



A DISCIPLINA EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA REDE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE ARMAÇÃO DOS BÚZIOS (RJ): CONTEXTO, POLÍTICAS E PRÁTICAS CURRICULARES

Maria Jacqueline Girão Soares de Lima - UFRJ
jaclima@centroin.com.br

Carlos Frederico Bernardo Loureiro - UFRJ
floureiro@openlink.com.br

Resumo

No presente trabalho, procuramos ampliar os debates sobre disciplinaridade/não-disciplinaridade, com base em uma experiência disciplinar vivida no município de Armação de Búzios (RJ) e em referencial teórico oriundo do campo do currículo e da educação ambiental crítica. Consideramos que tal problematização é necessária como forma de superação do senso comum estabelecido em torno do tema, deslegitimando práticas disciplinares que merecem atenção e cujas contribuições permitem repensar as prioridades estratégicas para a educação ambiental enquanto componente das políticas públicas de educação. Criticamos, portanto, qualquer postura apriorística contra ou a favor. Evidenciamos, por fim, que a questão central a ser enfrentada é a compreensão das disputas de poder internas em cada campo e entre disciplinas, dos condicionantes sociais da organização curricular e da gestão escolar, bem como dos processos de ressignificação no cotidiano das práticas escolares que estabelecem a dinâmica do currículo.

Palavras-chave: práticas curriculares – política curricular – disciplina.

Abstract

In this paper, we aimed to extend the discussion about school subjects X interdisciplinary based in a curriculum experience at Armação dos Búzios (RJ) grounded in the curriculum and critical environmental education theories. We think that this debate is necessary to overcome the common sense established, which disregards disciplinary practices whose contributions allow us to rethink about the strategy priorities for the environmental education as a component of the educational policies. Therefore, we criticize any aprioristic postures against or for the environmental education as a school subject by showing that the main topics to be faced are: the understanding of the disputes inside each field and amongst school subjects; the social aspects of curriculum organization and school administration and the re-signification processes in the quotidian of the school practices that establish the curriculum dynamic.

Key words: school subject – curriculum policies – school practices.

Introduzindo a temática:

(...) eu defino a educação ambiental da seguinte forma: nós trabalhamos aqui no município primeiro pra educar o aluno, de receber aquela educação que a gente fala que vem de casa, aquela de não jogar o papel no chão, de cumprimentar as pessoas, de agradecer, isso é educação básica, então se a gente tem essa educação para com o nosso semelhante, a gente trabalha com os alunos para que ele tenha essa educação com o meio ambiente, né, que não deixa de ser um ser vivo, são as plantas, são os animais, e tudo isso volta pra gente, porque se a gente não cuida bem do nosso meio ambiente, uma hora isso vai chegar até a gente de uma forma direta ou indireta..¹.

A discussão que trazemos é parte de tese de doutorado realizado na Faculdade de Educação da UFRJ, sob orientação do professor Carlos Frederico Loureiro e co-orientação da professora Alice Casimiro Lopes, da Faculdade de Educação da UERJ. A pesquisa consiste em um estudo de caso sobre a criação da disciplina Educação Ambiental na rede municipal de educação de Armação dos Búzios (RJ) a partir das teorizações oriundas dos campos do Currículo e da Educação Ambiental crítica. Este referencial teórico-metodológico nos permite interpretar as decisões políticas que levaram à disciplinarização da educação ambiental para além de críticas normalmente feitas a este tipo de iniciativa: antes, nos atemos aos aspectos políticos e curriculares do tema, buscando uma compreensão, principalmente, do ponto de vista da educação. Com isso, almejamos contribuir para os estudos sobre educação ambiental no contexto escolar, que, conforme afirmamos em outros momentos (Loureiro e Lima, 2007; Lima, 2007; Lima e Vasconcellos, 2007), carece de interlocução com a literatura educacional.

Em termos metodológicos, os dados foram obtidos a partir da análise de documentos (pareceres, matrizes curriculares, listagem de objetivos e relatórios de reuniões de coordenação do ano de 2008); de entrevista semi-estruturada com membros da equipe pedagógica da Secretaria de Educação que participaram da criação da disciplina na rede; da transcrição da gravação de uma reunião de professores com o coordenador da disciplina, seguida de entrevista aos mesmos e de entrevista individual ao coordenador e a uma professora do segundo segmento, indicada pela Secretaria de Educação pela qualidade de seu trabalho e reflexões. Para este artigo, utilizamos a listagem de objetivos, as matrizes curriculares e o parecer do Conselho Municipal de Educação, que inclui a disciplina Educação Ambiental e outras na grade curricular do município, bem como as entrevistas com membros da equipe pedagógica e com o coordenador da disciplina.

