto específico de educação ambiental organizado e instituído pela Secretaria Municipal de Educação dirigido às escolas da Rede. Porém, as escolas podem e devem, segundo as diretrizes, trabalhar com a “educação para o desenvolvimento sustentável”. O Núcleo de Educação Ambiental tem verificado que os projetos desenvolvidos nas escolas enfatizam

questões relacionadas ao lixo e a água. Poucas escolas avançam na reflexão política e participativa relacionada à tomada de decisões referentes ao meio ambiente, incluindo a comunidade a qual pertencem, conforme previsto nas diretrizes.

Para apoiar e despertar um maior interesse dos professores pelas questões ambientais, a Secretaria Municipal de Educação está oferecendo dois cursos de capacitação aos profissionais da rede. O primeiro na área de fundamentação da educação ambiental, envolvendo assuntos como princípios, contextos e história da educação ambiental. Este curso é direcionado para os novos professores e pedagogos que ingressam anualmente na Prefeitura Municipal de Curitiba. O segundo curso é de Georeferenciamento e Monitoramento Ambiental, cuja idéia é instrumentalizar os professores com ferramentas metodológicas para que tenham condições de construir um mapa do seu entorno, georeferenciando e monitorando, os problemas ambientais da sua comunidade.

Além disso, desde 2005, no mês de março, ocorre a Conferência Municipal de Biodiversidade que tem por objetivo proporcionar um momento de reflexão sobre a questão ambiental nas escolas municipais, bem como avaliar como as unidades educacionais estão conduzindo os projetos de educação ambiental. Participam do evento as escolas que, no ano que antecede a Conferência, desenvolveram projetos que envolvem a temática ambiental. A dinâmica do evento, especialmente em 2008, previa apresentação dos trabalhos, palestras e projetos desenvolvidos ao longo do ano nas escolas. Isso aconteceu na forma de painéis e apresentações orais dos trabalhos. Durante o evento são ofertadas oficinas relacionadas aos temas ambientais.

O Núcleo de Educação Ambiental também incentiva e acompanha a participação dos Grêmios Estudantis Municipais na organização de projetos ambientais em suas escolas. A idéia é que eles sejam os gestores de implantação de Agendas 21 escolares.

Diante desta breve contextualização pode-se notar algumas características interessantes que fazem parte da educação ambiental em Curitiba. Primeiro, é possível verificar que depois do projeto “Alfabetização Ecológica” (que teve seu

começo, meio e fim), não houve nenhum outro projeto de grande porte trabalhado em conjunto pela Secretaria de educação e as escolas do município. Cada escola possui autonomia e a responsabilidade de trabalhar com educação ambiental, uma vez que as Diretrizes municipais atestam que é obrigatório o trabalho com educação ambiental nas escolas. Cabe então, ao Núcleo de Educação Ambiental coordenar e aplicar cursos de capacitação que darão subsídios para as escolas trabalharem educação ambiental. Mas, como este Núcleo, que possui um número limitado de pessoas, consegue acompanhar o desenvolvimento e a gestão dos projetos de educação ambiental em 169 escolas do município?

Uma segunda característica que merece destaque é a aparente confusão a respeito do lugar da educação ambiental no sistema de ensino. Embora os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997) a tenham instituído como um tema transversal no currículo, a educação ambiental continua sendo assunto, principalmente, da área de ciências biológicas, ou um “projeto” pontual com começo, meio e fim, não observando que a educação ambiental é um processo contínuo, permanente interdisciplinar, como institui a própria declaração de Tbilisi (1993, p. 62).

Uma terceira característica observada é que a educação ambiental em Curitiba segue as recomendações internacionais e nacionais que vão ao encontro do plano de implementação da “educação para o desenvolvimento sustentável”. De acordo com o do Núcleo de Educação Ambiental, tanto os cursos oferecidos aos professores como os projetos das escolas seguem a linha e os princípios do desenvolvimento sustentável. A consequência disso pode ser a perda de algumas reflexões importantes trazidas por linhas de pensamento e áreas de pesquisa em educação ambiental que vão além ou discordam dos princípios do desenvolvimento sustentável.

Em relação à proposta de formação moral e aos princípios éticos, a discussão apenas em torno do desenvolvimento sustentável, pode limitar a primeira a uma formação adaptativa, uma vez que os princípios já estão determinados e eleger o princípio ético da sustentabilidade como base para as ações dos sujeitos, evitando dessa maneira a proposta de formação moral

baseada em Goergen (2001), segundo a qual a formação moral seria aquela baseada no processo racional/discursivo/dialógico, que propõe a internalização apenas aqueles princípios que resultem do processo de reflexão coletivo e que sejam convenientes tanto para os indivíduos como para a sociedade. Nesse sentido, é uma posição distinta da formação moral adaptativa, da tradicional afirmação de valores universais e da posição que afirma a negação de todo caráter universal de valores. Esta posição propõe a internalização de princípios que podem ser negados, assimilados parcialmente ou ainda construídos, apontando desta forma para uma possível transformação ética.

Assim, para testar as preposições lançadas acima torna-se necessário no item seguinte identificar a propostas de formação Moral e os princípios éticos que fundamentam as proposta de educação ambiental em Curitiba. O documento base de análise será “Diretrizes Curriculares para a Educação Municipal de Curitiba – 2006”.

#### 4.2.2 A proposta de formação moral e os princípios éticos ambientais nas Diretrizes Curriculares para a Educação Municipal de Curitiba (Gestão 2005-2008)

Ao descrever o contexto histórico da Educação Ambiental em Curitiba, fez-se referência a alguns documentos e programas que serviram de base para o desenvolvimento da Educação Ambiental no município. No entanto, optou-se analisar apenas um desses documentos, a saber, “Diretrizes Curriculares para a Educação Municipal de Curitiba – 2006”, entendendo que este documento é o principal referencial dos professores tratando-se de documentos da Secretaria Municipal de Educação, pois, todos os professores o citaram nas entrevistas como referência para suas fundamentações teóricas.

Estas Diretrizes são frutos de uma revisão e reformulação da Educação Municipal, que contou com a participação dos profissionais da educação de toda a Rede Municipal de Ensino. Partiu da necessidade de reavaliar as Diretrizes Curriculares para o município de Curitiba diante da constatação de lacunas existentes no documento “Diretrizes Curriculares – o currículo em construção”

(Curitiba, 2006, p. 01). O objetivo geral do documento é “nortear a prática pedagógica em nossos centros municipais de Educação Infantil e escolas, como fruto da participação dos diferentes profissionais que contribuíram e contribuem na contínua reflexão sobre nossa educação” (Ibid, p. 02).

Os três princípios para a educação em Curitiba, a saber, a educação para o desenvolvimento sustentável, a prática filosófica e o processo de gestão democrática do processo pedagógico permanecem neste documento como fundamentos básicos das ações educacionais. A Educação para o desenvolvimento sustentável “contextualiza as metas educacionais necessária para a recondução da vida humana na sua interação com o Universo” (id., p. 23).

A educação ambiental aparece como elemento fundamental para combater a crise ambiental, confirmando desta forma, sua função enquanto formadora da moral para mudar atitudes, comportamentos e posturas que envolvem a relação do ser humano com a Natureza: “os seres humanos precisam urgentemente mudar sua postura exploratória, surge a necessidade de educar ecologicamente” (id. p. 24). Nesse sentido, seu papel voltado para ajudar a alterar o modelo de sociedade com vistas ao desenvolvimento sustentável:

Formar as novas gerações para o entendimento de que é necessária uma economia sustentável, aquela que prevê o desenvolvimento sustentável, isto é, a que mantém a capacidade do meio ambiente de suprir cada recurso natural e de absorver os produtos descartados, a que mantém intactos os ciclos naturais de geração a geração (id. p. 24-25).

O discurso presente nas Diretrizes vai ao encontro de uma possível interpretação sobre o desenvolvimento sustentável destacada por Lima (2003, p.108s), a saber, o discurso oficial do Relatório de Brundtlandt. Isto não causa estranheza uma vez que esse entendimento sobre o desenvolvimento sustentável é reproduzido nas grandes conferências internacionais e em programas governamentais sobre meio ambiente e desenvolvimento. Lima (id.) destaca que esse discurso é politicamente pragmático e

ênfatisa a dimensão econômica e tecnológica da sustentabilidade e entende que a economia de mercado é capaz de liderar o processo de transição para o desenvolvimento sustentável, através da introdução de tecnologias limpas, da contenção do crescimento populacional e do incentivo a processos de produção e consumo ecologicamente orientados.

Assim, defende a possibilidade de articulação entre crescimento econômico e preservação ambiental e entende que o sistema capitalista por ser dinâmico pode dar conta das demandas ambientais e transformá-las em novos estímulos para a competitividade produtiva.

As Diretrizes indicam uma formação baseada na crítica e reflexão, bases da formação moral emancipatória:

é preciso desenvolver nos estudantes a capacidade de discernir e refletir sobre as questões referentes ao consumo sustentável, sobre os princípios morais e éticos presentes nas propagandas e produtos, sobre o consumo de bens de primeira necessidade que respeitem os direitos humanos [...] Enfim, formar cidadãos que saibam analisar criticamente o que é imposto pela sociedade e pela mídia (Curitiba, 2006, p. 31).

E ainda: “na reflexão crítica continuada, se encontra o caminho para pensar e repensar as decisões que pode levar a sociedade a uma melhor qualidade de vida, *na perspectiva da sustentabilidade*” (Ibid., p. 33, Grifo nosso).

Entretanto, é importante notar que as discussões e reflexões são feitas a partir do eixo da sustentabilidade. A escolha pelos princípios éticos, que ajudarão na formação moral dos indivíduos, já foi feita e não depende, necessariamente, do professor ou dos alunos. Eles podem escolher os temas que irão trabalhar (água, lixo, reciclagem, consumismo...), que deverão ser abordados a partir da visão determinada pela Secretaria. Desta forma, de acordo com Demo (1983, p.39s), a formação moral acontecerá, pelo menos em parte, com o objetivo de adaptar, moldar e adestrar os indivíduos para conduzi-los a determinados comportamentos, regras, padrões, valores e atitudes, que neste caso estão voltados ao desenvolvimento sustentável.

Diante disso, as discussões, também presentes nos capítulos anteriores, sobre a limitação das reflexões proporcionadas a partir do desenvolvimento sustentável podem ser retomadas. A proposta municipal de “educação para o desenvolvimento sustentável”, deixa implícito uma formação moral que visa a adaptação e integração dos sujeitos a um modo de vida “sustentável”. As atitudes, os valores e as ações necessárias para a transformação da relação exploratória



que o ser humano tem vivido com a Natureza já estão determinados no conteúdo das Diretrizes. Mesmo propondo uma formação baseada na crítica e reflexão ela será orientada por princípios que já foram selecionados, limitando as discussões.

Em relação os princípios éticos, as diretrizes seguem o padrão que está presente também nos documentos referenciais, indicando características dos princípios éticos antropocêntrico, ecocêntrico e da sustentabilidade.

Quando se refere à relação dos seres humanos com a Natureza diz que ela deve ser baseada na integração, categoria que determina o princípio ético ecocêntrico. Assim os sujeitos devem perceber: “ a sociedade e natureza como um único ambiente integrado, inter-relacional, interdependente e, sobretudo, viável” (Curitiba, 2006, p. 33). E ainda: “o ser humano não pode esquecer que é parte desse universo e que se relaciona com os demais elementos da natureza de forma a organizá-los e se auto-organizar” (Id., p. 30).

Defende o direito à vida de todos os seres vivos, no entanto, quando se trata da sobrevivência das espécies o ser humano é colocado como prioridade: “A conservação e utilização sustentável da biodiversidade devem ser determinantes de ações urgentes, concretas e permanentes *pela garantia de proteção* aos direitos humanos fundamentais” (id., p. 29. Grifo nosso).

O ser humano é concebido como aquele que deverá gerir e administrar a sua relação com a natureza de forma a garantir a sustentabilidade do planeta, apontando, desta forma, para o princípio ético da sustentabilidade:

Não se trata de interromper qualquer tipo de desenvolvimento, mas de formar cidadãos que questionem o ritmo, a direção e a política do mercado global [...] É necessário pensar e agir de forma a considerar a multiplicidade de ações que temos ao nosso dispor. Devemos saber lidar com essa diversidade, optando por aquelas ações que sejam capazes de satisfazer as necessidades da sociedade atual, sem vir a comprometer as das futuras gerações (CURITIBA, 2006, p. 30).

### 4.3 CONSIDERAÇÕES PARCIAIS SOBRE A ANÁLISE DOS DOCUMENTOS QUE REFERENCIAM A EDUCAÇÃO AMBIENTAL

Em termos gerais, análise feita dos documentos selecionados mostra que a proposta de formação moral, neles implícita, tem uma tendência adaptativa. Embora recomendem a discussão e reflexão dos temas ambientais considerando a complexidade, social, político e econômico que os envolvem, os princípios éticos necessários à relação do ser humano com a Natureza já foram selecionados e escolhidos. As discussões e reflexões necessárias para a formação moral do sujeito emancipado, ficam restritas ao princípio ético da sustentabilidade. Isso limita a concretização da proposta de formação moral idealizada por Goergen (2001) de introduzir os educandos em um processo pedagógico/reflexivo/comunicativo seja efetivado, uma vez que os princípios éticos já estão estabelecidos. Aos sujeitos cabe aprendê-los e praticá-los. A reflexão e o diálogo podem acontecer, mas, se seguirem a orientação dos documentos analisados, ficarão restritos a um princípio ético.

