

## **UMA REFLEXÃO SOBRE O TERCEIRO SABER DE MORIN ENSINAR A CONDIÇÃO HUMANA NA EDUCAÇÃO AMBIENTAL**

*Daniela Gureski Rodrigues*

*Giovana Cristiane Dorox*

*Daniele Saheb*

### **RESUMO**

O presente artigo propõe a reflexão sobre o terceiro saber de Morin, ensinar a compreensão humana, na Educação Ambiental. Tem como objetivo verificar pontos convergentes entre a Educação Ambiental e a condição humana de Morin. A metodologia utilizada possui natureza qualitativa, integrada à técnica de pesquisa documental e bibliográfica. Trata-se de uma pesquisa exploratória e descritiva. Dentre os autores pesquisados, apresentam-se como mais relevantes: CARIDE e MEIRA (2001) FAZENDA (1993, 2008), GUIMARÃES (1995), JACOBI (2003), MORAES (2012), MORALES (2009), MORIN (2001, 2011, 2015). O saber compreender se define por duas importantes maneiras, a intelectual e a humana. É um saber urgente devido à profunda degradação da humanidade por falta de compreensão. Nesse cenário se compreende a importância do 6º saber junto aos aspectos convergentes da Diretriz Curricular Nacional para Educação Infantil, pois se identificou por meio da pesquisa realizada, que esta etapa é muito importante para o desenvolvimento de seres humanos mais sensíveis e compreensíveis para com a própria espécie. Constatou-se, portanto que o sexto saber de Morin é de suma importância no que diz respeito ao trabalho com a Educação Ambiental na Educação Infantil, visando a formação integral do indivíduo.

Palavras-chave: Educação Ambiental, Educação Infantil, Condição humana, complexidade.

### **Introdução**

O conceito de Educação Ambiental (EA) vem sofrendo alterações ao longo dos anos, a cada evento ocorrido ao longo dos anos para se discutir EA interferiu na maneira de interpretar essa temática pelas diferentes áreas, bem como no trabalho desenvolvido em diferentes instituições.

A partir disto buscou-se explicar sobre a temática da Educação Ambiental na perspectiva do referencial teórico de Edgar Morin, sob o enfoque do terceiro saber proposto pelo autor, ensinar a Condição Humana, presente na obra os sete saberes necessários à educação do futuro. Para tanto fez-se necessário revisitar a trajetória da Educação Ambiental, procurando pontos convergentes entre a Educação Ambiental e a condição humana de Morin. Para tanto fez-se da metodologia qualitativa, integrada à técnica de pesquisa documental e bibliográfica. Trata-se então de uma pesquisa exploratória e descritiva

Nesse sentido foi possível compreender a importância da inserção do ensino da condição humana proposto por Morin para contribuir com a Educação Ambiental no seu

aspecto formal. Também não se pode negar a convergência do terceiro saber *ensinar a condição humana* com a Educação Ambiental, convergência esta encontrada desde os primeiros documentos que discutem a temática ambiental até os documentos dos dias atuais, sendo que nos documentos atuais está se faz mais presente.

Assim sendo busca-se desenvolver uma Educação Ambiental alicerçada nos princípios da interdisciplinaridade, que objetive a formação de indivíduos que sejam reflexivos, que ajam diante das questões socioambientais, que busquem envolver a comunidade, que trabalhem coletivamente, espera-se uma mudança de postura frente à realidade na qual estão inseridos e principalmente perante aos demais indivíduos.

### **Procedimentos metodológicos**

O procedimento metodológico se faz necessário por sua finalidade de “distinguir a verdadeira ciência das pseudociências” (VIEGAS, 1999 p.123), sendo ele, portanto, o responsável pela rigurosidade científica. É o método que subsidiará a “busca pelo propósito” (VEIGAS, 1999, p. 123) da pesquisa. Esta pesquisa teve uma abordagem de natureza qualitativa que “preocupa-se, com aspectos da realidade que não podem ser quantificados, centrando-se na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais” (SILVEIRA e CÓRDOVA, 2009, p.32) e científicas.

A pesquisa bibliográfica “ou fontes secundárias, abrange bibliografia já tornada pública em relação ao tema de estudo” (MARCONI e LAKATOS, 2013, p. 57), proporciona a proximidade do pesquisador com pesquisas já escritas. Manzo (1971, p. 32, *apud*, MARCONI e LAKATOS, 2013, p.57), defende que a pesquisa bibliográfica “oferece meios para definir, resolver, não somente problemas já conhecidos, como também explorar novas áreas onde os problemas não se cristalizaram suficientemente”, como a importância de refletir sobre o terceiro saber de Morin, ensinar a condição humana na Educação Ambiental. É importante explicar, que “a pesquisa não é uma mera repetição do que já foi dito ou escrito sobre certo assunto, mas propicia o exame de um novo tema sob enfoque de abordagem, chegando a conclusões inovadoras” (MARCONI e LAKATOS, 2013, p. 57). A pesquisa documental, “é a fonte de coleta de dados’ que ‘está restrita a documentos, [...] denominada de fontes primárias” (MARCONI e LAKATOS, 2013, p. 48). A fonte desses documentos são arquivos públicos, são documentos de publicação oficial.