Defendemos que, mais importante do que se colocar a favor ou contra a disciplinarização da educação ambiental, é necessário entender o contexto e os condicionantes sociais que levaram uma determinada secretaria ou escola a estabelecer suas políticas e práticas curriculares, bem como buscar um referencial teórico adequado para essa compreensão. As contribuições que acreditamos dar a essa discussão, como dito, são provenientes do campo do currículo e da educação ambiental crítica: o primeiro por ajudar a entender o processo de criação de disciplinas escolares e a natureza do conhecimento escolar e o segundo, por mostrar que a prescrição de modelos apriorísticos para a educação ambiental em seus contextos específicos (formais e não formais), sem levar em conta a concretude das relações sociais estabelecidas em

¹ Trecho de entrevista com o coordenador da disciplina educação ambiental da rede municipal de educação do município de Armação dos Búzios.

determinado tempo e espaço, são entraves para uma educação ambiental crítica e emancipatória.

Uma das críticas mais comuns às disciplinas escolares se baseia no entendimento de que as mesmas são disciplinas científicas adaptadas para fins de ensino e, por seu caráter acadêmico e fragmentado, estariam distantes da realidade daqueles que freqüentam as escolas. Esta crítica é bastante presente nas pesquisas e teorizações sobre EA, como se pode observar na discussão de Palharini (2003). Para esta autora, a discussão sobre o meio ambiente no contexto escolar é baseada no “conhecimento científico/disciplinar”, (p.3) o que compromete a compreensão do tema. Contrapomos esse entendimento com o argumento de que os currículos e as disciplinas escolares se constituem a partir de um processo de seleção e recontextualização, no interior da cultura de uma sociedade, de conhecimentos de diversas naturezas (Macedo e Lopes, 2002:73). Entendemos, com estas autoras, que os processos históricos de constituição das disciplinas científicas e escolares são diferentes um do outro (p. 83). Lopes (2006b) traz as análises de Basil Bernstein sobre os códigos coleção e integrado e afirma que, nos discursos críticos à organização curricular segundo um código coleção – o código disciplinar – são mais freqüentes as referências em relação à sua forte classificação (que aponta para a fraca relação entre as disciplinas escolares) do que ao seu forte enquadramento, relacionado à definição sobre o que ensinar, quando, em que ritmo e sob quais relações hierárquicas (Lopes, 2006:141).

A Nova Sociologia da Educação – movimento surgido na Inglaterra nos anos de 1960/70 – introduz a história nas discussões sobre a origem das disciplinas escolares. Para Silva (2003:7), “a perspectiva histórica permitia expor a arbitrariedade dos processos de seleção e organização do conhecimento escolar e educacional”, evidenciando que currículos são “artefatos sociais e históricos, sujeitos a mudanças e flutuações” (idem). Esta teorização ajuda também a perceber o caráter contingente e não estável dos conhecimentos corporificados nas disciplinas escolares, ao mesmo tempo em que explicita os conflitos que se caracterizam por disputas por *status*, carga horária, verbas e concepções sobre educação, escola, aluno, disciplina e outras.

De acordo com Lima e Vasconcellos (2007), o caráter histórico e social dos currículos problematiza a compreensão de que as disciplinas escolares são meras listas de conteúdos fixos e predeterminados. É comum, por exemplo, que a mesma disciplina em contextos diferentes tenha em comum apenas o nome, mas seus conteúdos e significados difiram bastante. Isso se deve, basicamente, ao fato de que cada instituição recontextualiza os conhecimentos e prescrições curriculares de acordo com a sua realidade sócio-histórica.

Na perspectiva dialética, a questão disciplinaridade/ interdisciplinaridade traz elementos reveladores da complexidade do tema, bem como desafios a serem enfrentados na realização de práticas escolares interdisciplinares. Tais desafios mostram que o problema está muito além de uma simples “fragmentação de conhecimentos” a partir da delimitação de um objeto de investigação. Consideramos que esta compreensão é a mais coerente com a concepção de educação ambiental crítica, que considera a materialidade das relações estabelecidas na escola e desta com seu contexto sócio-histórico-educacional. Passamos, agora, a apresentar o contexto sócio/histórico/ambiental de nossa pesquisa.

Caracterização do município

O município de Armação dos Búzios (RJ), por suas especificidades geográficas e clima ameno, é, segundo documento da Secretaria Municipal de Educação, o oitavo destino nacional em atração de turismo internacional. A identidade turística de Búzios está intrinsecamente relacionada à natureza: os ventos nordeste, leste e sueste proporcionam muitos dias de sol por ano e dão ao mar uma coloração azul transparente; o recorte de seu litoral criou praias belíssimas e de águas calmas e a sua extensa e rara biodiversidade (há várias espécies endêmicas) atrai cientistas e amantes da natureza de todas as nacionalidades (Werneck e Chaves, 2002). Da tradição pesqueira ao turismo, porém, a cultura local sofreu profundas transformações, principalmente a partir da década de 1950, quando a pesca artesanal passou a ser atividade atrelada ao turismo, que trouxe consigo a necessidade da escolarização da população (Paiva, 2004). Werneck e Chaves (op. cit.) afirmam que a década de 1960, marcada pela estada no local da famosa atriz francesa Brigitte Bardot, “lançou o destino de Armação dos Búzios no cenário nacional e internacional”, levando à expansão do setor de serviços (bares, restaurantes, pousadas, butiques, comércio em geral) para atender aos turistas nacionais e estrangeiros. Assim,