Percebeu-se também que os documentos concebem a educação ambiental como instrumento responsável pela mudança de comportamento dos indivíduos que resultará na modificação da relação do ser humano com a Natureza. Lima, (2004, p.3) entende que essa atribuição dada à educação ambiental reduz a possibilidade de reflexão sobre os efeitos dos impactos ambientais em detrimento de suas verdadeiras causas – socioambientais – geradoras, como por exemplo, a lógica da produção capitalista. Em consequência, a solução da crise ambiental se restringe à eliminação dos seus sintomas aparentes, sem solucionar o que, efetivamente, a gera. Essa abordagem comportamentalista, restringe a compreensão da crise ambiental ao ser humano, enquanto indivíduo, à sua ignorância em relação aos problemas ambientais. Desta forma, a educação ambiental enquanto formadora da moral, privilegia a transmissão de valores, esperando a mudança de comportamento.

Em relação aos princípios éticos, destaca-se o da sustentabilidade, uma vez que a idéia central dos documentos analisados é instituir uma educação que

vise o desenvolvimento sustentável. No entanto, quando se fala nas questões que envolvem a sobrevivência a ênfase é antropocêntrica, ou seja, as idéias de sustentabilidade dos recursos naturais e a responsabilidade diante das gerações futuras são enfatizadas com a finalidade de garantir, em primeiro lugar, a perpetuação da espécie humana. Já no que diz respeito à posição hierárquica do ser humano na Natureza, é ecocêntrico ao admitir que todos os seres vivos são elementos interdependentes que precisam uns dos outros para manter o equilíbrio do planeta. Assim, o ser humano não é superior a nenhum outro ser não humano.

## **5 OS PROJETOS DE EDUCAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL**

Uma vez identificados as propostas de formação moral e os princípios éticos ambientais nos documentos considerados referências para o desenvolvimento de projetos em educação ambiental de forma geral e da Rede Municipal de Ensino de Curitiba, neste capítulo os mesmo elementos serão identificados nos projetos desenvolvidos no programa Escola & Universidade e nos discursos dos professores que o elaboraram e o executam.

Inicialmente, serão analisadas as propostas de formação moral dos projetos do programa Escola & Universidade e nos discursos obtidos através das entrevistas realizadas com seus professores responsáveis. Em seguida, serão identificados os princípios éticos ambientais presentes nos mesmos projetos e discursos. Nos dois casos, a análise é descritiva.

Observa-se que, embora esteja sendo o usado o termo projetos de “educação ambiental”, no caso do programa Escola & Universidade não se utiliza mais “educação ambiental”, mas “educação para o desenvolvimento sustentável”, acompanhando as diretrizes internacionais e nacionais que substituíram o primeiro termo, mais geral, pelo segundo, mais específico, determinando um objetivo mais restrito e instrumental para a educação ambiental.

### **5.1 ANÁLISE DA FORMAÇÃO MORAL EM PROJETOS DE EDUCAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL**

Os projetos do Programa Escola & Universidade foram desenvolvidos nos anos de 2007 e 2008, em escolas da Rede Municipal de Curitiba, com os alunos do 1º e 2º ciclo do ensino fundamental. A análise de discurso foi feita a partir de entrevistas com professores que articularam esses projetos tanto na teoria como na prática.

A formação moral foi concebida, nesta dissertação, a partir de duas matrizes teóricas, a saber, para a adaptação e para a emancipação. A primeira

pode ser identificada a partir de quatro categorias principais: inculcação/integração/adaptação, transmissão impositiva e reprodução. A segunda está representada pelas categorias Esclarecimento/Construção/compreensão, reflexão crítica/diálogo e transformação. Os projetos e os discursos dos professores foram analisados a partir dessas categorias.

#### 5.1.1 Formação moral: tendências reveladas nos projetos e entrevistas

Foram analisados nove projetos do Programa Escola & Universidade que representam, aproximadamente, 10% dos projetos desenvolvidos sob o eixo “Educação para o Desenvolvimento Sustentável”. Os projetos serão identificados por numeração de 1 a 9. Cada um desses projetos possuía um professor responsável que tinha a tarefa de organizá-lo e viabilizá-lo. Este professor foi entrevistado.

No que se refere à formação moral todos os projetos reafirmam que esta é uma das funções da educação, por ser ela a responsável por transmitir, reproduzir ou desenvolver valores para e nos indivíduos de uma determinada sociedade. No entanto, observa-se que ela está vinculada a outros objetivos como, por exemplo, o repasse de informações e conhecimento. Especificamente na dimensão da formação moral, os projetos indicam a sua relação com a mudança de comportamentos para “Mudar atitudes e diminuir o impacto negativo do homem na natureza: papel importante da Educação” e ainda no mesmo projeto:

A grande preocupação com a questão ambiental e a qualidade de vida deve resgatar os valores e atitudes dos cidadãos brasileiros. Cabe a escola orientar e informar aos alunos e comunidade escolar sobre os problemas ambientais e buscar soluções rápidas, pois embora seja uma preocupação de muitos, faltam informações básicas e iniciativas práticas e viáveis para solucionar estes problemas (Projeto 4).

Esta função é confirmada pelos professores, também nas entrevistas. Quando questionados sobre a função da educação ambiental apareceram respostas como: “A escola tem o papel fundamental de mostrar as coisas boas e

as coisas ruins, de colocar na cabeça das crianças...conscientizar: achar o problema e agir” (Professor 2). Na fala de outro professor:

a educação é importantíssima, é a base de tudo. Uma criança bem orientada sabe da necessidade da preservação, tem essa conscientização. Se ela for trabalhada desde o início ela vai ser uma criança que vai pensar duas vezes antes de poluir, desmatar ou prejudicar a natureza (Professor 7).

Os projetos e o discurso dos professores seguem, desta forma as recomendações dos documentos referências em educação ambiental, que vêem na educação o instrumento para se formar indivíduos conscientes das questões ambientais e “fomentar a elaboração de comportamentos positivos de conduta de respeito ao meio ambiente e a utilização dos seus recursos pelas nações” (DIAS, 1993, p. 93). Estes comportamentos prescindem de uma formação moral, como mostram os exemplos: “uma relação harmônica e ética do homem com o seu meio pode ser desenvolvida desde a infância até a fase adulta através da educação formal e informal” (Projeto 4), e “Hoje quando se pensa em educação ambiental, pensa-se diferente, não só em reaproveitar o lixo como sucata [...] A visão atual é mais ampla e significativa, pensa-se na ação consciente do homem sobre o meio, agindo de forma a preservá-lo” (Professor 4).

Essa função da educação, enquanto formadora da moral, que está presente em todos os projetos analisados, geralmente, é associada à crise ambiental que traz como consequência a necessidade de mudança ética no que diz respeito à relação do ser humano com a Natureza:

A consciência da problemática ambiental extrapolou o universo dos especialistas, difundindo-se por todas as camadas sociais. Sentiu-se, então, na nossa escola a necessidade de investir na *mudança de mentalidade no que se refere à postura para com o meio ambiente*, desenvolvendo uma consciência global relativa aos valores, proteção e melhoria dos mesmos, *pois é incumbência da educação*, como o meio fundamental de integração e de mudança social e cultural, conceber objetivos e empregar novos métodos capazes de tornar os indivíduos mais conscientes (Projeto 1, Grifo nosso).

Nesse sentido, não pode se questionar que a educação ambiental tem um viés de formação moral, cuja característica principal é “induzir a novas formas de conduta nos indivíduos, nos grupos sociais e na sociedade em seu conjunto, a

respeito do meio ambiente” (DIAS, 1993, p.23). Mas qual o fundamento desta formação moral, adaptar ou emancipar os indivíduos?

#### 5.1.1.1 Formação moral na perspectiva da adaptação: tendência dominante

A formação moral adaptativa aparece com a função de inculcar princípios éticos e integrar indivíduos à sociedade. Está relacionada aos conteúdos que coletivamente são convencionados e aceitos pelo meio social e que deverão se tornar legítimos para os indivíduos. Nos projetos analisados isso aparece quando os professores escrevem, principalmente, sobre a função e finalidade da educação ambiental: “A Educação Ambiental *deve formar* uma nova consciência sobre o valor da natureza, assumindo cada vez mais uma função transformadora, na qual a co-responsabilização dos indivíduos torna-se um objetivo essencial para promover o desenvolvimento sustentável” (Projeto 2), e ainda “O desafio agora é *educar as crianças na perspectiva* de uma nova sociedade sustentável” (Projeto 8, Grifo nosso). Nestas citações destaca-se a função da educação como formadora de uma “nova consciência”: a da sustentabilidade. Mesmo que indique o desejo transformar os atuais paradigmas que envolvem a relação do ser humano com a Natureza, as mudanças ficam limitadas aos princípios éticos do desenvolvimento sustentável, e estes já estão determinados.

Desta forma, cabe à educação inculcar esses princípios nos alunos, na intenção de integrá-los a um ambiente social que espera atitudes que ajudem na superação da crise ambiental: “é incumbência da educação, *como o meio fundamental de integração* e de mudança social e cultural, conceber objetivos e empregar novos métodos *capazes de tornar* os indivíduos mais conscientes” (Projeto 4), também “*induzir* novas formas de conduta nos indivíduos, nos grupos sociais e na sociedade em seu conjunto, *tornando-a apta* a agir em busca de alternativas de soluções para os seus problemas ambientais” (Projeto 4, Grifo nosso).

Assim, a função da educação ambiental, prevista por oito desses projetos, pode ser resumida através do conceito de educação durkheimiano: “suscitar e desenvolver, na criança certo número de estados físicos, intelectuais e morais, reclamados pela sociedade política, no seu conjunto, e pelo meio especial a que a criança, particularmente, se destine” (DURKHEIM, 1962, p. 41). Um dos professores concorda com isso quando escreve em seu projeto:

A educação, é, e sempre foi, a mais poderosa de todas as ferramentas de intervenção no mundo para construção de *novos conceitos e conseqüente mudança de hábitos*. É também o instrumento de construção do conhecimento e a forma com que todo o desenvolvimento intelectual conquistado, é passado de uma geração a outra (Projeto 7).

Nestes termos, a ênfase metodológica está apoiada sobre uma matriz de transmissão impositiva dos conteúdos que envolvem os princípios éticos. Isso significa que os axiomas que fazem parte dos conteúdos da formação moral são previamente definidos arbitrariamente e transmitidos aos alunos sem discussão e reflexão sobre a sua validade. Mediante estas características foi possível identificar a formação moral para a adaptação a partir da “transmissão impositiva”. Um dos projetos expressa isso:

Incentivar uma *mudança de comportamento*, conscientizando e sugerindo alternativas de ação que não prejudiquem o meio em que vive [...] *Para isso faz-se necessário* que, mais do que informações e conceitos, a escola se proponha trabalhar com atitudes, com formação de valores, com o *ensino e a aprendizagem de habilidades e procedimentos*. Comportamentos “ambientalmente corretos” que serão aprendidos na prática do dia-a-dia na escola (Projeto 4, Grifo nosso).

Essa tendência é manifestada também no discurso dos professores (Professor 2):

No início trabalhamos toda essa questão do conceito mesmo: o que é ser consciente? O que é ser um consumidor? O que é a sustentabilidade? Agora eles já sabem o que é um consumidor sustentável. A gente sempre está trabalhando essa questão da sustentabilidade, o que o é a palavra: deixar sustentável para a vida. Então eles já têm essa idéia do que é ter um planeta sustentável futuramente.

Chama a atenção a ênfase dada à mudança de comportamento. A transmissão dos princípios éticos, neste caso sustentáveis, é necessária para que o indivíduo mude o seu comportamento em relação a Natureza. Essa abordagem



comportamentalista da formação moral vai ao encontro da constatação de Lima (2004, p. 03s) que ao escrever sobre os reducionismos praticados pela educação ambiental destaca uma abordagem individualista e comportamentalista que restringe sua compreensão da crise ambiental ao ser humano, enquanto indivíduo, e à sua ignorância. A solução para a crise estaria então na mudança de atitude dos indivíduos em relação à Natureza. Em termos de formação moral, optar por esse tipo de educação significa assumir uma tendência formativa para a adaptação. Assim, se “todos” estiverem conscientes de como devem agir em relação ao ambiente, então relação ética que envolve o ser humano e a natureza seria transformada, gerando o controle da crise ambiental.