Trata-se de uma pesquisa exploratória e descritiva. Exploratória porque “tem como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais

explícito” (SILVEIRA e CÓRDOVA, 2009, p.35). Descritiva, pois visa investigar os fatos e fenômenos relacionados com o tema pesquisado.

### **Ensinar a condição humana na Educação Ambiental**

A questão ambiental tem sido discutida há décadas e à medida que surgem novas intervenções e propostas, o conceito de Educação Ambiental (EA) vai se modificando e diferentes maneiras de trabalhar com essa temática manifestam-se. Nesse sentido buscou-se explanar a trajetória da Educação Ambiental, buscando pontos convergentes com o terceiro saber de Morin ensinar a condição humana.

O primeiro evento mundial que articulou questões relacionadas à preservação do meio ambiente, ocorreu em 1972 na Suécia, foi intitulado Conferência de Estocolmo, na qual foi redigido o Plano de ação Mundial que reconheceu a Educação Ambiental (EA) como um elemento para combater a crise ambiental, passa-se então a apreciar a Educação Ambiental no campo de ação pedagógica, segundo Morales (2009). Nesta conferência, enfatiza-se processo educativo para o discernimento do modo de produção e desenvolvimento consciente no meio ambiente humano. Nesse sentido, está em consonância com o ensino da Condição Humana proposta por Morin (2001), pois a formação para o discernimento possuirá significado quando se relacionar à compreensão da própria essência formativa do ser, uma vez que os seres humanos são terrestres e dependentes dos recursos vitais dessa terra. Isso quer dizer que para a Conferência de Estocolmo possuir resultado positivo, além de realizar atitudes conscientes, os seres precisam superar um problema epistemológico e estimular uma profunda mudança de pensamento, do reducionista ao complexo, assim como corrobora Morin (2001, p.50)

Aqui se apresenta um problema epistemológico: é impossível conceber a unidade complexa do ser humano pelo pensamento disjuntivo, que concebe nossa humanidade de maneira insular, fora do cosmos que a rodeia, da matéria física e do espírito do qual somos constituídos, bem como pelo pensamento redutor, que restringe a unidade humana a um substrato puramente bioanatômico.

Dessa maneira, é possível perceber a implicação do ensino da complexidade para a formação ambiental, visto que a “a complexidade é uma corrente de pensamento que fundamenta as orientações e práticas interdisciplinares em EA no contexto pedagógico” (SAHEB, 2013, p. 48) de diferentes níveis de formação, desde a educação básica à formação continuada.

A natureza do pensamento complexo se devolveu efetivamente anos após a segunda guerra mundial, emergiu com a necessidade de ‘complementar’ a teoria de Descartes, teoria essa que ainda está muito presente. Essa perspectiva está relacionada ao “macrofísico e microfísico presentes nos fenômenos biológicos, psicológicos, sociais, culturais” (MORAES, 2012 p.59) e da necessidade de conversa entre as ciências.

O paradigma da complexidade abre condição comum para refletir, dialogar e compreender as problemáticas inerentes à condição humana e as propostas da educação ambiental. Trata-se de uma racionalidade desafiadora, pois exige transformação do pensamento para o global. Morin (2001 p. 559) explica sobre sua natureza não se tratar de respostas a todos os desafios contemporâneos, mas sim, uma possibilidade diante “a insuficiência dos pensamentos” (MORIN, 2001 559), que ainda reinam entre os seres humanos causando sérias e graves consequências para a sobrevivência da espécie.

A complexidade está baseada na interação, seu “termo complexus significa o que está tecido em conjunto” (MORAES, 2012 p. 58). Essa relação deve propiciar a propriedade da interação, da estruturação em conjunto. É importante frisar que essa propriedade não se desenvolve sozinha, mas que é resultado da sinergia que ocorre nesse processo, entre os pensamentos e as pessoas, pois:

A perspectiva da complexidade sistêmica encontra sua gênese em uma nova leitura das ciências da natureza, [...] passou a descrever um universo “rico de diversidades qualitativas e de surpresas potencias”, explorando uma natureza múltipla, descrevendo suas evoluções, crises e instabilidades e anunciando o fim do mecanicismo do mundo (TESCAROLO, 2004 p. 20).