A natureza belíssima e a inexistente presença policial atraiu muitos “hippies” estrangeiros que disseminaram a prática do sexo livre, do consumo de drogas ilícitas, e das festas de embalo – das quais participavam veranistas e até mesmo filhos da terra. Assim, pouco a pouco, a aldeia de pescadores se transformava num balneário turístico. (p. 48)

Ao mesmo tempo em que trouxe novas oportunidades de trabalho para a população nativa constituída, em sua maioria, de descendentes dos índios Tupinambás e de ex-escravos – há quilombolas em Búzios - o turismo também usurpou terras, desmatou, poluiu e diminuiu drasticamente a quantidade do pescado disponível para os pescadores artesanais. Para Werneck e Chaves (2002), nas décadas de 1980 e 1990, os crescentes “royalties” petrolíferos recebidos pelo município em função de sua proximidade com a Bacia de Campos não reverteram em melhorias essenciais para a população: ao contrário, os prefeitos do período venderam áreas verdes para empreendedores imobiliários e favoreceram invasões de terras para assentar levas de imigrantes pobres que vinham de todas as partes do país, em especial do norte fluminense. Ainda assim, muitos moradores destacam as melhorias trazidas pelo turismo, a partir das oportunidades de deixar ou complementar o trabalho na roça ou no mar para se tornarem vigias, jardineiros, caseiros e empregados em casas de veraneio ou hotéis, de alugar “suítes” aos turistas e pelo desenvolvimento de uma rede de Educação no município (Paiva, 2004). É importante ressaltar que a partir de 1997 houve ampliação da escolarização, com acesso e permanência na escola além das séries iniciais do ensino fundamental (Paiva, op. cit.).

Esse contexto social influenciou fortemente o contexto educacional de Búzios no sentido de valorização da escolaridade como condição para a melhoria salarial e de qualidade de vida dos moradores e para atender às novas demandas econômicas do município, que passou a necessitar de profissionais com algum conhecimento da história local, idiomas e meio ambiente, o que levou à criação de novas disciplinas na grade curricular de ensino fundamental. Em tese sobre a escolarização em Búzios, Paiva (2004) buscou detectar as alterações jurídicas, econômicas e culturais ocorridas com a

mudança da pesca e da roça como principais atividades econômicas para o turismo (que culminou com a municipalização de Búzios em 1995) e sua relação com a escola. Segundo a autora, durante a elaboração do Plano Diretor de Desenvolvimento Sustentável de Armação dos Búzios (PMAB, 2003), um dos desafios colocados à educação foi a necessidade de aprofundamento, no currículo escolar, dos seguintes aspectos: diversidade étnica; choque cultural entre nativos e turistas; história da emancipação do município e educação ambiental. Evidentemente tal inclusão não se deu sem disputas internas: como nos ensina Goodson (2003:105), “os conflitos em torno da definição de currículo proporcionam uma prova visível, pública e autêntica da luta constante que envolve os objetivos de escolarização”. Vejamos.

A disciplina educação ambiental em Búzios: contexto e políticas

O processo de se tornar uma matéria escolar caracteriza a evolução da comunidade, que passa de uma comunidade que promove objetivos pedagógicos e utilitários para uma comunidade que define a matéria como uma “disciplina” acadêmica ligada com estudiosos de universidades (Goodson, 1995: 120).

Um município que vive a contradição de depender da exploração, mas também da preservação de seus ecossistemas naturais, não pode deixar de lado a questão ambiental. É nesse contexto que a administração de Antônio Carlos Pereira da Cunha, o Toninho Branco (2005-2008), da coligação PMDB – PT – PAN – PTB – PMN – PHS – PSDC – PSC, inseriu na grade curricular a disciplina Educação Ambiental, com a incumbência de “oferecer ao aluno possibilidades de desenvolvimento de suas potencialidades e adoção de novas posturas pessoais e comportamentos sociais, permitindo-lhe viver numa relação construtiva consigo mesmo e com o seu meio” (documento da SEMED/ Búzios, 2007). Em dezembro de 2007, a professora Rosa² (diretora do Departamento de Educação) relatou que Toninho Branco sempre explicitou sua preocupação com o problema da degradação causada pela atividade turística e imobiliária, sendo o preparo das novas gerações para lidar com a questão um dos seus principais focos de interesse. Assim, a disciplina Educação Ambiental surgiu a partir da percepção da necessidade de despertar nos alunos, desde a infância, uma consciência ambiental, considerando-se que...

(...) a escola é o espaço em que o educando passa boa parte do seu tempo e que o aluno de hoje será o empresário do futuro, formando desde cedo uma consciência ecológica, não só no sentido de preservar, mas de criar alternativas para recuperar a parte degradada do meio ambiente³.