De acordo com isso, o propósito final desse tipo de formação aponta para a reprodução de certos princípios éticos que estão de acordo com aqueles exigidos e determinados pela sociedade. Desta forma, nos projetos e entrevistas aparecem falas que tem por objetivo ajustar os indivíduos ao meio social e a princípios éticos previamente instituídos:

É necessário, portanto, que aconteça a transformação de atitudes e valores nos alunos, nos profissionais que atuam na escola e na comunidade como um todo, de maneira contextualizada, possibilitando que a reflexão *leve ao desenvolvimento de posturas éticas solitárias e de respeito para com o ambiente*, valorizando um pensar global e um agir imediato (Projeto 2, Grifo nosso)

Assim, de acordo com um dos professores entrevistados, é necessário continuar “incentivando nossos alunos e familiares na economia dos recursos naturais do planeta, bem como a separar o lixo reciclável do orgânico, para tentar reverter o caos que vivemos nos dias atuais” (Professor 5). Percebe-se nestas citações que os princípios éticos, os valores e as atitudes necessários para se obter a sustentabilidade do planeta já foram definidos, basta aos alunos e a comunidade se ajustarem a eles.

No caso dos projetos de “educação para o desenvolvimento sustentável”, eixo escolhido sob a orientação das diretrizes curriculares da Secretaria Municipal de Curitiba, a formação moral adaptativa fica ainda mais evidente. Ao optarem por uma linha de educação “para” alguma coisa, a Secretaria e os professores já

possuem a definição de quais valores e princípios éticos deverão ser transmitidos aos alunos. Não lhes permitindo pensar por si.

O que se observou, na análise dos projetos e entrevistas, foi que os projetos que se restringiram a trabalhar os princípios do desenvolvimento sustentável, mesmo propondo uma metodologia baseada na reflexão e diálogo, ficaram limitados à discussão dos princípios sustentáveis, reduzindo a abrangência e complexidade das questões ambientais. Os objetivos descritos nos projetos giram em torno de desenvolver comportamentos, suscitar atitudes, conscientizar os alunos de acordo com os princípios do desenvolvimento sustentável: “Desenvolver atividades de conscientização para a prática de ações sustentáveis e adoção de um estilo de vida ativo e saudável” (Projeto 8) e ainda,

Curitiba é uma cidade modelo para o país e o mundo no âmbito da preservação ambiental. Se aqui já existem políticas sérias *visando uma interação saudável entre o homem e o meio, cabe a nós educadores criar e manter* em cada turma que passa pelos bancos escolares uma consciência crítica e responsável sobre a questão, *incentivando crianças a crescerem de forma a zelar pelo seu local de vida*, estendendo os efeitos de uma política ambiental séria à comunidade no futuro e no presente (projeto 7, Grifo nosso).

Na fala dos professores essa tendência se manifesta, principalmente, quando reproduzem o discurso em torno do desenvolvimento sustentável: “Quando pensamos sobre educação e sustentabilidade, acredito que temos que considerar que as nossas ações devem construir um mundo melhor no presente e futuro” (Professor 2).

A partir disso pode-se concluir parcialmente que sob orientação da formação moral adaptativa, a educação ambiental tende a enfatizar mudanças no comportamento dos indivíduos com a intenção de adaptá-los as necessidades da sociedade, baseando-se em princípios éticos pré-determinados. O discurso ambiental que exige apenas a mudança de comportamento individual e transmissão de valores que contribua para a “sustentabilidade do planeta”, não ajuda na formação do sujeito emancipado capaz de gerar transformação no mundo e não apenas na esfera privada. A educação ambiental de formação adaptativa torna-se instrumento para transmissão e reprodução dos valores que

podem resultar em uma espécie de adestramento moral, sem a devida reflexão por parte dos sujeitos. Assim, observou-se que o problema não está em torno de qual princípio ético o professor irá trabalhar, mas como está trabalhando a formação moral, se ela proporcionará ao sujeito uma formação voltada para a adaptação ou para a emancipação. A constatação prévia da análise é que além de já ter a escolha do princípio ético determinado os professores trabalham de forma a adaptar os sujeitos sob as prescrições deste princípio limitando o espaço de discussão e reflexão.

#### 5.1.1.2 Formação moral na perspectiva da emancipação: tendência possível

Além da formação moral baseada na perspectiva adaptativa, observou-se também que as características da formação moral para a emancipação estavam presentes em alguns projetos e discursos dos professores. É interessante notar que apenas um projeto e o discurso do professor que o idealizou foram emancipatório nas suas propostas (Anexo 2) . Outros seis projetos e duas entrevistas abordaram em seu corpo teórico e discursos características tanto da formação moral adaptativa como emancipatória.

A formação moral para a emancipação pôde ser reconhecida através das categorias esclarecimento/Construção/compreensão, reflexão crítica/diálogo e transformação. As categorias esclarecimento e reflexão crítica dizem respeito à função da formação moral que seria a de esclarecer os sujeitos sobre sua situação no mundo, estimulando-os a processos de construção e compreensão dos princípios éticos ambientais. Isso significa lhes proporcionar momentos de reflexão crítica sobre si, o outro e o mundo, despertando sua consciência através da problematização da realidade. Assim, o papel da formação moral emancipatória é marcado pela reflexão (e não imposição) a respeito dos princípios éticos ambientais instituídos pela sociedade. Seu papel, não é incutir valores, mas é fomentar, por meio do diálogo, o interesse pelas questões éticas que envolvem a relação ser humano-Natureza. Algumas idéias apresentadas nos projetos referem-se a essas características:

se tornou uma necessidade evidente, para as participantes (professoras), a discussão da questão ambiental paralela à social, *compreendendo que a principal função da escola é propiciar o desenvolvimento pleno da pessoa, através do acesso e da sistematização de informações relevantes e indispensáveis à sua inserção na sociedade [...] Acredita-se que, somente a partir do se apoderar da realidade, ou seja, de fazer uma leitura correta dos fatos sociais, econômicos, culturais, ambientais entre outros é que o homem poderá compreender a sociedade da qual faz parte*” (Projeto 1, Grifo nosso)

Ainda:

existe um discurso veiculado pelos mesmos meios de comunicação, estimulando o consumismo, o desperdício, a violência, o egoísmo, a competição e outras tantas, que se colocam frontalmente contra as questões ambientais. Ai entra o papel da educação ambiental nas escolas de *promover estudos e debates no sentido de desvelar essas contradições* (Projeto 4, Grifo nosso).

Uma das entrevistadas percebeu a necessidade de articular, discutir e refletir sobre as questões ambientais que estavam vinculadas à realidade dos alunos. Antes de dizer como seus alunos deveriam se comportar, as professoras tentaram entender, junto com eles, o porquê do comportamento dito inadequado frente às questões ambientais:

Então a gente percebeu que além de cuidar da questão ambiental, teríamos que trazê-los para discutir o porque que eles não faziam isso, qual era a situação deles, o que eles estavam vivenciando enquanto pessoas, enquanto cidadãos, alunos, pais o problema ambiental (Professor 1).

O discurso da professora deixa a impressão que ela busca uma formação moral que não é apenas transmissora de princípios éticos, mas que discute e reflete sobre a relação ser humano-Natureza considerando a complexidade de elementos (sociais, econômicos, morais, etc) que envolvem esta relação.

Foi possível identificar a perspectiva emancipatória da formação moral, também através da categoria reflexão crítica/diálogo baseada em uma matriz metodológica que aborda os princípios éticos discutindo, questionando e avaliando sua relevância para os contextos em questão. Assim, as idéias que destacam o diálogo como uma constante prática no processo de formação moral dos sujeitos pode ser encaixada nesta perspectiva de educação moral:

Assim a escola deve privilegiar situações de interações em que os alunos possam aprender a dialogar, a ouvir o outro e ajudá-lo, a pedir ajuda, respeitar críticas, entre outros, afinal, um dos objetivos da educação escolar é que os alunos aprendam a conviver em grupo de maneira produtiva e cooperativa [...] Isso exige uma nova postura em sala de aula, pois *não é possível educar um cidadão consciente e participante sem dar-lhe a oportunidade de expressar e discutir suas próprias opiniões com os outros membros da comunidade*, buscando soluções para os problemas (projeto 3, Grifo nosso).

Nesta perspectiva, de acordo com Goergen (2001, p. 5) a formação moral que pode “abrir aos alunos o mundo do agir moral por meio de um processo pedagógico/reflexivo/comunicativo a respeito das proposições morais que integra o ambiente cultural”. Assim, ele mesmo poderá questionar, refletir, discutir e reavaliar seus próprios valores e os da sociedade. Isso vai ao encontro da proposta metodológica de um dos projetos que tem por objetivo “Despertar o hábito de dialogar na busca de soluções para os problemas ambientais”, pois, desta forma, “as decisões tomadas em conjunto, a partir de diferentes pontos de vista pais, educandos, professores e comunidade, ajudam a encontrar soluções mais adequadas para os problemas ambientais”

Habermas (1989, p. 66s), ao propor as bases da ética do discurso fundamentada sobre a razão comunicativa, destaca a reflexão coletiva e a auto-reflexão a partir das interações sociais como condições necessárias aos sujeitos para compreender-se e compreender o mundo a sua volta. O ambiente de discussão e reflexão crítica é necessário para que os indivíduos tenham espaço para buscar cooperativamente a verdade. Essa verdade não é dada por um grupo dominante e nem pela sociedade, pelo contrário, ela é construída no processo de interação e diálogo. Por isso, os projetos identificados com a tendência da formação moral emancipatória vão ao encontro dessa metodologia:

Este trabalho dar-se-á com base em informações pesquisadas tanto pelos alunos, quanto pelas professoras participantes, que serão as mediadoras e sistematizadoras. A mediação deverá se efetuar de forma imparcial, descartando-se preferências políticas, religiosas e/ou outras que possam interferir ou influenciar a internalização de conceitos realizadas pelos estudantes. Acredita-se que esses conhecimentos debatidos confrontados e reconstruídos através do diálogo, possam contribuir com o desenvolvimento

dos alunos, das famílias, do colegiado, assim como, das próprias professoras participantes do projeto (Projeto 1).

Concordando com essa linha de pensamento outro professor escreve:

A escola, portanto, deve ser um lugar onde os valores morais são analisados e discutidos para depois serem vivenciados, pois falar, refletir e discutir ética no contexto escolar é extremamente importante para que o processo de relações aconteça de forma sadia, fundamentadas no diálogo e respeito mútuo instaurando, assim, a Ética universal dos homens (Projeto 9).

Neste caso a metodologia proposta pelo mesmo projeto é oferecer “uma série de sugestões para o desenvolvimento de diálogos reflexivos sobre as questões e ações ambientais, para com as crianças, familiares e comunidade” e ainda “interação com a comunidade será pautada por uma prática filosófica que favoreça diálogos reflexivos, buscando respostas aos problemas ambientais, desenvolvendo atitudes que modifiquem a realidade vivida” (Projeto 9)

Diante dessa perspectiva de formação moral a maioria dos professores repudia a formação moral adaptativa que apenas transmite conhecimento e valores aos alunos “O ensino expositivo não cabe nas salas de aula em que todos interagem e participam ativamente da construção de idéias, conceitos, sentimentos, valores”. Eles enfatizam em seus discursos a necessidade de trabalhar as questões ambientais a partir da realidade concreta que possibilite uma discussão crítica em busca da transformação da realidade:

como nós temos crianças bastante carentes, temos o “arroio” próximo à escola e o ribeirão também é próximo e a gente consegue sempre visitar, as crianças conseguem ver. Então a gente percebeu que as crianças tinham essa realidade social mais complicada do que ver somente a questão ambiental. Então a gente percebeu que além de cuidar da questão ambiental, tínhamos que trazê-los para discutir o porque que eles não faziam isso, qual era a situação deles, o que eles estavam vivenciando enquanto pessoas, enquanto cidadãos, alunos, pais, o problema ambiental. Então, porque o meio ambiente era tratado daquela forma. Porque fomos visitar o rio e vimos que o rio estava todo sem condições. A partir daí nós começamos a conversar com as crianças, discutir e trazer informação para elas (Professor 1).

Ao explicar sobre sua experiência o professor descreveu o que é “conscientização” e como ela é feita a partir de questões que envolvem a relação do ser humano com a Natureza:

É troca de experiência, troca de idéias. Porque não é uma coisa que você consiga imediatamente, então é trazer o que os pais acham, o que as crianças percebem, é tentar jogar questões e instigar: por que não fizeram isso? Por que não fizeram daquela forma? Então não é uma coisa que você vai chegar aí e dizer: “é assim que funciona”. É um diálogo, tentando trazer informações coisas que aconteceram e jogar para as crianças e para os pais, porque isso está acontecendo, para que eles possam construir e se perceber na realidade que eles estão vivenciando e que nem sempre é nítida para eles (Professor 1).