Com intuito de superar essa visão mecanicista, a interdisciplinaridade foi proposta “como uma possibilidade de resgate do homem com a totalidade da vida” (TRINDADE, 2008 p. 72), possibilitando assim, interações entre as chamadas Ciências Duras e as Ciências do Espírito, que segundo Tescarolo e Gasque (2008) define-se a primeira por ciências fisicalistas ou matemáticas, e a segunda refere-se as ciências humanas. Busca-se assim, aprofundar conceitos e temáticas da Educação Ambiental de maneira horizontal.

O caráter interdisciplinar não objetiva nulificar ou arruinar os saberes disciplinares, mas promover a integração entre eles, promovendo um olhar ampliado entre os fenômenos científicos e sociais. Trindade (2008 p. 65), justifica essa reflexão ao explicar sobre

O caráter interdisciplinar da história da ciência não aniquila o caráter necessariamente disciplinar do conhecimento científico, mas completa-o, estimulando a percepção entre os fenômenos, fundamental para grande parte das tecnologias e desenvolvimento de uma visão articulada do ser humano em seu meio natural, como construtor e transformador desse meio.

Fazenda (2002, p. 21 apud ALVES, 2008 p. 99), argumenta que essa postura metodológica, exige uma profunda mudança de pensamento, pois ela requer “co-participação, reciprocidade, mutualidade”. Trata-se muito mais da contribuição entre sujeitos, “a interdisciplinaridade parte muito mais da interação entre as pessoas do que entre os conteúdos das ciências” (ALVES, 2008 p. 104). Porque, para haver a interação das ciências, antes, as pessoas precisam estar abertas a um processo e um ambiente para dialogar, refletir, trocar experiências e ideias coerentes com o desenvolvimento tecnológico consciente em relação à condição humana.

A interdisciplinaridade não constitui mera “junção de conteúdos, nem uma junção de métodos, muito menos a junção de ciências” (FAZENDA, 1993, p. 64), o que implica segundo Fazenda (2008) uma transformação de postura significativa das pessoas na maneira de se relacionar com o desenvolvimento de tecnologia em defesa do “melhoramento do meio ambiente humano para as gerações presentes e futuras se convertendo em uma meta imperiosa para humanidade” (ONU, 1972, p. 1).

Visto isso, é possível compreender que é a partir da relação com a complexidade, na mudança do pensamento para a interdependência dos seres bióticos, abióticos e que, “como seres vivos deste planeta, dependemos vitalmente da biosfera terrestre; devemos reconhecer nossa identidade terrena física e biológica” (MORIN, 2001, p.50), que haverá possibilidade de superação da degradação do ambiente humano.

Será possível assim, a efetiva prática significativa e contextualizada das propostas da Conferência de Estocolmo para a qualidade e garantia da condição humana, porque assim as pessoas, as comunidades, os governos dos Estados e as grandes corporações compreenderam a essência real do objetivo dos princípios da Conferência.

No ano de 1975 a conferência de Belgrado, da qual se originou a Carta de Belgrado, foi um marco para a evolução dos temas relacionados ao meio ambiente. O evento também foi de suma importância para a propagação da Educação Ambiental.

Nessa carta foi apresentada como meta da ação ambiental a necessidade de melhoria das relações ecológicas das pessoas com a natureza e dos indivíduos entre si. Morin (2011, p.32) afirma que “Conhecer o humano não é separá-lo do Universo, mas situá-lo nele.”. Nesse sentido ressalta-se a convergência da fala de Morin com a carta de Belgrado, estimulando a interação dos indivíduos com o planeta, a necessidade de conhecer o lugar que se habita, bem como os indivíduos que nos rodeiam. Morin (2011,p.33) expressa ainda que

estamos, a um só tempo, dentro e fora da natureza. Somos seres, simultaneamente, cósmicos, físicos, biológicos, culturais, cerebrais, espirituais... Somos filhos do cosmo, mas, até em consequência de nossa humanidade, nossa cultura, nosso espírito, nossa consciência, tornamo-nos estranhos a esse cosmo do qual continuamos secretamente íntimos. Nosso pensamento, nossa consciência, que nos fazem conhecer o mundo físico, dele nos distanciam ainda mais.

A fala de Morin nos conduz novamente a carta de Belgrado, à medida que esta faz referência a indispensabilidade da Educação Ambiental ser trabalhada de maneira interdisciplinar, ao examinar as questões ambientais em uma perspectiva global, mas devendo considerar as especificidades regionais e ainda buscar promover a cooperação a nível, local, nacional e internacional para a resolução de questões ambientais.(Unesco, 1975).