Com base nas matrizes curriculares de Educação Ambiental (2006 e 2008) e em entrevistas com membros da equipe pedagógica da Secretaria Municipal de Educação, descrevemos de forma sucinta o processo de criação e implementação da disciplina Educação Ambiental na Rede Municipal de Educação Armação dos Búzios, ao mesmo tempo em que tecemos considerações do ponto de vista das teorizações curriculares e,

² Nome fictício.

³ (Parecer n. 07/2006, de 20 de dezembro de 2006, que autoriza a alteração da Matriz Curricular do ensino fundamental com inclusão de Educação Ambiental e Estudos Afros para 2ª, 3ª e 4ª séries, Língua Estrangeira _ Inglês para a 4ª série, Educação Ambiental e Estudos Afros na 5ª e 6ª séries).

também, a partir da discussão que vimos realizando sobre a disciplinarização/interdisciplinaridade da educação ambiental nos contextos escolares (Lima, 2006; Lima, 2007; Lima e Vasconcellos, 2007). Trazemos, também, as contribuições do campo da Educação Ambiental crítica.

No ano de 2006, a educação ambiental foi introduzida como enriquecimento de matriz na 2ª série do ensino fundamental, “visando à formação de multiplicadores”, conforme documento da SEMED Búzios. Nas demais séries do segmento, foram incluídos Estudos Afros (3ª série) e Língua Estrangeira (inglês, 4ª série).⁴ Esse foi um projeto piloto que teve continuidade em 2007, quando a Secretaria de Educação propôs ao Conselho Municipal de Educação a regulamentação e a ampliação dos enriquecimentos para todas as séries, bem como a inclusão da educação ambiental nas 5as e 6as séries do segundo segmento, por entender que “é dever do município propiciar aos nossos jovens possibilidades de pensar uma sociedade mais justa, humana, solidária e ecologicamente equilibrada” (parecer n. 7/2006 do Conselho Municipal de Educação). Assim, ficou oficializada a disciplina Educação Ambiental nas 2ª, 3ª, 4ª, 5ª e 6ª séries do ensino fundamental (3º, 4º, 5º, 6º e 7º anos, de acordo com a nova denominação).

Em entrevista⁵ às professoras Rosa e Leticia⁶ (essa última, coordenadora do setor de Projetos da Secretaria Municipal de Educação de Búzios), perguntei-lhes se tinham conhecimento da lei n. 9.795, que criou o Programa Nacional de Educação Ambiental – PNEA (Brasil, 1999), que, no Artigo 10, Inciso 1º, desaconselha que a EA seja trabalhada de forma disciplinar na escola. As entrevistadas afirmaram que conhecem a lei, mas a realidade de Búzios demanda que as crianças em idade escolar aprendam, desde cedo, a lidar com as questões ambientais. Como a lei recomenda, mas **não impede** que haja a disciplina, elas viram, aí, a brecha para criá-la, como mostra o documento da Secretaria Municipal de Educação que faz considerações a respeito da Educação Ambiental no município:

4ª – (...) de acordo com a lei 9.795 de 27/04/1999, no seu artigo 3º, “Como parte do processo educativo mais amplo, todos têm direito à Educação Ambiental, incumbindo – VI à sociedade como um todo manter atenção permanente à formação de valores, atitudes, habilidade que propiciem a atuação individual e coletiva voltada para a prevenção, a identificação e a solução de problemas ambientais”.

A esse respeito, trazemos a perspectiva de Lopes (2006a). Para a autora, na medida em que são múltiplos os produtores de textos e discursos⁷ nas políticas

⁴ Nos outros segmentos de ensino, a educação ambiental foi trabalhada como tema transversal, visando à implantação da Agenda 21 escolar.

⁵ A transcrição desta entrevista não pôde ser realizada, pois o arquivo do aparelho de MP3 utilizado foi corrompido, portanto, os relatos que apresento são provenientes de minha memória e de anotações feitas durante a entrevista.

⁶ Nomes fictícios.

⁷ De acordo com Ball (1994, apud Lopes, 2006), textos são (...) representações que são codificadas e decodificadas de formas complexas, sofrendo múltiplas influências, mais ou menos legítimas. Dentre as influências legitimadas, há disputas, compromissos, interpretações e reinterpretações nas negociações pelo controle dos sentidos e significados nas leituras a serem realizadas. Discursos são (...) práticas que formam os objetos dos quais falam e que se associam ao que pode ser dito, a quem pode dizer, quando e

curriculares – governos, academia, escola, grupos sociais e outros - são também múltiplos os sentidos e significados em disputa. Esse entendimento, segundo Lopes, se contrapõe à idéia de política curricular como algo que vem “de cima para baixo”, além de romper com a polarização entre política e prática: passa-se a compreender as políticas curriculares como “uma produção de múltiplos contextos, sempre produzindo novos sentidos e significados para as decisões curriculares nas instituições escolares” (p. 38). A equipe pedagógica do município de Búzios entendeu que a lei, na verdade, garante o direito à educação ambiental, e que a disciplinarização desta está relacionada à realidade local. Conforme nos relatou a professora Rosa, não se queria fazer “da educação ambiental Ciências e da cultura afro, História”; a orientação para estas disciplinas era, sobretudo, priorizar a cultura e a problemática local.