No relato da sua experiência sobre o início do projeto ficou evidente a tendência para uma formação moral emancipatória:

Quando nós começamos nós pensamos: como vamos fazer? E também nós não poderíamos pegar e dizer assim: façam isso é assim, pq nós daríamos uma idéia pronta, daí como nós começamos? Nós começamos a discutir com as crianças quais eram as coisas que eles consumiam: o que vocês consomem? A gente foi percebendo, o que na verdade uma coisa que a gente já sabia, que eles não eram os produtores do lixo, eles eram os recicladores, eles vivem da reciclagem. Eles catam as latinhas, mas não bebem o refrigerante, eles vendem a latinha até para a sobrevivência. Então nós começamos a discutir isso. E a gente ia jogando perguntas, questões que eles vinham trazendo para a gente. Então a gente tentou não ser tão incisiva, não tanto dizendo: acontece isso! Não dando a idéia pronta. Mas tentando perguntar: Quem será? O que você acham disso? Como que foi feito? E daí trazendo informações, porque que isso acontece. Então, é mais ou menos neste sentido, de trazer, discutir, das crianças mesmo perceberem (Professor 1).

Nesse contexto, a idéia de formação moral emancipatória está de acordo com Adorno (1995, p. 141-142), que defende a educação como instrumento para a produção de uma “verdadeira consciência” através de uma formação que enfatiza a experiência, a reflexão e uma constante análise crítica da realidade. Nestes termos, ela deixa de ser uma simples inculcação de valores existentes e pré-determinados e passa a formar para a autonomia contribuindo para o processo de emancipação:

Então quando colocamos um tema em discussão cada um pode falar a sua opinião. Eu pelo menos não digo o que está certo ou errado, abro para a

turma, para discutir: Por que isso pode estar certo ou pode estar errado? Isso vira automático neles. Depois qualquer assunto que você fale eles dizem: “mas porque que é assim?” e “se eu fizesse assim por que estaria errado?” “Por que não pode ser feito?” Então buscamos a solução, experimentando fazer de outros jeitos (Professor 2).

Diante disso, é possível identificar uma matriz de formação moral emancipatória quando seu objetivo final é a emancipação dos sujeitos para a transformação da realidade. Nesse sentido temos algumas indicações nos projetos analisados:

O ser humano só tem as possibilidades de participar ativamente na história, na sociedade e na transformação da realidade se for auxiliado a tomar consciência da realidade e de sua própria capacidade para transformá-la. O indivíduo não pode lutar contra as forças que não compreende, a não ser que descubra que ele pode. Esta conscientização coloca o *primeiro objetivo da educação* que é antes de tudo provocar uma atitude crítica, de reflexão, que comprometa a ação [...] Enquanto escola cabe-nos despertar a criticidade em nossos alunos, através do diálogo, da pesquisa, da observação, da praticidade, abrindo olhares e incitando-os a ação transformadora [...] O estudo da Natureza e do Meio Ambiente deve iniciar já nas séries iniciais, para que as futuras gerações façam a revolução, não para mudar governos, mais sim, cabeças (Projeto 1).

O objetivo apresentado como centro na formação moral emancipatória é a transformação. Isso não significa que ao se pensar na transformação das relações que envolvem as ações do ser humano na Natureza a formação moral emancipatória não reconhece seus limites de intervenção, como bem observou uma das professoras em seu discurso:

Trabalhamos com as crianças a consciência de que existem limites e que nem tudo podemos fazer, então a criança tem que perceber essa realidade em que ela está vivendo e saber o que ambiente precisa da nossa ajuda e da nossa manutenção, só que ao mesmo tempo isso vai muito além, que existem forças maiores que não vão permitir (Professor 1).

No entanto, a idéia que sustenta esta perspectiva de formação está firmada sob uma égide que valoriza o ser humano enquanto ser capaz de transformar-se e transformar a realidade ao seu redor, mas ao mesmo tempo compreende que as mudanças das relações éticas do ser humano com a Natureza envolvem outros determinantes além da educação, entre eles, a família e as condições sociais e



econômicas. Isso torna a possibilidade de transformação desta relação complexa e não automática. Entretanto, sendo uma das funções da educação formar moralmente não se pode deixar de pensar a formação moral dos sujeitos que, inevitavelmente, possuem uma relação com a Natureza.

Assim, pode-se concluir parcialmente que a formação moral emancipatória é sobretudo uma tendência que indica um caminho para a educação ambiental que pretende formar o sujeito emancipado, buscando avaliar os valores e propostas éticas de forma reflexiva e crítica. A educação ambiental baseada em uma matriz emancipatória pode contribuir para a formação moral dos indivíduos na medida em que rejeita as significações “oficiais” e ajuda na reelaboração de diferentes valores que determinarão a relação do ser humano com a natureza. Pode ainda ajudar na discussão e construção de princípios éticos que vão além regras convencionalmente instituídas e pedagogicamente repassadas. Isso é possível porque incentiva a constante retomada e avaliação dos conceitos e cosmovisões presentes na relação do ser humano com a Natureza, impossibilitando o conformismo frente aos princípios que já não podem responder à solução para a crise ambiental.

#### 5.1.2 Considerações gerais da análise da proposta de formação moral: a inexistência de um modelo puro

Nesta primeira fase da análise foi possível identificar a formação moral adaptativa está presente na maioria dos projetos e discurso analisados, confirmando a hipótese desta pesquisa. Dos nove projetos analisados apenas um abordou a formação moral a partir da perspectiva emancipatória; dois contém indicação apenas da perspectiva adaptativa e nos outros seis aparecem, simultaneamente, as duas perspectivas. Isso demonstra que a formação moral presente nos projetos de “educação para o desenvolvimento sustentável” e nos discurso dos professores da Rede Municipal de Ensino de Curitiba, divide-se em

formação moral para a adaptação e emancipação, tendo como tendência predominante a inexistência de um modelo puro de formação moral.

Percebeu-se também que formação moral para a adaptação presente nos projetos e discurso dos professores, enfatiza a necessidade da mudança de comportamento dos indivíduos e tem como objetivo suscitar nas crianças atitudes e ações voltadas para o desenvolvimento sustentável. Neste contexto, propõe uma metodologia baseada na transmissão impositiva de princípios éticos. Embora tragam em seu discurso expressões como transformação, reflexão, discussão, etc., essas palavras assumem um significado diferente daquele proposto pela formação moral para a emancipação. Esta, por sua vez, se refere ao diálogo e reflexão crítica na perspectiva de formação moral proposta de Goergen (2001) que busca a introdução dos sujeitos nos contextos de discussão sobre as várias possibilidades de princípios éticos. Nada está pronto ou definido. O processo de pedagógico/reflexivo/comunicativo faz parte da construção e compreensão dos princípios éticos que deverão ser assumidos individual e coletivamente pelos sujeitos. Nesse sentido, são os próprios interlocutores que propõe as questões éticas que deverão ser abordadas. A discussão será em torno da realidade dos alunos, das suas idéias e opiniões, possibilitando dessa forma a transformação das reais necessidades dos sujeitos. Essa perspectiva de formação moral também busca a mudança de atitude, mas são os sujeitos, que a partir da auto-reflexão e debate coletivo, propõe essas mudanças.

Por outro lado, quando a formação moral para a adaptação se propõe a “discutir” os princípios éticos, baseia as reflexões em conteúdos que já foram dados e selecionados. As propostas de diálogo e debate giram em torno de valores e princípios éticos que não partiram, necessariamente, dos alunos, são conteúdos que chegam prontos até eles. Por isso, seu modelo metodológico baseia-se na transmissão impositiva. Mesmo que os alunos participem das aulas, perguntem, discutam sobre determinado princípio ético ambiental, as reflexões ficaram limitadas a um conteúdo previamente estipulado. É o professor que elege os valores e o princípio ético que seus alunos devem aprender. A transformação vai ao encontro do princípio eleito e as mudanças comportamentais exigidas já

estão determinadas e são impostas através do processo educativo, cabendo aos sujeitos adaptar-se a elas.

Outro resultado da análise que merece destaque é a relação que os projetos e os discurso dos professores têm com os documentos referenciais da educação ambiental analisados anteriormente. Todos os projetos, independentemente, da opção de formação moral ou de princípio ético vão abordar o tema do desenvolvimento sustentável. A indicação da prefeitura municipal para que os projetos de educação ambiental sejam trabalhados sob o eixo “educação para o desenvolvimento sustentável” é decisivo neste caso.

As Diretrizes Curriculares, citada por todos os professores como base das suas fundamentações teóricas, influenciam a escrita dos projetos e o discurso dos professores. Pode-se dizer que elas são um resumo dos documentos internacionais analisados, desta forma, os professores estão reproduzindo um discurso reproduzido também pela Secretaria Municipal de Educação.

Essa reprodução presente nos projetos e discurso dos professores está relacionada tanto a formação moral, quanto aos princípios éticos. Alguns projetos seguem exatamente as indicações das Diretrizes, como mostram os exemplos:

É preciso desenvolver nos estudante as capacidades de discernir e refletir sobre questões referentes ao consumo sustentável, sobre os princípios morais e éticos presentes nas propagandas e produtos, sobre o consumo de bens de primeira necessidade que respeitem os direitos humanos, conhecendo o código de defesa do consumidor e diferenciando o que é essencial do que supérfluo. Enfim, formar cidadãos que saibam analisar criticamente o que é imposto pela sociedade e pela mídia (CURITIBA, 2006, p. 31).

Esse mesmo conteúdo e discurso aparecem tanto na fala de um dos professores com em um projeto:

Quando você faz a reflexão sobre o desenvolvimento sustentável: O que leva você optar por esse ou por aquele produto que vai estar degradando o meio ambiente? Você não vai estar sendo parceiro, vai estar sendo vilão. Então sempre com responsabilidade. Eu sempre falo para os meus alunos reflitam, hoje eu tenho aqui o copo descartável, mas qual o processo que ele levou para estar aqui, então isso é sustentabilidade: se eu uso copo de vidro ou de plástico. Qual é a vantagem de um e de outro? Existe o lado positivo e o negativo. Então é sempre esta reflexão (Professor 6).

[...] existe um discurso veiculado pelos mesmos meios de comunicação, estimulando o consumismo, o desperdício, a violência, o egoísmo, a competição e outras tantas, que se colocam frontalmente contra as questões ambientais. Ai entra o papel da educação ambiental nas escolas de promover estudos e debates no sentido de desvelar essas contradições (Projeto 4).

Assim, os documentos referenciais, tanto internacionais quanto municipais, não só influenciam o pensamento dos professores como também determinam os seus discursos. Desta forma, pode-se afirmar que grande parte dos conteúdos a respeito da formação moral estão sendo reproduzidos pelos professores que tem como base teórica esses documentos.

## 5.2 ANÁLISE DOS PRINCÍPIOS ÉTICOS AMBIENTAIS EM PROJETOS DE EDUCAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL

Esta segunda parte da análise tem como objetivo principal identificar os princípios éticos nos projetos do Programa Escola & Universidade da Prefeitura Municipal de Curitiba e no discurso dos professores responsáveis por eles, através da análise de conteúdo.

Conforme indicado no capítulo 3, os princípios éticos foram analisados a partir de três elementos que envolvem a relação entre o ser humano e a Natureza: a hierarquia, o papel e o valor. A base hierárquica, desta relação, diz respeito ao ser humano identificado como ser igual ou superior em comparação com a Natureza. A pergunta orientadora desta categoria é: Qual o lugar do ser humano na Natureza? Busca-se, desta forma identificar se a relação do ser humano com a Natureza é concebida a partir de um viés de integração ou diferenciação. A categoria papel tenta descobrir o papel do ser humano na Natureza, buscando identificar se nesta relação o ser humano assume o papel de técnico, harmonizador ou administrador da Natureza. E por último, baseado na pergunta, “Quais os valores que mediam a relação do ser humano com a Natureza?”, busca-se compreender quais as bases morais que dão sentido as ações do ser humano em relação à Natureza.

### 5.2.1 Princípios éticos ambientais: tendências reveladas nos projetos e entrevistas

No que se refere aos princípios éticos ambientais vale lembrar que para esta dissertação eles são compreendidos como fundamentos da ação moral que envolve a relação do ser humano com a Natureza. Nesse sentido, os princípios éticos fazem parte de uma série de elementos que justificam e orientam a ação moral dos indivíduos. É importante frisar que, em última instância, eles não conseguem, sozinhos, determinar as ações dos sujeitos, pois, estas são também influenciadas por outras condições de existência subjetivas e objetivas, as quais todos os indivíduos estão submetidos.

A educação é vista como o principal veículo de transmissão dos princípios éticos. Da mesma forma a educação ambiental, enquanto formação moral será responsável por trabalhar os princípios éticos que permeiam a relação entre o ser humano e a Natureza. A análise seguinte indica quais os princípios éticos presentes nos projetos e discurso dos professores da Rede Municipal de Ensino de Curitiba e que, conseqüentemente, estão presentes na formação moral de seus alunos no que se refere à relação entre o ser humano e a Natureza.

#### 5.2.1.1 Os princípios éticos ambientais: a tendência antropocêntrica

O princípio ético antropocêntrico caracteriza-se, especialmente, pelo elemento da diferenciação por conceber o ser humano como ser superior e separado da Natureza, capaz de dominar os processos mecanicistas de exploração e utilização da natureza para satisfazer as suas necessidades. Essas características aparecem em alguns discursos, quando em entrevista, o professor é perguntado sobre o lugar do ser humano na sua relação com a Natureza: “O ser humano estaria no topo montanha, seria tudo” (Professor 6). Nesta citação o ser humano é visto como ser superior e separado da Natureza.