Neste evento ainda foi lançado o Programa de Educação Ambiental (PIEA) o qual formula os seguintes princípios orientadores: a Educação Ambiental deve ser continuada, multidisciplinar, integrada às diferenças regionais e voltada para os interesses nacionais. No ano de 1977 na Geórgia ocorreu a Conferência de Tbilisi que teve como documento oficial a Declaração da Educação Ambiental, a qual foi decisiva para os rumos da EA em todo o mundo. Para Morales (2009,p.42)

nessa Conferência postulou-se que a educação ambiental é elemento essencial para a educação global, orientada para a resolução dos problemas por meio da participação ativa dos educandos na educação formal e não-formal, em favor do bem-estar da comunidade humana. Acrescentou também, aos princípios básicos da educação ambiental, a importância que é dada às relações entre natureza e sociedade, o que posteriormente, na década de 1980, deu origem á vertente socioambiental da educação ambiental.

Além disso, esse evento trouxe para o âmbito importantes discussões as quais influenciaram a trajetória da Educação Ambiental. Novamente ressaltou a importância da interdisciplinaridade para trabalhar com essa temática e sobretudo intensificou a necessidade de considerar o ambiente em sua totalidade, ou seja, em todos seus aspectos para que dessa maneira pudesse ocorrer um melhor discernimento da Educação Ambiental. Para Reigota

Com a educação ambiental, a tradicional separação entre as disciplinas, humanas, exatas e naturais, perde o sentido, já que o que se busca é o diálogo de todas elas para encontrar alternativas e solução dos problemas ambientais. (2009, p.46)

Dessa maneira ressalta-se a importância da interdisciplinaridade para o trabalho com a Educação Ambiental, importância essa que foi ressaltada na carta de Belgrado (1975) e vem ser reafirmada dois anos depois na Declaração de Tbilisi (1977). Nesta Conferência postulou-se que a EA é um elemento essencial para uma educação formal e não formal e que desta decorrem benefícios para a sociedade.

A Conferência Intergovernamental sobre Educação Ambiental realizada em Tbilisi (1977) foi um dos eventos mais importantes, no qual foram formulados princípios e estratégias norteadoras para a Educação Ambiental que são empregadas até os dias de hoje. Nessa conferência ficou entendido que a EA resulta das diversas disciplinas e das experiências educacionais, sendo necessário então um enfoque global alicerçado na interdisciplinaridade. Para Jacobi (2003, p.191).

a partir da Conferência Intergovernamental sobre Educação Ambiental realizada em Tbilisi (EUA), em 1977, inicia-se um amplo processo em nível global orientado para criar as condições que formem uma nova consciência sobre o valor da natureza e para reorientar a produção de conhecimento baseada nos métodos da interdisciplinaridade e nos princípios da complexidade.

Faz-se presente mais uma vez as premissas da complexidade, retoma-se a discussão do trabalho interdisciplinar, no entanto com mais profundidade buscando as percepções globais, ver além e não apenas a preocupação com local, no qual o indivíduo se insere.

Contudo documentos importantes ainda viriam a ser escritos, a Carta da Terra que é uma declaração de princípios éticos e fundamentais para se construir uma sociedade global justa, sustentável e pacífica, teve sua idealização pelas Nações Unidas e Comissão Mundial sobre o Meio ambiente em 1987, no entanto o documento foi concluído no ano de 2000.

Saheb (2013) explica sobre a aprendizagem na condição humana ser trabalhada a partir da diversidade simultânea do ser biológico, psíquico, cultural, social e histórico. Morin (2015, p. 141) corrobora ainda elucidando ser necessário “mostrar a ligação indissolúvel entre a unidade e a diversidade de tudo que é humano”, é dessa ligação indissolúvel entre a diversidade humana e tudo que é humano que se torna possível compreender significativamente o que é ser humano e as maneiras interdependentes de se relevar em comunidade. A Carta da Terra (BOFF, 2004) no princípio 2 vem ao encontro com o princípio da condição humana, pois se

compreende que deve cuidar a comunidade da vida em toda sua diversidade, aceitando que a responsabilidade para com a Terra é compartilhada por todos; afirmando ainda que esta responsabilidade comum toma diferentes formas para diferentes indivíduos, grupos e nações, dependendo da sua contribuição aos problemas existentes e dos recursos que tenham à disposição.