Em 2006, foi gerada uma primeira matriz de educação ambiental, reformulada em 2008 a partir da experiência acumulada nestes dois anos de trabalho e também para que a mesma não reproduza os conteúdos de Ciências. Todos os professores foram admitidos por contrato e foi exigida formação em Ciências Biológicas mesmo para aqueles que trabalham com as séries iniciais, a partir do entendimento que a Biologia é a disciplina mais próxima da educação ambiental e também por ser um dos cursos oferecidos pela Fundação Educacional da Região dos Lagos (FERLagos), situada em Cabo Frio, na qual muitos professores concluíram suas graduações e especializações.

A admissão por contrato temporário se justifica também pelo fato de os professores concursados de Ciências e Biologia do município não terem demonstrado interesse em dar aulas de educação ambiental, provavelmente pela incerteza quanto aos rumos de uma disciplina nova e com baixo *status*. A necessidade de preparar ementas e o deslocamento de escolas também teria desestimulado os professores “que já estavam com suas aulas preparadas na sua escola, tudo direitinho, [e] algumas escolas que eles estavam não teria a disciplina educação ambiental, então eles teriam que trocar talvez de escola” (trecho de entrevista com o coordenador da disciplina).

O entendimento de que os professores de EA deveriam ter formação em Biologia aponta para um caráter biologizante da disciplina, o que pode ser comprovado também pela matriz curricular, fortemente impregnada dos conteúdos de ecologia escolar. Selecionamos, deste documento, alguns itens que corroboram a nossa afirmação; são eles: níveis de organização, subdivisão da biosfera, componentes abióticos e bióticos dos ecossistemas, dependência entre espécies, fatores limitantes do meio, energia nos ecossistemas, ciclos biogeoquímicos, dinâmica de populações, poluição, impactos antropogênicos, uso sustentável dos recursos biológicos, ecossistema e biomas; disponibilidade de água no Brasil e no mundo, ciclo hidrológico e seus componentes, qualidade e poluição da água, técnicas de conservação de água e solo, noções de hidrogeologia, elementos básicos de água subterrânea, gerenciamento de recursos hídricos e drenagem urbana.

De acordo com a professora Rosa houve certa resistência dos professores no início porque, para dar dois tempos semanais de EA, seria necessário que algumas

com que autoridade. Nenhum discurso pode se compreendido fora das relações materiais que o constitui, ainda que tais relações materiais transcendam à análise das circunstâncias externas ao discurso, e investigar os discursos implica investigar as regras que norteiam as práticas.

disciplinas cedessem tempos de aula, o que era visto por alguns como “tirar aula de matemática para dar aula de Zumbi”⁸. Provavelmente motivados pela pressão dos exames de seleção para o ensino superior (ENEM e vestibular) e dos extensos conteúdos programáticos, os professores do ensino médio não aceitaram incluir a disciplina educação ambiental e a conseqüente “perda” de tempos de suas disciplinas. Tal atitude demonstra a capacidade de enfrentamento e as recontextualizações realizadas pelas escolas e/ou equipes disciplinares em torno das políticas curriculares Ball (1992). Alguns professores de Ciências também ficaram temerosos que a Educação Ambiental pudesse “tomar” seus conteúdos: de fato, segundo o coordenador e as professoras da equipe da SME, houve uma superposição de conteúdos, resolvida a partir de encontros de coordenação, nos quais as matrizes curriculares de ambas foram definidas conjuntamente.

Em artigo sobre a história da disciplina Geografia no currículo inglês, Goodson (2001) realiza um estudo sócio-histórico das competições curriculares em torno de status e recursos entre esta disciplina e os Estudos Integrados no início do século XX e, a partir dos anos 1970, com os Estudos Ambientais. Para o autor: “A promoção de áreas curriculares novas ameaça territórios disciplinares já existentes. Historicamente, a Educação Ambiental ameaçou a Geografia” (p. 147). Goodson sintetiza a reação dos geógrafos aos Estudos Ambientais a partir de comunicado, realizado por um membro da Geographical Association em janeiro de 1973, do qual destacamos o trecho:

Não é certo, mas é provável que, se a Educação Ambiental ou os Estudos Ambientais fossem considerados uma disciplina de pleno direito, parte do tempo (mas não todo) que era devotado, anteriormente, às matérias constituintes, será disponibilizado para a nova disciplina, abrangendo vários assuntos (...) Se queremos introduzir no currículo escolar Estudos Ambientais indiferenciados e de caráter múltiplo, qual das disciplinas acadêmicas irá recrutar homens e mulheres adequadamente qualificados para se responsabilizarem por eles? Na minha experiência, nunca encontrei qualquer departamento que estivesse ansioso por ceder o seu precioso tempo de ensino, particularmente com as turmas mais aptas, para compensar as perdas dos outros. (p. 165)

A argumentação trazida por Goodson mostra, claramente, as disputas em torno da reorganização das grades curriculares para a inserção de novas disciplinas, bem como o problema da formação de docentes qualificados que estas colocam. Para ilustrar as diferenças entre a abordagem da EA e de Ciências ou Geografia e a formação exigida para os professores de educação ambiental de Búzios, apresentamos um trecho do diálogo entre mim e o coordenador José Carlos:

J - Existe a exigência que o professor seja formado em Biologia, né, o professor de educação ambiental tenha formação, (...) como é que você vê isso?