Assim, a Natureza não possui um valor intrínseco, mas seu valor está naquilo que pode oferecer aos seres humanos, seja em termos econômicos ou

estéticos, ou seja, para suprir suas necessidades de sobrevivência. Isso significa que o valor da Natureza está na sua utilidade para os seres humanos: “É um direito fundamental do homem ter uma condição satisfatória de vida, em um ambiente saudável, que lhe permita viver com dignidade e bem-estar, em harmonia com a natureza” (Projeto 1). Nota-se que “em harmonia com a natureza” é condição de excelência de vida para o ser humano. A Natureza é concebida como um espaço a ser explorado, para satisfazer suas necessidades, como indica um dos projetos:

A preservação da biodiversidade é importante *para que o ser humano tenha tempo de descobrir a utilidade das espécies*, para a sua própria sobrevivência. A cura de muitos males que hoje existem e que ainda virão a existir, pode estar em plantas em extinção ou poderia estar em outras que já foram extintas (Projeto 5, Grifo nosso).

Assim, nos projetos a preservação dos recursos naturais será enfatizada e amplamente divulgada, mas porque disso depende a sobrevivência da humanidade e não porque esses recursos possuem um valor em si, afirmando, desta forma, o princípio antropocêntrico:

procurando soluções para *beneficiar toda a comunidade* preservando esse bem tão necessário a *nossa sobrevivência*. Hoje mais do que nunca, a vida do homem depende da água. A água potável é um *bem comum da humanidade*. Ela é a condição essencial da vida de todo ser vegetal, animal ou humano [...] O direito à água é um dos direitos fundamentais do ser humano [...] De todos os *usos o mais nobre* está relacionado ao *abastecimento público* (Projeto 3, Grifo nosso)

Isso fica também evidente nesta fala do professor: “a natureza precisa ser preservada porque é o nosso bem maior, pois é através dela que obtemos o essencial para a nossa sobrevivência” (Professor 3)

Para garantir a sobrevivência da humanidade, o ser humano é concebido como técnico que tem o papel de aprender métodos e técnicas através dos quais ele poderá dominar, aperfeiçoar e potencializar o uso da Natureza para suprir as suas próprias necessidades. Assim, nos projetos, o princípio ético antropocêntrico ser identificado quando o ser humano é apontado como aquele que se utiliza da Natureza para melhorar a suas próprias condições de sobrevivência: “Os recursos do mundo deveriam ser utilizados de um modo que beneficiasse toda a

humanidade e proporcionasse a todos a possibilidade de aumento de qualidade de vida” (Projeto 2) ou ainda, “A exploração predatória do meio ambiente não pode ser impedida com a simples imposição da idéia de intocabilidade, contenção ou retração do uso do ambiente; exige a inclusão social e econômica de forma a buscar o bem social para todos” (Projeto 4).

Deste modo, os valores que dão sentido as ações e mediam a relação do ser humano com a Natureza estão baseados no utilitarismo que se concretiza através da utilização da Natureza para fins hedonistas e egoístas e no domínio que é expresso quando o ser humano, através da razão e do conhecimento tecnocientífico, submete a Natureza ao seu controle. Assim, o valor da Natureza está naquilo que ela pode oferecer ao ser humano, como enfatiza um professor na entrevista: “a natureza precisa ser preservada porque é o nosso bem maior, pois é através dela que obtemos o essencial para a nossa sobrevivência” (Professor 5). Em um dos projetos mostra que o ser humano deve se utilizar da natureza para garantir a sua sobrevivência: “A questão ambiental é considerada cada vez mais urgente para a sociedade, pois o futuro da humanidade depende cada vez mais da preservação da natureza e da utilização dos recursos naturais disponíveis” (Projeto 5).

A partir dessa análise fica registrado que o princípio ético antropocêntrico não foi encontrado, nos projetos escritos e nos discursos dos professores, como tendência predominante. O antropocentrismo presente nos projetos e nos discurso dos professores está relacionado, principalmente, a sobrevivência da humanidade. Ou seja, o ser humano pode e deve se utilizar da Natureza quando precisa garantir a manutenção e perpetuação da sua espécie, nesse sentido, ocupa um lugar central e é o principal agente na sua relação com a Natureza. Tanto os projetos quanto as entrevistas demonstram essa tendência. Foi comum encontrar nos discursos dos professores o princípio ético antropocêntrico relacionada a sobrevivência da humanidade, pois quando questionados a respeito da necessidade da preservação da Natureza, suas respostas estavam de acordo com o exemplo: “A natureza precisa ser preservada porque estarei preservando a mim mesmo” (Professor 6).

### 5.2.1.2 Os princípios éticos ambientais: tendência ecocêntrica

O princípio ético ecocêntrico pôde ser identificado através da categoria integração quando no corpo do projeto ou no discurso do professor estavam presentes características conceituais que indicavam o ser humano como elemento que faz parte e é dependente da Natureza. De acordo esse princípio o ser humano vive uma relação de interdependência com todos os outros elementos da comunidade biótica, como expressa o conteúdo de alguns projetos:

O homem, no contexto Natureza e Sociedade, se torna um grande Educador Ambiental, desde que a sua visão supere a fragmentação e ele consiga ver a natureza como um todo. Esta perspectiva ambiental consiste num modo de ver o mundo em que se evidenciam as inter-relações e a interdependência dos diversos elementos na constituição e manutenção da vida [...] O ser humano identificar-se como parte integrante do meio ambiente (Projeto 4).

Nesta perspectiva ética o ser humano não é o centro do mundo, portanto, não cabe a ele defender, em primeiro lugar a si mesmo, mas como ser integrado à Natureza deve buscar a sobrevivência de todos os seres vivos. Alguns projetos concordam com esse princípio ético: “se quisermos conservar a vida na Terra, não podemos pensar apenas no bem estar dos seres humanos porque há uma interdependência entre as espécies, há um equilíbrio global que precisa ser preservado” (Projeto 7). Essa compreensão está presente também no discurso dos professores: “não podemos pensar apenas no bem estar dos seres humanos porque há uma interdependência entre as espécies, há um equilíbrio global que precisa ser preservado” (Professor 7).

Desta forma, a Natureza é concebida como uma trama de inter-relações em que cada ser é um anel de uma cadeia, por isso a visão do ser humano como espécie dominante e separada da Natureza precisa ser superada, como mostra o discurso do professor:

Tanto que quando eu falei ambiente, eu falei seres vivos. Não falei o homem, porque ele faz parte como todos os outros, está ligado nessas relações, não está nada separado. Isso que a gente mais trabalha com as crianças essa questão de ele estar junto nessas relações e não à parte (Professor 2)



Se o ser humano, a partir da era moderna, estabeleceu uma cisão com a natureza, então seu papel é resgatar e restabelecer a harmonia perdida. Conforme as entrevistas analisadas: “o ser humano precisa aprender a se relacionar de maneira harmônica com a natureza, utilizando somente o que é necessário para a sua sobrevivência” (Projeto 3) . Um dos projetos tem como objetivo buscar harmonização com a Natureza:

Realizar uma aproximação física, estabelecendo relações cotidianas com o sol, com a água, com a terra, fazendo com que sejam elementos sempre presentes, chão, pano de fundo, matéria prima para a maior parte das atividades. Interagir com elementos do mundo natural, sua fonte de energias [...] Para que haja bom estado de saúde, é fundamental a inter-relação entre corpo, mente e meio ambiente. O desequilíbrio entre estes fatores tem como consequência a doença (Projeto 7).

Isso também fica evidente no discurso: “Tem que ter uma relação harmônica do homem com a Natureza, entendendo a Natureza, para saber se relacionar sem prejudicar e comprometer o futuro” (Projeto 4).

Portanto, a relação do ser humano com a Natureza é caracterizada pela necessidade de volta à Natureza, buscando práticas de contato direto com ela: “A escola hoje, portanto, deve possibilitar constantemente esta aproximação e relação com ambientes naturais, por meio de passeios em parques, sítios e espaços abertos” (Projeto 5). Falando sobre a relação ser humano com a Natureza um dos professores opina que ela deveria acontecer de forma harmônica: “Acho que seria tendo harmonia. Compartilhando dela, o bom convívio com a Natureza, que consiga conviver em harmonia com a natureza, dentro dela mas sem utilizar dela de forma que possa destruí-la” (Professor 7).

No que diz respeito aos valores que mediam a relação do ser humano com a Natureza foram destacados, tanto nos projetos como na entrevistas o cuidado, o respeito e a harmonia com a Natureza. Um dos projetos inclui em seus objetivos a necessidade de se trabalhar esses valores: "desenvolver nas novas gerações saberes e valores que lhes permitam participar da cidadania, como seres preparados para cuidar, preservar e amar a natureza, buscando uma convivência digna e harmoniosa com a mesma” (Projeto 3). No discurso de um dos

professores o respeito é relacionado aos limites da Natureza e ao respeito a todas as formas de vida:

O respeito pela natureza: respeito de você não desmatar, não estragar, respeitar o que esta na sua frente. Assim como a Natureza também te respeita e não faz nada contra você, você precisa respeitar a Natureza. O respeito vale para tudo e todos família, professores, natureza. A gente tenta trabalhar isso todo o dia (Professor 7).

As categorias utilizadas para determinar o princípio ético ecocêntrico, foram encontradas em sete projetos, sendo que quatro deles apresentaram características que se encaixavam em todas as categorias. Observou-se na análise que existe uma compreensão comum entre os professores de que o ser humano não é um ser desconectado da Natureza, mas vive uma relação de interdependência com todos os elementos que compõe o planeta terra. Oito dos nove professores entrevistados concordam que o ser humano é integrado à Natureza e sua relação com ela deveria ser baseada na interdependência entre elementos que compõe a comunidade biótica (Anexo 3).

Assim, as características que definem o princípio ético ecocêntrico e que irão aparecer com frequência e predominância nos projetos e nas entrevistas estão, geralmente, associadas à categoria integração.

#### 5.2.1.2 Os princípios éticos ambientais: tendência da sustentabilidade

Dentro das categorias definidas a diferenciação se encaixa nas características gerais desse princípio ético. Embora busque uma compreensão da relação dos ser humano com a Natureza que considere o primeiro como um ser que faz parte e está ligado à segunda, o ser humano também é visto como um ser privilegiado, diferente dos outros seres vivos, porque é responsável por suas ações, é racional e tem condições de modificar o meio em que vive. Como esclarece um dos projetos: “O ser humano é o elemento que tem a capacidade de atuar sobre o meio e modificá-lo. Isso significa sentir-nos como mais um ser -

embora privilegiado - do planeta, convivendo com outros seres animados e inanimados” (Projeto 2). Assim, “as pessoas têm direito à busca do desenvolvimento, mas este não deve se efetivar às custas da degradação do meio ambiente e de perdas na área social” (Projeto 1).

Essa diferença também é percebida quando a questão da preservação da Natureza é tratada. Geralmente, nos projetos a necessidade de preservação e manutenção dos recursos naturais está associada à sobrevivência das gerações futuras, indicando uma responsabilidade e preocupação antropocêntrica na relação do ser humano com a Natureza: “A partir dos recursos naturais podemos garantir uma vida melhor e mais digna, não somente para nós e nossa comunidade, mas também para as demais gerações que virão no futuro bem próximo” (Projetos 3). Ao indicar como o ser humano deve agir em relação à Natureza um dos projetos sugere: “Desenvolver-se em harmonia com as limitações ecológicas do planeta, ou seja, sem destruir o ambiente, para que as gerações futuras tenham a chance de existir e viver bem, de acordo com as suas necessidades” (Projeto 9).

A Natureza por sua vez é vista como doadora dos recursos naturais necessários para a satisfação das necessidades humanas. No entanto, a utilização desses recursos deve ser feita de forma planejada, racional e equilibrada: “A biodiversidade é uma das propriedades fundamentais da natureza, responsável pelo equilíbrio e estabilidade dos ecossistemas, e fonte de imenso potencial de uso econômico, mas que deve ser explorado baseado na sustentabilidade” (Projeto 1).

Portanto, o papel do ser humano é administrar os recursos naturais e gerenciar o desenvolvimento para promover o equilíbrio necessário entre a satisfação das necessidades humanas e os recursos disponíveis na natureza. Isso fica explícito no discurso de um dos professores: “Ele é o administrador, mas será que ele está administrando direito? Ele tem que fazer a reflexão dele, que ele está destruindo esta maravilha que está ao nosso redor” (Professor 6).

Assim, a ação do ser humano é caracterizada pela razão que são instrumentos privilegiados para ajudar a construir a sustentabilidade do planeta:

“A busca do desenvolvimento sustentável implica *no uso de ações racionais* que preservem os processos e sistemas essenciais à vida e à manutenção do equilíbrio ecológico” (Projeto 8, grifo nosso).