A Carta da Terra (BOFF, 2004) explica sobre o compartilhamento de responsabilidade planetária com o intuito de enfrentar os desafios atuais da humanidade. A partir do compartilhamento, o cuidado garante a subsistência da diversidade de vida e aquilo que proporciona vida a partir das carências das distintas culturas e contextos. Devido o

enfrentamento dos desafios atuais da humanidade Morin (2015, p. 157) explica que “o ensino deve contribuir não apenas para uma tomada de consciência de nossa Terra-Pátria, mas também permitir que essa consciência se traduza em uma vontade de realizar a cidadania terrena”.

Morin (2015, p.140) discorre que na condição humana

o individuo não é apenas uma pequena parte da sociedade, o todo de sua sociedade está presente nele, na linguagem, na cultura. Um individuo não é apenas uma pequena parte da espécie humana. O todo da espécie está presente nele, em seu patrimônio genético, em cada célula, está presente até mesmo em sua mente, que depende do funcionamento do cérebro.

A Carta da Terra (BOFF, 2004) é confluyente a essa perspectiva do Morin, pois no princípio 1 incita “respeitar a terra e a vida, reconhecendo a interdependência e o valor intrínseco de todos os seres; afirmando o respeito à dignidade inerente de toda pessoa [...]”. Esse respeito da humanidade possui essência interdependente identitária, quer dizer, o valor intrínseco de cada sujeito é ao mesmo tempo a identidade comum dos outros indivíduos.

Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis no qual são destacadas ações como o incentivo a produção de conhecimento, a instituições que tenham compromisso com a sustentabilidade e movimentos sociais na melhoria da qualidade de vida e do meio ambiente.

Outro documento refere-se à agenda 21, a qual sistematizou um plano de ações com o objetivo de alcançar o desenvolvimento sustentável, em diferentes bases geográficas, com procedimento de proteção ambiental, justiça social e eficiência econômica. Resultou da Conferência das Nações Unidas para o Meio Ambiente e Desenvolvimento (CNUMAD) RIO 92 realizado no Rio de Janeiro no de 1992.

A Conferência da ECO-92 é promissora em detrimento a abordagem harmoniosa e articulada das problemáticas relacionadas ao meio ambiente, ser humano e desenvolvimento. Buscou atender questões referentes à condição humana e sua existência. Essas questões atendidas foram ao encontro com a perspectiva trinitária do ser humano, defendida por Morin (2015, p.155) “ele define por meio de um circuito composto por três termos espécie/individuo/sociedade, no qual cada um deles é necessário à existência dos outros, cada um engloba os outros e, simultaneamente, encontra-se no interior de cada um deles”. Essa dimensão, também proposta na agenda 21, possui concepção planetária e objetiva firmar compromisso por meio de políticas públicas.



Em 1997 ocorreu o lançamento dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), os quais foram produzidos com base na LDB n.º 9.394/96 (BRASIL, 1996) e que definiu a EA como terma transversal, reforçando seu caráter interdisciplinar. Segundo Guimarães (1995, p.59)

a abordagem interdisciplinar objetiva superar a fragmentação do conhecimento. Portanto, esse é um importante enfoque a ser perseguido pelos educadores ambientais, já que permite, pela compreensão mais globalizada do ambiente, trabalhar a interação em equilíbrio dos seres humanos com a natureza.

Denota-se assim a preocupação em relacionar a educação com a realidade do aluno pois, segundo Morin (2001, p.34) “é preciso situar as informações e os dados em seu contexto para que adquiram sentido”, reforça-se assim a busca não fragmentada do conhecimento, bem como a necessidade adentrar a vida cotidiana dos alunos. Contudo é preciso lembrar como afirmas Morin (2001, p.34) que “o planeta Terra é mais do que um contexto: é o todo ao mesmo tempo organizador e desorganizador de que fazemos parte”. Nesse sentido é pertinente evidenciar que trabalhar a partir da realidade do aluno é essencial para o seu entendimento, mas não se pode deixar de fazer relação com as demais realidades, visando a compreensão de que não estamos sozinho no planeta e que nossas atitudes se refletem em outros indivíduos.

Diversas discussões no âmbito da EA foram fomentadas no século XX com a realização da RIO + 20 realizada no Rio de Janeiro tendo como foco a ‘economia verde no contexto do desenvolvimento sustentável e da erradicação da pobreza e a estrutura institucional para o desenvolvimento sustentável’. O principal objetivo desta conferência foi à renovação do compromisso político com o desenvolvimento sustentável “por meio da avaliação do progresso e das lacunas na implementação das decisões da Rio 92 e o tratamento de temas novos e emergentes” (OTERO, 2013, p.33).