JC – Eu sou suspeito pra falar, o pessoal briga muito dizendo que... é, eu sou formado em Biologia, o pessoal diz muito que por que Biologia não Geografia, ou outra

⁸ Conforme relatado pela professora, em referência à disciplina Estudos Afros, implementada na mesma ocasião.

disciplina, mas eu, particularmente, eu acho que a educação ambiental tá em todas as disciplinas, mas ela está mais focada em ciências e biologia, entendeu?

J – Por quê?

JC – Porque a gente trabalha, além dos recursos naturais, a anatomia, o corpo humano...

J – Em educação ambiental?

JC – Não, em ciências, mas eu digo assim, em educação ambiental a gente vai trabalhar a saúde, entendeu?

JC - E a gente trabalhando saúde, você vai estar trabalhando justamente disciplinas voltadas à ciência e biologia, entendeu?

J - E qual é a abordagem em saúde?

JC – A questão do lixo, ele gera doenças, a questão da própria poluição, que vai afetar a saúde do homem, entendeu? (pausa)

JC – Mas aí, Jacqueline, eu estava falando com você, a questão da saúde, até mesmo a gente aborda a sexualidade e drogas na educação ambiental, tem escola que pede isso, por exemplo, o Leopoldina⁹ é uma escola que tem alguns problemas freqüentes com isso, o professor trabalha na educação ambiental a questão da sexualidade e das drogas, a gravidez na adolescência, tudo isso gera saúde, tudo isso quer dizer que está relacionado à saúde do homem, e isso também está relacionado com a educação ambiental.¹⁰

Como já foi mencionado, a disciplina educação ambiental buscou abordar aspectos mais práticos dos conteúdos, voltados para o cotidiano e as realidades locais. A orientação geral era que fossem priorizadas saídas a campo e/ou aulas ao ar livre, nos espaços da própria escola (pátio, jardim etc.) ou no entorno desta. Na entrevista, o coordenador afirmou que a equipe tencionava fazer hortas em todas as escolas, mas, por falta de recursos para compra de material e/ou de um espaço adequado, apenas duas escolas conseguiram atingir esse objetivo. De acordo com o professor José Carlos¹¹ (coordenador da disciplina):

Uma coisa que eu sempre quis fazer em educação ambiental, primeiro, mobilizar as escolas de modo geral com as questões realmente voltadas ao meio ambiente, por exemplo, é, a gente preparar com os alunos alguns tipos de leis, como a das sacolas plásticas, é, a própria pilhas e baterias, o recolhimento, né, e levar essas leis com os alunos para a câmara municipal, fazer um manifesto, uma... uma mobilização, vamos dizer assim, talvez não precisaria de todos os alunos, mas alguns representantes entregariam na secretaria de educação uma cópia, entregaria na, no prefeito, na secretaria de meio ambiente, e aos vereadores da câmara municipal, tentando arrumar um jeito da gente aprovar essas leis, já pensando realmente no meio ambiente do município...

Em outra fala, o coordenador relata as vantagens da disciplina educação ambiental, relacionadas, principalmente, à autonomia do professor, à falta de cobrança e

⁹ Nome fictício.

¹⁰ Omiti pequenos pedaços da entrevista, tais como palavras repetidas e termos próprios da linguagem falada que não acrescentam novas informações ou alteram o significado das falas.

¹¹ Nome fictício.

à liberdade de trabalhar os temas “da melhor forma possível”, com predominância de atividades práticas para que “não fique só como uma disciplina comum dentro de sala de aula, né, no quadro, no giz, mas ele busque, então, despertar esse interesse pelo aluno (...)” (trechos da fala). Examinando a história das disciplinas Ciências e Biologia na Grã-Bretanha no final do século XIX e no século XX, Goodson (1995) concluiu que as matérias escolares “não constituem entidades monolíticas, mas amálgamas mutáveis de subgrupos e tradições que (...) influenciam a direção de mudança” (p. 120). Para o autor, este processo se inicia a partir da promoção de objetivos pedagógicos e utilitários pela comunidade para se tornar uma disciplina acadêmica, ligada a estudiosos das Universidades.