Outro exemplo:

Os recursos da terra são suficientes para atender às necessidades de todos os seres vivos do planeta se forem manejados de forma eficiente e sustentada. O desenvolvimento econômico e o cuidado com o meio ambiente são compatíveis, interdependentes e necessários. A alta produtividade, a tecnologia moderna e o desenvolvimento econômico podem e devem coexistir com um meio ambiente saudável (Projeto 4).

Desta forma, os valores que mediam a relação do ser humano com a Natureza são, principalmente, o respeito, a responsabilidade e a prudência em relação a utilização dos recursos naturais. Nesse sentido, um dos projetos aponta o respeito à individualidades humanas e as limitações da Natureza:

A responsabilidade é centrada no direito que as gerações futuras têm de sobreviver dignamente. O ponto central desta discussão está na falta de planejamento e gerenciamento racional dos recursos naturais, que poderá impedir que a próxima geração usufrua deles. Assim, “todo cidadão tem responsabilidade sobre os reflexos globais causados por decisões tomadas previamente” (Projeto 8) e, por isso um dos projetos argumenta:

Dentro deste contexto, é clara a necessidade de mudar o comportamento do homem em relação à natureza, no sentido de promover sob um modelo de desenvolvimento sustentável: processo que assegura uma *gestão responsável* dos recursos do planeta *de forma a preservar os interesses das gerações futuras* e, ao mesmo tempo, atender as necessidades das gerações atuais (Projeto 4, Grifo nosso).

E a prudência é destacada como o valor necessário para garantir o equilíbrio sustentável do planeta: “Precisamos planejar e realizar ações com critérios ecológicos e sociais, um novo equilíbrio também nas práticas do desenvolvimento econômico globalizado. Daqui para frente, só é desenvolvimento se for ambientalmente sustentável” (Projeto 4). No discurso do professor: “Estamos estragando cada vez mais a natureza e não deixando para os nossos herdeiros. Eu acho que o papel do homem correto é preservar, cuidar um pouco mais para que todos pudessem ter acesso isso” (Professor 4).

O princípio ético da sustentabilidade foi identificado em todos os projetos e entrevistas analisados. Isso era esperado uma vez que as diretrizes curriculares do município de Curitiba indicam que a educação ambiental deve ser trabalhada a partir do eixo “educação para o desenvolvimento sustentável”. Observou-se, tanto nos projetos escritos quanto no discurso dos professores, que havia uma reprodução teórica que envolvia os conceitos, valores do desenvolvimento sustentável, resultando na predominância do princípio ético da sustentabilidade. (Anexo 3).

### 5.2.2 Considerações gerais da análise dos princípios éticos ambientais: a diversidade como característica predominante

Em termos gerais, o que chama a atenção na análise sobre os princípios éticos ambientais é a predominância da diversidade de conceitos presentes tanto nos projetos escritos quanto no discurso dos professores. Ao fazer um comparativo entre os três princípios éticos destacados, percebe-se que somente um projeto se manteve centrado em um único princípio ético, a saber, o da sustentabilidade. Isso porque seu tema principal girava em torno da qualidade de vida relacionada à saúde, limitando, desta forma, discussões aprofundadas em torno das questões ambientais envolvendo a relação ser humano-Natureza.

Alguns exemplos evidenciam a diversidade verificada, pois em um mesmo projeto aparecem os três princípios éticos: o antropocêntrico, quando se estabelece a prioridade de suprir as necessidades humanas: “a questão ambiental impõe às sociedades a busca de novas formas de pensar e agir, individual e coletivamente para suprir necessidades humanas” (Projeto 3). O ecocêntrico aparece quando a posição de superioridade e controle do ser humano é questionada, concebendo-o como ser integrado e inter-dependente da Natureza:

O homem, no contexto Natureza e Sociedade, se torna um grande Educador Ambiental, desde que a sua visão supere a fragmentação e ele consiga ver a natureza como um todo. Esta perspectiva ambiental consiste num modo de ver o mundo em que se evidenciam as inter-relações e a interdependência dos diversos elementos na constituição e manutenção da vida. (Projeto 7)

O princípio da sustentabilidade está associado, principalmente, a gestão responsável dos recursos, pois, não descarta a possibilidade da utilização da natureza para satisfação das suas necessidades humanas, desde que seja de maneira sustentável: “O desenvolvimento econômico e o cuidado com o meio ambiente são compatíveis, interdependentes e necessários. A alta produtividade, a tecnologia moderna e o desenvolvimento econômico podem e devem coexistir com um meio ambiente saudável” (Projeto 4).

Nota-se que a partir desses exemplos é possível estabelecer um padrão que irá se repetir também nos outros projetos e entrevistas. O princípio ético antropocêntrico esteve, na maioria das vezes, relacionado à sobrevivência da humanidade. Portanto, os professores que escreveram esses projetos ao tratar da continuidade da espécie humana serão tendenciosamente antropocêntricos, uma vez que priorizam a sobrevivência sua espécie em detrimento das outras. Nesse sentido, os professores podem defender a necessidade de preservação de todos os seres vivos e apropriar em seus próprios discursos o conceito da dependência ecológica entre todos os elementos da terra, mas quando se trata de estabelecer a prioridade do direito à vida eles, provavelmente, terão suas ações baseadas e motivadas pelo princípio ético antropocêntrico.

De acordo com esse padrão, observou-se que ao tratar da hierarquia estabelecida na relação ser humano-Natureza o princípio ético dominante é o ecocêntrico. Dos projetos analisado seis deles entendem o ser humano está integrado à Natureza e vive uma relação de interdependência com todos os outros elementos que dela fazem parte. Esse número aumenta para oito quando os discurso dos professores são analisados.

Essa tendência teórica pode estar ocorrendo devido ao referencial teórico utilizado pelo professor. Dois materiais merecem destaque por conterem os conceitos que os professores escrevem nos projetos e relatam nas entrevistas, a saber, as Diretrizes Curriculares e o livro “teia da vida” cujo autor é Capra. As diretrizes foram citadas por todos os professores como material usado para fundamentar os projetos e Capra foi citado por seis professores. Nas diretrizes

encontram-se citações como: “o ser humano não pode esquecer que é parte desse Universo e que se relaciona com os demais elementos da natureza” (Curitiba, 2006, p. 30).

Mesmo considerando o ser humano como parte da Natureza, a maioria dos professores, ao tratar da conservação, manutenção e utilização dos recursos naturais segue, especialmente, as idéias do princípio ético da sustentabilidade. Estabelecendo, desta forma, um padrão de relacionamento que dá permissão ao ser humano de usufruir, sustentavelmente, da Natureza.

Este resultado pode ser atribuído também ao fundamento teórico dos professores, a saber, as Diretrizes Curriculares municipais, documentos internacionais e nacionais sobre educação para desenvolvimentos sustentável, os Parâmetros Curriculares Nacionais, entre outros. Essas literaturas têm suas críticas voltadas a égide ética antropocêntrica, ao modelo de progresso desenvolvimentista e buscam fundamentar e articular a necessidade de se estabelecer um modelo de desenvolvimento baseado na sustentabilidade. Esses conceitos fazem parte dos discursos que fundamentam tanto os projetos quanto a fala dos professores. Assim, os professores acabam seguindo a tendência mundialmente sugerida.

Vale ainda lembrar que existem pontos comuns entre os princípios éticos identificados. Em todos os projetos e entrevistas o ser humano foi indicado como o principal responsável pela crise ambiental e, conseqüentemente, responsável pela sua solução. De certa forma, esta constatação coloca o ser humano no centro da relação ser humano-Natureza indicando um viés antropocêntrico em todos os princípios éticos aqui destacados. Desta forma, as restrições estabelecidas em relação a utilização da Natureza vão ao encontro dos interesses, características e necessidades humanas. As soluções para a crise ambiental ficam pautadas, principalmente, sobre o conhecimento técnico e científico do ser humano e as propostas de intervenção e cuidado com a Natureza são consideradas a partir dele. Afinal, se não for o ser humano quem pode apresentar solução para a crise ambiental?

Outro ponto comum entre os princípios éticos é a sobrevivência das gerações futuras que aparece como preocupação de todos os professores, tanto nos projetos quanto no discurso, não importando a base ética sobre a qual está fundamentado. Assim, os professores dão ênfase ao deveres dos seres humanos em relação à natureza, acentuam sua responsabilidade pelos recursos naturais diante das gerações futuras, defendem o estabelecimento de limites e regras para a intervenção na Natureza e o uso sustentável dos recursos naturais.

Embora haja alguns pontos comuns entre os princípios éticos aqui destacados a diversidade é predominante. Isso pode indicar que ao se tratar de princípios éticos ambientais os discursos e práticas da educação ambiental não estão fundamentados somente sobre um paradigma ético. O contexto vivido pelo próprio campo de educação e ética ambiental demonstra isso, pois, diante da crise ambiental propõe inúmeras possibilidades da relação do ser humano com a Natureza, buscando responder a pergunta: Como o ser humano deve se relacionar com a Natureza?

A diversidade constatada deixa a impressão de que não há um modelo de princípio ético absolutista que determina a relação do ser humano com a natureza. Entretanto, pode-se considerar que existe um predominante: o princípio ético da sustentabilidade. Este incorpora elementos dos princípios éticos antropocêntrico e ecocêntrico, mas redefine a relação entre o ser humano e a natureza porque é resultado da evolução das discussões em torno das questões ambientais que questionam os extremismos contidos no antropocentrismo e no ecocentrismo.

Diante disso, a proposta de formação moral discutida por Goergen (2001) é fundamental para a educação ambiental, pois, parte do pressuposto de que existem vários princípios éticos presentes na sociedade, e que a educação não poderia simplesmente escolher um desses princípios e transmiti-los aos alunos. Antes disso, deveria ser o instrumento responsável por inserir os educando em um ambiente ético, através de um processo pedagógico/reflexivo/comunicativo a respeito das proposições morais que integra o ambiente cultural, os próprios indivíduos poderiam, então, questionar, refletir, discutir e reavaliar os valores que



estão sendo abordados pela sociedade, optando por aqueles que melhor servissem ao bem coletivo, aqui se referindo também a Natureza.

## CONCLUSÃO

Nos discursos do campo da educação ambiental a crise ambiental está relacionada, entre outras coisas, à relação que o homem estabelece com a Natureza. Nesse sentido, existe uma crítica ao paradigma moderno antropocêntrico que sustenta a maioria das relações que envolvem o ser humano e a Natureza. A educação é concebida, neste contexto crítico, como um agente que pode atuar na transformação desta relação, enquanto formadora da moral responsável por inculcar nos indivíduos princípios éticos diferentes do antropocêntrico. Tendo em vista estas afirmações, esta pesquisa buscou identificar as propostas de formação moral e os princípios éticos que fundamentam os projetos e os discursos da educação ambiental no município de Curitiba.

Em relação a formação moral observou-se que não existe uma proposta única e absoluta de formação, o que aparece nos projetos analisados e no discurso dos professores é uma tendência predominante pela formação moral para a adaptação. Isso significa que ao ensinar os princípios éticos ambientais os professores tendem a reproduzir os princípios éticos oficiais e tentam transmiti-los aos alunos. O discurso oficial que tem sido reproduzido nas escolas está relacionado com o desenvolvimento sustentável e, conseqüentemente, com a defesa e a eleição do princípio ético da sustentabilidade como base para a relação do ser humano com a Natureza.

O problema de se reproduzir o discurso oficial é que a formação moral assume uma perspectiva unilateral e reducionista dos princípios éticos impossibilitando uma discussão sobre outras possibilidades de relação do ser humano com a Natureza. Assim, a tendência adaptativa será predominante porque a preocupação central é a adaptação do educando ao princípio ético já estabelecido e a valores determinados. O resultado esperado com esse tipo de formação moral concentra-se, principalmente, na mudança de comportamento e atitude dos indivíduos.

Nesse sentido, pode-se dizer que a formação moral que visa o sujeito emancipado capaz de refletir, questionar, discutir e reavaliar os princípios éticos

presentes na sociedade fica comprometida, uma vez que a principal função da educação limita-se em transmitir valores, regras e normas sobre a “forma correta” do ser humano se relacionar com a Natureza. A discussão sobre o princípio ético que melhor pode responder à crise ambiental é desconsiderada, pois, o discurso oficial já elegeu e determinou este princípio. Diante disso, a impressão deixada a partir dos resultados da pesquisa é que os professores, influenciados pelo discurso oficial, estão preocupados, principalmente, em ajustar os alunos às regras e comportamentos que têm como base o princípio da sustentabilidade para a relação do ser humano com a Natureza. Quando os professores optam por este caminho, a formação moral perde sua dimensão problematizadora e questionadora dos princípios éticos uma vez que a discussão fica centrada em torno de uma única visão.

Os resultados desta pesquisa indicam que os projetos de educação ambiental que se restringiram a trabalhar, principalmente, com o princípio ético da sustentabilidade, mesmo propondo uma metodologia de trabalho baseada no diálogo e na reflexão, ficaram limitados a discussões em torno deste princípio. Com isso, a formação moral centralizou-se em um objetivo comum: desenvolver comportamentos e suscitar atitudes “ambientalmente corretas” baseadas no princípio ético da sustentabilidade.