A partir do diagnóstico desse documento foi percebida pouca ação realizada em detrimento as ações propostas na Rio 92. Para que haja iniciativa e ação firmada sobre o desenvolvimento sustentável e erradicação da pobreza, é preciso que os chefes de Estado “compreendam tanto a condição humana no mundo como a condição do mundo humano” (MORIN, 2001, p.63). Isso quer dizer que todas as pessoas precisam abrir espaço à mudança de pensamento para uma nova racionalização que é integradora, crítica e planetária, inclusive e principalmente o mais alto escalão de grupos sociais. Eximir a responsabilidade por meio do descumprimento da promoção de propostas práticas para mitigar as consequências da

degradação do humano é um pensamento fragmentado, reducionista e egoísta, o qual não pode mais imperar no contexto contemporâneo de urgentes ações sustentáveis e planetárias.

Leff (2012, p.207) contribui explicando que

a construção dessa racionalidade exige a transformação dos paradigmas científicos tradicionais e a produção de novos conhecimentos, o diálogo, hibridação e integração de saberes, [...] propondo a organização do conhecimento para o desenvolvimento sustentável.

Só a partir dessa nova racionalização, ou integração de paradigmas tradicionais aos inovadores, que os Chefes de Estados possuíram sensibilidade ambiental e entenderam o real compromisso com a condição humana em nível planetário.

Todos os eventos mencionados corroboraram para que houvesse um fortalecimento da Educação Ambiental, principalmente como campo de ação pedagógica, no entanto para que se firma-se essa vertente pedagógica a Educação Ambiental se fez necessário alguns marcos legais.

A Educação Ambiental no âmbito escolar no Brasil ganha maior visibilidade a partir da Lei n.º 9.795, de 27 de abril de 1999 (BRASIL, 1999) que institui a Política Nacional de Educação Ambiental a qual estabelece em seu artigo 9º que a Educação Ambiental deve ser desenvolvida no âmbito escolar dos currículos, englobando todos os níveis de ensino. Definiu ainda que os princípios referentes à EA deverão ser empregados por todo país, além disso, firma a decisão de que todos tem direito a Educação Ambiental como componente permanente da educação. Morin (2015) corrobora com essa lei, quando afirma sobre a importância dessa formação em todos os níveis educativos e em todas as idades, incitando o possível entendimento do significado do que é ser humano, como na EA, por meio da interdisciplinaridade. A educação ambiental em sua amplitude

trata-se de um processo, e como processo não pode ser instalada como uma disciplina específica, mas deve estar implícita em todas ações educativas; trata-se de um processo que promove a compreensão crítica e global, dentro de uma visão sistêmica e não compartimentada ou fragmentada – por isso a interdisciplinaridade; trata-se de um processo que elucida valores buscando a alteridade, a equidade, estimulando a participação, promovendo a cidadania e a consciência ambiental (ADAMS, 2012, p.2149).

“Por isso a condição humana devia ser objeto essencial de todo o ensino” (MORIN, 2015, p.141) pois, a partir da interdisciplinaridade pode-se iniciar a compreensão integral, complexa e unitária das “Ciências da Terra, nas Ciências Humanas, na Literatura e Filosofia” (MORIN, 2015, p. 141) em relação a necessidade do conhecimento do outro.

Contudo salienta-se aqui uma inquietação a Lei nº 9.394/96 (BRASIL, 1996), conhecida como LDB, à referida lei trata exclusivamente da educação regulamentando o direito a mesma, elenca questões relacionadas a liberdade de aprender, o pluralismo de ideias, o respeito a liberdade, a tolerância, a democracia. No entanto a LDB n.º 9.394/96 (BRASIL, 1996) só vem apresentar questões especificamente relacionadas à Educação Ambiental, após o ano de 2012 com a Lei nº 12.608, de 10 de abril de 2012 (BRASIL, 2012) a qual acrescentou o seguinte § 7º: “Os currículos do ensino fundamental e médio devem incluir os princípios da proteção e defesa civil e a educação ambiental de forma integrada aos conteúdos obrigatórios.”

No entanto denota-se que antes dessa emenda a LDB n.º 9.394/96 (BRASIL, 1996) trazia a EA mesmo que de maneira implícita quando orientava que os currículos da Educação Básica deveriam abranger o conhecimento do mundo físico e natural, bem como da realidade social e política, e ainda ao afirmar que o indivíduo deveria receber formação humana, ética, do pensamento crítico, visando aprimorar o conhecimento do homem e do meio.

No ano de 2012 a Resolução n.º 2, de 15 de junho de 2012 (BRASIL, 2012) que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental (DCNEA), documento de extrema relevância no que diz respeito à inserção de práticas ambientais nas instituições escolares fixa a determinação da inserção da Educação Ambiental em todos os níveis de ensino, conforme consta em no artigo 8º:

a Educação Ambiental, respeitando a autonomia da dinâmica escolar e acadêmica, deve ser desenvolvida como uma prática educativa integrada e interdisciplinar, contínua e permanente em todas as fases, etapas, níveis e modalidades, não devendo, como regra, ser implantada como disciplina ou componente curricular específico.