Outro ponto ressaltado por Goodson é o conflito entre as matérias por *status*, recursos e território. Os estudos históricos sobre o currículo secundário britânico revelam que as matérias escolares passam de um estágio inferior no currículo para um estágio utilitário, alcançando *status* de “disciplina” a partir de “um conjunto exato e rigoroso de conhecimentos” (idem). Tal evolução pode ser entendida pela conexão entre *status* acadêmico e alocação de recursos: na Grã-Bretanha a Biologia teve um estágio inicial orientado no sentido de objetivos práticos e vocacionais, mas, para conseguir *status* de matéria escolar passível de exame, os professores foram estimulados a ressaltar aspectos acadêmicos e abstratos, próximos das suas disciplinas de referência e distantes dos interesses da maioria dos estudantes. Esses estudos ajudam a entender certos aspectos da disciplina Educação Ambiental no município de Armação dos Búzios, ainda que saibamos que não se pode, ainda, realizar afirmações categóricas a seu respeito; os dados empíricos, porém, apontam para uma predominância de objetivos práticos, além de uma busca por *status* e reconhecimento a partir da afirmação de que possui conteúdos e abordagens próprias do campo da EA.

A recusa dos professores de Biologia e Ciências em darem aulas de educação ambiental também reflete o baixo *status* de uma disciplina nova e sem correspondência no campo acadêmico – não há cursos de formação de professores de Educação Ambiental - e também um certo receio quanto a perda do *status* de suas disciplinas de origem. Para minimizar o problema da inexistência de uma formação específica em educação ambiental, a partir de 2007 a equipe da Secretaria Municipal de Educação decidiu realizar encontros de estudo nos horários de coordenação. Até o final de 2008¹², estes eram realizados a partir de encontros quinzenais com os professores nas suas escolas de origem, e de encontros mensais com os todos os professores de EA do primeiro e segundo segmento. Nessas reuniões, os professores relatavam as atividades do período, resgatando o que foi planejado; durante o relato, o coordenador anotava os principais pontos e elaborava um relatório, com as suas observações, que era entregue à Secretaria Municipal de Educação. Em suma, a disciplina educação ambiental teve, também, um caráter formativo.

Nesse sentido, é interessante notar que esta teve como suporte teórico para a elaboração da matriz curricular os Parâmetros Curriculares em Ação – meio ambiente (Brasil, 2001). Tal fato demonstra a resignificação, feita pelos sujeitos e instituições específicas (equipes pedagógicas e disciplinares, secretarias, escolas) dos textos de

¹² Isso porque, em 2009 houve mudança de governo e, conseqüentemente, da equipe da Secretaria de Educação, acarretando em mudanças na organização da disciplina.

documentos curriculares (Lopes, 2006b): houve uma apropriação de elementos considerados interessantes do documento para a elaboração da lista de conteúdos de uma disciplina escolar. A esse respeito, destaco o seguinte diálogo:

J – e por falar na matriz, uma coisa que eu venho pensando, porque vocês falaram que a matriz foi muito baseada no tema transversal meio ambiente, agora este documento é um documento de um tema transversal, ou seja, que não deve ser uma disciplina, alguma coisa que deve atravessar as disciplinas, e, no entanto vocês foram do tema transversal, baseados nesse texto, para uma disciplina; como é que é isso pra você?

JC – é nós pegamos o PCN em ação, não sei se você conhece.

J – conheço.

JC – é um livro que tem uma bagagem, um suporte bom, então a gente pegou os temas que estavam sugeridos ali e conseguimos tirar, talvez resumir as melhores coisas e jogar na matriz, pro segundo segmento, eu não vejo nem tanto como um tema transversal, tá?

J – não?

JC – não, eu vejo mais no primeiro segmento, agora no segundo, como a disciplina já era implantada, a gente tinha que ver isso como uma disciplina mesmo, então a gente pegou os conteúdos, sem entrar tanto em Ciências e Geografia, a gente teve também essa preocupação, e aí a gente começou a trabalhar em cima desses temas, agora se você pega por exemplo, um tema lixo, você consegue trabalhar isso em Ciências, em Geografia, e você consegue trabalhar a educação ambiental com focos, com visões diferentes, foi o que a gente tentou fazer, entendeu, agora em momento nenhum a gente trabalhou com os temas como se fosse um tema transversal, mas sim como fosse um tema mesmo da disciplina.

Mais uma vez, o coordenador procura distinguir a educação ambiental de Ciências e Geografia, bem como do tema transversal meio ambiente – ainda que a primeira possa ser entendida, de forma bastante simplificada no contexto analisado, como um amálgama de conhecimentos provenientes dos últimos, com finalidades eminentemente práticas. Na declaração do coordenador também se percebe, claramente, a disputa por território e *status* para a educação ambiental na grade curricular da rede municipal de educação de Búzios – que, com a mudança na prefeitura e em sua equipe pedagógica, parece estar perdendo o espaço conquistado (a partir de 2009 a disciplina passou a ser ministrada apenas nos 6º e 7º anos e a grande maioria dos professores não teve seus contratos renovados). Tal fato ajuda a entender as profundas relações entre o contexto político e o contexto educacional: a continuidade da disciplina em Búzios está mais atrelada a disputas políticas do que a considerações acerca das contribuições que a mesma possa ter oferecido em termos de conscientização e de formação de cidadãos afinados com a discussão ambiental.