É importante salientar que a questão levantada aqui não gira em torno do mérito ou do demérito do desenvolvimento sustentável, mas do processo de formação moral que se dá a partir da escolha de um determinado princípio ético. Nesse sentido, a impressão deixada pelos documentos analisados, pelos projetos desenvolvidos e pelas entrevistas realizadas com os professores, é que eles têm uma tendência de formação moral adaptativa que leva a um adestramento moral.

A proposta da formação moral para a emancipação também busca a transformação de atitudes e comportamentos, assim como a adaptativa, mas a partir da auto-reflexão e do diálogo, os educandos podem se tornar sujeitos desta transformação, inclusive na elaboração dos princípios que a fundamentam. Estes não são dados ou determinados por outra instância, mas refletidos e debatidos por meio do diálogo, introduzindo os alunos em um contexto no qual poderão refletir

sobre os princípios éticos já instituídos e como criar, se necessários, novos princípios. Assim, o resultado do debate coletivo será a base para as ações éticas dos sujeitos. A mudança de comportamento não é requerida a partir de regras morais já previamente instituídos, mas a partir de uma decisão conjunta dos educandos. Nesse sentido, fica ainda algumas interrogações: Existe, efetivamente, diferenças no comportamento e atitude de indivíduos que são submetidos a uma formação moral emancipatória? É possível uma formação moral emancipatória que questiona, reflete, discute e avalia os princípios éticos ambientais presente nas sociedades, se entre inúmeras possibilidades de relação do ser humano com a Natureza uma tem sido priorizada e discutida pela maioria dos professores? Existe espaço para uma formação moral emancipatória no contexto de formação em que os axiomas são previamente escolhidos, o comportamento e as atitudes pré-determinados e o princípio ético arbitrariamente definido? As respostas a essas perguntas requerem a continuidade desta pesquisa.

Os resultados quanto à identificação dos princípios éticos foram os seguintes: o princípio predominante é o da sustentabilidade, seguindo a direção dos documentos referenciais da educação ambiental. Este incorpora elementos dos princípios éticos antropocêntrico e ecocêntrico, mas redefine a relação entre o ser humano e a Natureza porque é resultado da evolução das discussões em torno das questões ambientais que questionam os extremismos contidos no antropocentrismo e no ecocentrismo.

No entanto, ainda que a ênfase da relação do ser humano com a Natureza está sobre o princípio ético da sustentabilidade, conceitos do antropocentrismo e do ecocentrismo também se fizeram presentes nos documentos referenciais, nos projetos e nos discursos dos professores da Rede Municipal de Ensino de Curitiba, formando um padrão que se repete constantemente. Este padrão faz referência aos três princípios éticos abordados por esta pesquisa, indicando uma diversidade ética presentes nos documentos e discursos analisados.

O princípio ético antropocêntrico esteve, principalmente, associado à sobrevivência da humanidade. Ou seja, quando o assunto era a perpetuação da

espécie humana as ações, atitudes, valores, cuidados com a Natureza eram requeridos, prioritariamente, por causa do ser humano. Neste sentido, a análise percebeu uma ênfase dada às gerações futuras, deixando implícito que a Natureza necessita de conservação e cuidado porque ela é geradora de recursos que são fundamentais para a sobrevivência dos seres humanos. Nota-se que valores como cuidado, respeito e responsabilidade também estão presentes no discurso antropocêntrico, mas eles estão voltados para garantir, prioritariamente, a sobrevivência dos seres humanos, mantendo-os no centro das relações éticas.

O princípio ético ecocêntrico também aparece nos documentos referências, fazendo parte do padrão identificado por esta pesquisa. Ele esteve relacionado com a categoria hierárquica na relação do ser humano com a Natureza, reconhecendo todos os seres vivos fazem parte da comunidade biótica e por isso são interdependentes. Nesta perspectiva, não há uma relação hierárquica de valor, ou seja, o ser humano e a Natureza estão em pé de igualdade não existindo diferença de tratamento entre seres humanos e não humanos, pois, nesta visão o ser humano não é o centro do mundo. Valores como o respeito, harmonia, responsabilidade e cuidado precisam ser enfatizados em favor de todos os seres. Mas, ao lado deste discurso, os outros princípios éticos estão presentes.

O princípio da sustentabilidade, por sua vez, esteve associado à gestão da relação entre seres humanos e Natureza, visando o equilíbrio entre a utilização dos recursos naturais e a satisfação das necessidades da humanidade. Nas análises foi possível reconhecer o ser humano como parte da Natureza, um dos elementos da comunidade biótica. No entanto, ao tratar da conservação, manutenção e utilização dos recursos naturais, seguem o padrão que estabelece um relacionamento que dá permissão aos seres humanos de usufruírem da Natureza para suprirem as suas necessidades. Desta forma, a indicação deixada tanto pelos documentos e projetos, quanto pelos professores, não descarta a possibilidade da utilização da Natureza em prol do ser humano, desde que seja gerida de maneira sustentável. Os valores que permeiam os documentos, associados a este princípio, também estão relacionados com o cuidado, respeito,

responsabilidade, com um viés antropocêntrico, pois, se preocupam em aplicar esses valores em favor, principalmente, das futuras gerações humanas.

De acordo com isso, as análises realizadas nesta dissertação não ofereceram uma categorização estanque dos princípios éticos. No decorrer da pesquisa ficou evidente a dificuldade de enquadrar os princípios éticos dentro das categorias estabelecidas, uma vez que as mesmas expressões e valores assumiam sentidos diferentes dependendo do contexto ético em que estavam inseridas. Um exemplo disso é a expressão “cuidado” que fez parte dos projetos e discursos que tinham tanto a tendência antropocêntrica ou ecocêntrica quanto da sustentabilidade. Todos os professores falaram sobre a necessidade do “cuidado com a Natureza”. Mas, uns enfatizaram esse cuidado em prol do ser humano. Outros o viam como necessário para garantir o direito à vida de todos os seres vivos e alguns o viam como meio de garantir a gestão sustentável dos recursos naturais.

A hipótese inicial desta pesquisa era que os projetos e discursos de educação ambiental são, majoritariamente, baseados nos princípios éticos antropocêntrico e da sustentabilidade. Isso se confirmou, mas os três princípios éticos foram identificados quase que na mesma proporção e seguindo o padrão citado anteriormente. Essa diversidade na concepção dos princípios éticos ambientais pode ser resultado do próprio campo da educação ambiental que é constituído por uma diversidade de concepções e orientações éticas. Diante desse amplo espaço de debates, interesses e ideologias que constituem o campo da educação ambiental, vale lembrar a importância da proposta de formação moral feita por Goergen (2001) que incentiva a constante reflexão, diálogo e avaliação dos princípios éticos ambientais. Nesse sentido, essa proposta poderia clarear a visão dos educadores ambientais quanto aos princípios éticos que permeiam e condicionam a relação do ser humano com a Natureza, ajudando na compreensão desses princípios.

## REFERÊNCIAS

ABAGNANO, Nicolas. **Dicionário de Filosofia**. São Paulo: Mestre Jou, 1982.

ADORNO, Theodoro. **Educação e Emancipação**. Rio de Janeiro, Paz e Terra: 1995.

BANNELL, Ralf I. **Habermas e a Educação**. Belo Horizonte: Autentica, 2006.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Trad. de L. A. Reto; A. Pinheiro. Lisboa; São Paulo: Edições 70, 1977.

BECKER, D.F. Sustentabilidade: um novo (velho) paradigma de desenvolvimento regional. BECKER, D. (org.) **Desenvolvimento sustentável: necessidade ou possibilidade?** 2ª ed. Santa Cruz do Sul, RS: EDUNISC, 1999.

BEZERRA, R.G. **Da troca de lixo por comida**: estudo de caso sobre o funcionamento de um programa de coleta seletiva em Curitiba. ANPOCS, 2005.

BÍBLIA, V.T. Gêneses. Português. **Bíblia Sagrada**. Trad. João Ferreira de Almeida. Barueri, São Paulo: Sociedade Bíblica do Brasil, 2007, Cap. 1, vers 28.

BONNEWITZ, Patrice. **Primeira lições sobre a sociologia de P. Bourdieu**. Petrópolis: Vozes, 2003.

BORNELLI, Benilson. **Instituições e crise ambiental**: contribuições da sociologia ambiental. Disponível em: [http://www.ssrevista.uel.br/c-v9n2\\_benilson.htm](http://www.ssrevista.uel.br/c-v9n2_benilson.htm). Acesso em: 13/04/2008.

BOURDIEU, Pierre, PASSERON, Jean Claude. **A Reprodução**: elementos para uma teoria do sistema de ensino. 2º ed. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves Editora, 1982.

BOUDON, R., BOURRICAUD, F. **Dicionário Crítico de Sociologia**. São Paulo: Atica, 1993.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é a educação?** São Paulo: Brasiliense, 1995.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988.

\_\_\_\_\_. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da República Federativa do Brasil: Brasília, 23 dez. 1996.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e do Desporto. **A implantação da educação ambiental no Brasil**. Brasília: Coordenação de Educação Ambiental, 1998.

\_\_\_\_\_. **Lei n. 9.795, de 27 de abril de 1999**. Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e de outras providências. Diário Oficial da República Federativa do Brasil. Brasília, n. 79, 28 abr. 1999.

\_\_\_\_\_. **Agenda 21 brasileira**. Disponível em: <<http://www.mma.gov.br>> Acesso em: 16 de abril, 2007.

BRUGGER, Walter. **Dicionário de Filosofia**. 4ª edição. São Paulo: EPU, 1987.

CARVALHO, Isabel Cristina de. **Educação Ambiental Crítica: Nomes e endereçamentos da Educação**. In: LAYRARAGUES, P. P. (coord). Identidades da Educação Ambiental Brasileira. Ministério do Meio Ambiente. Brasília, 2004.

COMISSÃO MUNDIAL SOBRE MEIO AMBIENTE E DESENVOLVIMENTO. **Nosso futuro comum**. Rio de Janeiro: Editora da Fundação Getúlio Vargas, 1988.

CURITIBA. Secretaria Municipal da Educação. **A educação ambiental no contexto escolar**. Curitiba, 1989.

\_\_\_\_\_, **Diretrizes curriculares em discussão: a escola organizada em ciclos de aprendizagem**. Curitiba, 2001 (a).

\_\_\_\_\_. **Caderno de alfabetização ecológica**. Unidade 1. Curitiba, 2001 (b).

\_\_\_\_\_. **Diretrizes curriculares: o currículo em construção**. Curitiba, 2004.

\_\_\_\_\_. **Diretrizes curriculares para a educação Municipal de Curitiba**. Curitiba, 2006.

DELEAGE-PERSTUNSKI, Edith. **Leitura ecologista da carta de Epicuro a Neneceus: atualidade de um texto grego antigo para se pensar a relação da humanidade com a natureza**. Desenvolvimento e Meio Ambiente. Curitiba: Editora UFPR, nº 16, 2007.

DEMO, Pedro. **Sociologia: uma introdução crítica**. São Paulo: Ática, 1983.

DESCARTES, René. **O discurso do Método**. São Paulo: Nova Cultural, 1998.

DIAS, Genebaldo. F. **Educação ambiental: princípios e práticas**. São Paulo: Gaia, 1994.



- DURKHEIM, Emile. **Educação e Sociologia**. 3ª ed. São Paulo: Ática, 1962.
- FERREIRA, Aurélio B. A. Dicionário Básico da Língua Portuguesa. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1997.
- FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 9º ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.
- \_\_\_\_\_, **Pedagogia do oprimido**. 11ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.
- FERRY, Luc. **A nova ordem ecológica: a árvore, o animal o homem**. São Paulo: Ensaio, 1994.
- FOLLADORI, G. **Los límites del desarrollo sustentable**. Montevideo: Ediciones de la Banda Oriental - Revista Trabajo e Capital, 1999.
- FOLLADORI, G., TOMMASINO, H. **El concepto de desarrollo sustentable treinta años después**. Desenvolvimento e Meio Ambiente. Curitiba: Editora da UFPR, nº 1, 2000.
- FREITAG, Bárbara. **A teoria crítica ontem e hoje**. 4ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1993.
- FREITAG, Bárbara, ROUANET, Sergio. **Habermas: Sociologia**. São Paulo: Ática, 2001.
- GIROX, Henry. **Teoria Crítica e resistência em educação: para além das teorias da reprodução**. Petrópolis: Vozes, 1983.
- GONÇALVES, J. T. S. **Formação continuada de educadores ambientais para efetivação das políticas de Educação Ambiental no I e II ciclo do Ensino Fundamental Municipal de Curitiba**. Curitiba, 2003. 110 f. (Mestrado em Educação) - Setor de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná.
- GOERGEN, Pedro. **Educação moral: adestramento ou reflexão comunicativa?** Educação e Sociedade. Campinas: nº 76, outubro, 2001.
- \_\_\_\_\_. **Pós-modernidade ética e educação: polêmicas do nosso tempo**. Campinas: Autores Associados, 2001(a).
- GOERGEN, Pedro, LOMBARDI, José Claudinei (Org). **Ética e educação: reflexões filosóficas e históricas**. Campinas: Autores Associados, 2005.
- GRÜN, Mauro. **Ética e educação ambiental: a conexão necessária**. Campinas: Papyrus Editora, 1996.