Esse documento vem orientar especialmente a Educação Ambiental no ensino regular advindo de uma visão crítica Morales (2009, p.49) evidencia que a corrente crítica “está centrada na aprendizagem, na ação, pela ação e para a ação, estando a reflexão integrada nesse processo, como unidade ação-reflexão-ação”. Considera-se então a relevância de não permitir que as práticas escolares se reduzam a atividades que se limitem a ação pela simples ação. Nesse sentido assume-se a indispensabilidade de articular o trabalho com a Educação Ambiental partindo das suas várias dimensões (natural, econômica, política, cultural e social), privilegiando a formação de indivíduos críticos, reflexivos, preocupados com o meio que os cerca. Para Caride e Meira (2004, p.244)

[..] a educação ambiental é uma educação social, política e moral, que além de pretender sensibilizar ou melhorar a formação ambiental das pessoas, também aspira a revelar e problematizar as suposições ideológicas em que fundamenta a ação humana.

Denota-se assim que a Educação Ambiental visa a superação dos aspectos naturais/ecológicos, pois insere-se nessas diversas outras temáticas, as quais buscam levar o indivíduo a compreender o meio no qual está inserido de maneira complexa. Busca-se então uma prática reflexiva que vise contribuir para a superação dos problemas sociais e ambientais da sociedade.

Sendo assim evidencia-se novamente a consonância entre a Educação Ambiental e o ensino da condição humana proposto por Morin (2001), nesse sentido considera-se a necessidade de ultrapassar o processo de fragmentação, no qual estamos inseridos. Processo esse que interfere que os seres humanos compreendam que são seres únicos, mas que dependem um do outro, além de depender do planeta, que interfere na compreensão dos indivíduos sobre suas ações, pois esses muitas vezes não conseguem entender que sua ação pode refletir no planeta todo e não apenas no local que está inserido, sendo assim acredita-se que EA e a condição humana se fazem como um caminho na busca da formação de indivíduos mais críticos, reflexivos, ativos e conscientes do seu papel.

### **Considerações finais**

Esse trabalho se insere na temática ambiental do ensino da condição humana. Para tanto, buscou-se aprofundamento no referencial teórico optando pelo diálogo entre a trajetória da Educação Ambiental e o terceiro saber de Morin: ensinar a condição humana, buscando os pontos convergentes entre essas temáticas.

Pode-se afirmar que desde a primeira conferência em 1972 realizada na Suécia e intitulada Conferência de Estocolmo até a última legislação vigente de 2012, que foi as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental, é possível encontrar pontos convergentes entre a Educação Ambiental e o ensino da Condição humana tais como: a interdisciplinaridade, a formação de indivíduos críticos, preocupados com o outro e com o meio no qual estão inseridos.

Nesse sentido reitera-se aqui a necessidade da inserção da Educação Ambiental em todos os níveis de ensino, no entanto insiste-se em reafirmar a indispensabilidade de uma EA crítica que ultrapasse a simples visão da natureza e busque levar o indivíduo a compreender a integralidade do meio no qual está inserido.

## Referencias

ADAMS, Berenice Gehlen. A importância da lei 9.795/99 e das diretrizes curriculares nacionais da educação ambiental para docentes. **Monografias ambientais: REMOA/UFMS**, Santa Maria, v.10, n.10, p. 2148 – 2157, OUT-DEZ 2012. Disponível em: <<http://cascavel.ufsm.br/revistas/ojs-2.2.2/index.php/remoa/article/view/6926/pdf>> Acesso em: 01 de abr. de 2016.

AGENDA 21. **Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento** - 1992. Brasília: Senado Federal, 1996.

ALVES, Adriana. Interdisciplinaridade e Matemática. **O que é interdisciplinaridade?** In: FAZENDA, Ivani. (Org.). São Paulo: Cortez, 2008. p. 97 – 112.

BOFF, Leonardo. **A Carta da Terra**. Valores e Princípios para um Futuro Sustentável. Edição do Centro de Defesa dos Direitos Humanos de Petrópolis, Ministério do Meio Ambiente e Itaipu Binacional. Foz do Iguaçu: Petrópolis, 2004.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**. Brasília, 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm)> Acesso em: 6 de mar. 2016.

BRASIL. **Resolução n.º 2, de 15 de junho de 2012**. Estabelece as Diretrizes curriculares nacionais para a Educação Ambiental. Brasília: Ministério da educação e conselho nacional de educação, 2012. Disponível em: <<http://conferenciainfante.mec.gov.br/images/pdf/diretrizes.pdf>> Acesso em: 6 de mar. 2016.