HABERMAS, Jürgen. **Técnica e ciência como ideologia**. Trad. Artur Morão. Lisboa: Edições 70, 1968.

HEEMANN, Ademar. **Natureza e ética**: dilemas e perspectivas educacionais. Curitiba: Editora UFPR, 1993.

HORKHEIMER, Max; ADORNO, Thodor W. **Dialética do esclarecimento**: Fragmentos filosóficos. Tradução: Guido Antonio de Almeida. Rio de Janeiro: J. Zahar editor, 1991.

JACOBI, Pedro. **Educação Ambiental, Cidadania e Sustentabilidade**. In: Cadernos de Pesquisa- vol. 118- março 2003- Fundação Carlos Chagas

JONAS, Hans. **O princípio da responsabilidade**: Ensaio de uma ética para a civilização tecnológica. Rio de Janeiro: Contraponto, 2006.

JUNGES, José Roque. **Ética Ambiental**. 2ª ed. São Leopoldo: Unisinos, 2004.

LAYRARGUES, Philippe Pomier. **Muito Além da Natureza**: Educação Ambiental e Reprodução Social. In: LOUREIRO, C. F., LAYRARGUES, P. P. CASTRO, R. S. (Org). **Pensamento Complexo, Dialética e Educação Ambiental**. São Paulo: Cortez, 2006.

\_\_\_\_\_. **Do Ecodesenvolvimento ao Desenvolvimento Sustentável**: evolução de um conceito. In: Proposta, 25(71):5-10.1997. Disponível em: [http://material.nerea-investiga.org/publicacoes/user\\_35/FICH\\_PT\\_32.pdf](http://material.nerea-investiga.org/publicacoes/user_35/FICH_PT_32.pdf). Acesso: 05/12/2007.

\_\_\_\_\_. **O cinismo da reciclagem**. In: **Educação ambiental:repensando o espaço da cidadania**. São Paulo: Cortez, 2002.

LEFF, Enrique. **Epistemologia Ambiental**. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2002.

\_\_\_\_\_. **Racionalidade Ambiental**: a reapropriação social da Natureza. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.

LEOPOLD, Aldo. **The land Ethic**. In: **A sand county Almanac**. Disponível em: [home.btconnect.com/tipiglen/landethic.html](http://home.btconnect.com/tipiglen/landethic.html). Acesso em: 21/07/2008.

LIMA, Gustavo. F. C. **O discurso da sustentabilidade e suas implicações para a educação**. Ambiente e Sociedade. Vol.VI, nº. 2 jul./dez., 2003.

\_\_\_\_\_. **Educação Ambiental Crítica**: Nomes e endereçamentos da Educação. In: LAYRARGUES, P. P. (coord). **Identidades da Educação Ambiental Brasileira**. Ministério do Meio Ambiente. Brasília, 2004.

\_\_\_\_\_. **Educação, Emancipação e Sustentabilidade:** Em Defesa de Uma Pedagogia Libertadora Para a Educação Ambiental. In LOUREIRO; LAYRARGUES, P. P & CASTRO, R. S. (org). **Sociedade e Meio ambiente: A Educação Ambiental em Debate.** São Paulo: Cortez, 2006.

LOUREIRO, C. F. B. **Trajetória e Fundamentos da Educação Ambiental.** São Paulo: Cortez, 2006.

\_\_\_\_\_. Educação ambiental transformadora. In: LAYRARGUES, Philippe P. (Coord.) **Identidades da educação ambiental brasileira.** Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2004.

MAAR, W. L. . Educação e Experiência em Adorno. Contemporaneidade e Educação, v. 1, n. 1, p. 63-74, 1996.

MARIN, Andreia Aparecida, **Ética, moralidade e educação ambiental.** Revista Interciência. Vol. 29, n 3, 2004. p. 153-157.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação:** abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MARTINS, Carlos Benedito. **O que é Sociologia?** São Paulo: Brasiliense, 1994.

MATTOS, Olgária. **A Escola de Frankfurt:** luzes e sombras do Iluminismo. São Paulo: Moderna, 1994.

MANZZOTTI, A. J. A.; GEWANDSZNAJDER, F. **O método nas ciências naturais e sociais:** pesquisa quantitativa e qualitativa. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2004.

MORA, José Ferrater. **Dicionário de filosofia.** São Paulo: Martins Fontes, 1994.

PARIZEAU, Marie-Helène. **Ética:** Da moral à ética e às éticas. In: CANTO-SPERBER, Monique (org). **Dicionário de Ética e Filosofia Moral,** trad. Ana M<sup>a</sup> Ribeiro-Althoff, Magda França Lopes, Maria Vitória Kessler de Sá Brito, Paulo Neves; São Leopoldo: Ed. UNISINOS, 2003.

PAULO, Freire. **Educação como prática da liberdade.** 9<sup>o</sup> edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

PELIZZOLI, M. L. **Correntes da Ética Ambiental.** Petrópolis: Vozes, 2002.

PETITAT, André. **Produção da escola – Produção da sociedade.** Porto Alegre: Artes Médicas. 1994.

PUCCI, Bruno. **Teoria Crítica e educação:** A questão da formação cultural na Escola de Frankfurt. Petrópolis: Vozes, 1995.

RAMOS, Elisabeth Christmann. **A abordagem naturalista na educação ambiental:** Uma análise dos projetos ambientais de educação em Curitiba. Florianópolis, 2006. 232 f. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Ciências Humanas. Universidade Federal de Santa Catarina.

SATO, Michele; CARVALHO, Isabel. **Educação Ambiental:** Pesquisa e Desafios. São Paulo: Artmed, 2005.

SAUVÉ, Lucie. **Uma cartografia das correntes em educação ambiental.** In: SATO, M.; CARVALHO, I. **Educação ambiental:** pesquisa e desafios. Porto Alegre: Artmed, 2005.

\_\_\_\_\_. **Educação ambiental e desenvolvimento sustentável:** uma análise complexa. Revista de Educação Pública, São Paulo, vol. 10, p. 15-21 jul/dez, 1997.

SILVA, Karen Franklin. **Formação do Homem:** Uma questão filosófica. An. Filosofia. São João Del-Rei, nº 6, p. 237 – 246, julho, 1999.

SUNG, M. J, SILVA, J.C. **Conversando sobre ética e sociedade.** Petrópolis: Vozes, 1995.

SCOTTO, Gabriela; CARVALHO, Isabel Cristina de Moura; GUIMARÃES, Leandro Belinaso. **Desenvolvimento Sustentável:** Conceitos fundamentais. Petrópolis: Vozes, 2007.

TARNAS, Richard. **A epopéia do pensamento ocidental:** para compreender as idéias que moldaram a nossa visão de mundo. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000.

TEIXEIRA, C. Educação e desenvolvimento sustentável na Agenda 21 brasileira. **Inter-ação.** Goiania, vol 1, 15-29, 2008.

THOMAS, Keith. **O homem e o mundo natural.** São Paulo: Companhia da Letras, 1988.

TOMMASINO, H.; FOLADORI, G. **Certezas sobre la crisis ambiental.** Ambiente & Sociedade, ano 4, n. 8, 1º sem. 2001, p. 49-68.

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

TRINDADE, Etelvina Maria de Castro. **Cidade, Homem e Natureza:** uma história das políticas ambientais de Curitiba. Curitiba: Unilivre, 1997.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais:** a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

VAZQUEZ, Sanchez, Adolfo. **Ética.** São Paulo: Civilização Brasileira, 2000.

VIANA, Nildo. **Os Valores na Sociedade Moderna.** Brasília: Thesaurus, 2008.

WOJCIECHOESKI, Taís. **Projetos de Educação Ambiental no 1º e 2º ciclo da Educação Fundamental:** problemas socioambientais no entorno das escolas municipais de Curitiba. Curitiba, 2006. 173 f. (Mestrado em Educação) - Setor de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná.

## **ANEXOS**

### **ANEXO 1 – ROTEIRO DE ENTREVISTAS**

DADOS GERAIS:

NOME:

FORMAÇÃO:

TEMPO QUE TRABALHA COM EDUCAÇÃO AMBIENTAL:

ESCOLHA PELO TEMA:

#### **BLOCO 1: FORMAÇÃO MORAL**

- Papel da educação;
- Relatos da prática educativa sobre o trabalho de educação ambiental;
- Propósito de trabalhar com temas ambientais;
- Fundamentação teórica.

#### **BLOCO 2: PRINCÍPIOS ÉTICOS**

- Concepção de Natureza;
- Concepção de ser humano;
- Papel do ser humano na sua relação com a Natureza;
- Preservação da Natureza;
- A situação da relação do ser humano com a Natureza;
- Valores que mediam a relação do ser humano com a Natureza.

## ANEXO 2 – ANÁLISE DA FORMAÇÃO MORAL

### PROJETOS

#### Adaptativo

	Inculcação	Integração	Transmissão	Reprodução
Projeto 1				
Projeto 2	x	x	x	x
Projeto 3	x	x	x	
Projeto 4	x	x	x	x
Projeto 5	x	x	x	x
Projeto 6	x		x	x
Projeto 7	x	x	x	x
Projeto 8	x	x	x	x
Projeto 9	x	x	x	x

#### Emancipatório

	Esclarecimento	Discussão	Reflexão	Transformação
Projeto 1	x	x	x	x
Projeto 2				
Projeto 3		x	x	x
Projeto 4	x	x	x	x
Projeto 5	x	x	x	x
Projeto 6	x	x	x	x
Projeto 7				
Projeto 8		x		
Projeto 9	x	x	x	x

### ENTREVISTAS

#### Adaptativo

	Inculcação	Integração	Transmissão	Reprodução
Prof. 1				
Prof. 2	x		x	x
Prof. 3	x			
Prof. 4	x			x
Prof. 5	x	x	x	x
Prof. 6	x		x	
Prof. 7	x	x		
Prof. 8	x		x	x
Prof. 9	x		x	

### Emancipatório

	Esclarecimento	Discussão	Reflexão	Transformação
Prof. 1	x	x	x	x
Prof. 2	x		x	
Prof. 3				
Prof. 4				
Prof. 5				
Prof. 6				
Prof. 7		x		
Prof. 8				
Prof. 9				



### ANEXO 3 – ANÁLISE DOS PRINCÍPIOS ÉTICOS

#### PROJETOS

Antropocêntrico			
	Diferenciação	Técnico	Valores
Projeto 1	x		
Projeto 2		x	
Projeto 3	x	x	x
Projeto 4	x	x	x
Projeto 5	x	x	x
Projeto 6	x	x	
Projeto 7			
Projeto 8			
Projeto 9	x		

#### Ecocêntrico

	Integração	Harmonizador	Valores
Projeto 1			
Projeto 2	x	x	x
Projeto 3			x
Projeto 4	x	x	x
Projeto 5	x	x	x
Projeto 6	x		
Projeto 7	x	x	x
Projeto 8			
Projeto 9	x		x

#### Sustentabilidade

	Diferenciação	Administrador	Valores
Projeto 1	x	x	x
Projeto 2	x	x	x
Projeto 3	x	x	x
Projeto 4	x	x	x

Projeto 5		x	x
Projeto 6		x	x
Projeto 7		x	
Projeto 8		x	x
Projeto 9		x	x

## ENTREVISTAS

Antropocêntrico			
	Diferenciação	Técnico	valores
Prof. 1	x		x
Prof. 2			
Prof. 3		x	
Prof. 4			
Prof. 5	x	x	
Prof. 6	x		x
Prof. 7			
Prof. 8	x	x	
Prof. 9			

## Ecocêntrico

	Integração	Harmonizador	Valores
Prof. 1	x	x	
Prof. 2	x	x	
Prof. 3	x	x	
Prof. 4	x	x	
Prof. 5		x	x
Prof. 6	x		x
Prof. 7	x	x	x
Prof. 8	x		
Prof. 9	x		

## Sustentabilidade

	Diferenciação	Administrador	Valores
Prof. 1	x	x	x
Prof. 2	x	x	x
Prof. 3	x		x
Prof. 4		x	x
Prof. 5		x	x
Prof. 6	x	x	x
Prof. 7		x	x
Prof. 8	x	x	x
Prof. 9	x	x	x

# Livros Grátis

( <http://www.livrosgratis.com.br> )

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)  
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)  
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)  
[Baixar livros de Matemática](#)  
[Baixar livros de Medicina](#)  
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)  
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)  
[Baixar livros de Meteorologia](#)  
[Baixar Monografias e TCC](#)  
[Baixar livros Multidisciplinar](#)  
[Baixar livros de Música](#)  
[Baixar livros de Psicologia](#)  
[Baixar livros de Química](#)  
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)  
[Baixar livros de Serviço Social](#)  
[Baixar livros de Sociologia](#)  
[Baixar livros de Teologia](#)  
[Baixar livros de Trabalho](#)  
[Baixar livros de Turismo](#)