BRASIL. **Lei nº 9.795, DE 27 de Abril de 1999**. Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. **Diário Oficial da União**. Brasília, 1999. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L9795.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9795.htm)> Acesso em: 6 de mar. 2016.

CARIDE, J.A e MEIRA. **P.A Educação Ambiental e desenvolvimento humano**. Instituto Piaget, 2001.

CONFERÊNCIA das Nações Unidas. **Declaração de Estocolmo sobre o ambiente humano**. Estocolmo: ONU, 1972. Disponível em <<http://www.educacaoambiental.pro.br/victor/unidades/DeclaraAmbienteHumano.pdf>> Acesso em: 01 de abr. 2016.

DECLARAÇÃO DE TBILISI. Global Development Research Center. Geórgia: ONU, 1977. Disponível em: <<http://www.gdrc.org/uem/ee/tbilisi.html>>. Acesso 6 de mar. 2016.

FAZENDA, Ivani. **A interdisciplinaridade**: um projeto em parceria. São Paulo: Loyola, 1993.

FAZENDA, Ivani. Interdisciplinaridade-transdisciplinaridade: visões culturais e epistemológicas. **O que é interdisciplinaridade?** In: FAZENDA, Ivani. (Org.). São Paulo: Cortez, 2008. p.17-28.

GASQUE, Kelley Cristine Dias. TESCAROLO, Ricardo. Por uma pedagogia do equilíbrio. **Educação e pesquisa**. São Paulo, v 34, n.1, jan./abr, 2008. p. 139 – 150.

GUIMARÃES, Mauro. A dimensão ambiental na educação. São Paulo: papirus, 1995.

JACOBI, Pedro. Educação ambiental, cidadania e sustentabilidade. **Cadernos de Pesquisa**, Maranhão, n. 118, p.189-205, março/2003. Disponível em:  
<<http://www.scielo.br/pdf/cp/n118/16834.pdf>> Acesso em: 6 de mar.

LEFF, E. **Saber ambiental, sustentabilidade, racionalidade, complexidade, poder**. Petrópolis: Vozes, 2012.

MARCONI, Marina de Andrade. LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas; amostragens e técnicas de pesquisa; elaboração, análise e interpretação de dados**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2013.

MORAES, Maria Cândida. Edgar Morin: peregrino e educador planetário. In: MORAES, Maria Cândida e ALMEIDA, Maria da Conceição. **Os sete saberes necessários à educação do presente: por uma educação transformadora**. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2012. p. 47 – 82.

MORALES, A. G. M. **A formação do profissional educador ambiental: reflexões, possibilidades e constatações**. Ponta Grossa: Ed. UEPG, 2009.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem feita**. Rio de Janeiro, Bertrand Brasil. 2011.

MORIN, Edgar. **Ensinar a viver: manifesto para mudar a educação**. Porto Alegre: Sulina, 2015.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez, 2001.

OTERO, Patrícia Bastos Godoy. **Avanços e desafios da Educação Ambiental brasileira entre a Rio 92 e a Rio+20**. 2013. 66 f. Dissertação (Mestrado Profissional) – Universidade Federal de São Carlos. Sorocaba, 2013. Disponível em:  
<[http://www.ppgsga.ufscar.br/mce/arquivo/pagina63/disserta%C3%A7%C3%A3opatr%C3%ADcia\\_otero\\_2013.pdf](http://www.ppgsga.ufscar.br/mce/arquivo/pagina63/disserta%C3%A7%C3%A3opatr%C3%ADcia_otero_2013.pdf)> Acesso em: 01 de abr. 2016.

SAHEB, Daniele. **Os saberes socioambientais e a formação do educador ambiental sob o foco da complexidade**. 2013. 218 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2013.

SILVEIRA, Denise Tolfo. CÓRDOVA, Fernanda Peixoto. A pesquisa científica. In: GERHARDT e SILVEIRA (Org.). **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editada da UFRGS, 2009

TESCAROLO, Ricardo. **A escola como sistema complexo: a ação, o poder e o sagrado**. São Paulo: Escrituras, 2004.

TRINDADE, Diamantino Fernandes. Interdisciplinaridade: Um novo olhar sobre as ciências. **O que é interdisciplinaridade?** In: FAZENDA, Ivani. (Org.). São Paulo: Cortez, 2008. p. 65 – 84.

UNESCO. **Carta de Belgrado**. Iugoslávia: UNESCO, 1975.

VEIGAS, Waldyr. **Fundamentos da metodologia científica**. Brasília: Paralelo 15, 1999.