Considerações finais

A maior parte da bibliografia que promove a Educação Ambiental como “causa justa” assume uma discussão racional das opções curriculares (Goodson, 2001:147).

Os dados sobre a criação da disciplina educação ambiental na rede municipal de educação de Armação dos Búzios e as ferramentas teóricas utilizadas para a sua compreensão reforçam nosso argumento em favor de buscar, nesta experiência, possíveis contribuições para a discussão sobre a disciplinarização da EA no contexto

escolar. As teorizações do campo do currículo e da educação ambiental crítica evitam também que a mesma seja interpretada como simples transgressão à lei e/ou como uma ação localizada, pois, se por um lado a transformação da EA em disciplina não garante que a mesma seja realizada de forma crítica, por outro, pesquisas como a que ora desenvolvemos reabrem o debate em torno da necessidade de uma real articulação entre teoria e prática, defendida por educadores ambientais de diversas nuances teóricas. Em nosso entender, a educação ambiental não se define simplesmente a partir de um tema, projeto ou disciplina, e sim de um projeto político pedagógico (Lima e Vasconcellos, 2007), mas ainda se observa nas escolas, em documentos técnicos e na academia uma simplificação da realidade a partir de compreensões unificadoras da educação ambiental que buscam homogeneizar o campo, apagando suas disputas internas em relação a posturas políticas que determinam seus objetivos e os processos de seleção e criação de conhecimentos.

Na visão dialético/crítica, a autonomia de sujeitos e instituições é um pressuposto fundamental para a realização de uma EA emancipatória. Nesse sentido, prescrever formas pelas quais a educação ambiental deve acontecer nos currículos sem olhar para as realidades locais e os condicionantes sociais está em total desacordo com tal pressuposto; da mesma forma, assumir uma postura “a favor” ou “contra” a disciplinarização da educação ambiental com argumentos descolados dos processos educacionais e dissociados das práticas desenvolvidas é, para nós, se esquivar do necessário enfrentamento ao senso comum estabelecido (e que vira verdade absoluta) e dos urgentes debates sobre a função social e os rumos da educação, como um todo, no Brasil.

Referências Bibliográficas

BALL, Stephen J (1992). The policy processes and the processes of policy. In: Bowe, R.; Ball, S. & Gold, A. *Reforming education & changing school: case studies in policy sociology*. Londres - Nova Iorque: Routledge.

BRASIL, Presidência da República (Casa Civil): [LEI No 9.795, DE 27 DE ABRIL DE 1999](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19795.htm). Capturado na Internet em setembro de 2006. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19795.htm.

BRASIL, Ministério da Educação. *Parâmetros em Ação Meio Ambiente na Escola: Guia do formador*. Secretaria da Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 2001.

GOODSON, I. *Currículo: teoria e história*. Petrópolis, Vozes, 1995 (6ª edição)

_____. Competições Curriculares: Estudos Ambientais *versus* Geografia. In: *O currículo em mudança: estudos na construção social do currículo*. Porto, Editora Porto, 2001.

GOODSON, I. F. & MARSH, C. J. *Studying School Subjects – a Guide*. London: Falmer Press, 1996.

LIMA, J. G. S. Reflexões sobre a prática interdisciplinar da educação ambiental no contexto escolar. In: *Anais da 29ª Reunião da Anped*. Caxambu (MG), 2006 (CD)

LIMA, J. G. S. & Vasconcellos, Maria das Mercês N. A Educação ambiental como disciplina escolar: explicitando a tensão entre teoria e prática. *Anais do IV EPEA – Encontro de Pesquisa em Educação Ambiental*. Rio Claro (SP), julho de 2007 (CD).

_____. O que fazem as escolas que fazem educação ambiental no Rio de Janeiro? Uma análise da pesquisa realizada pelo MEC/UFRJ/ANPEd à luz da teorização curricular. In: *Anais da 30a Reunião da Anped: anped: 30 anos de pesquisa e compromisso social*, 2007, Caxambu - MG. p.1 – 18.

LOPES, A. C. Organização do conhecimento escolar: Analisando a disciplinaridade e a integração. In: *Linguagens, espaços e tempo no ensinar e aprender*. Rio de Janeiro: DP&A, 2000. p. 147-162. (Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino - Endipe).

_____. Política de currículo: recontextualização e hibridismo. *Currículo sem Fronteiras*, v.5, n.2, pp.50-64, Jul/Dez 2005. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol5iss2articles/lopes.pdf>

_____. Discursos nas Políticas de Currículo. *Currículo sem Fronteiras*, v.6, n.2, pp.33-52, Jul/Dez 2006(a). Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol6iss2articles/lopes.htm>

_____. Integração e disciplinas nas políticas de currículo. In: Lopes, Alice C; Macedo, Elizabeth e Alves, M. P. Carlos. *Cultura e Política de Currículo*. Araraquara (SP); JUNQUEIRA&MARIN, 2006 (b).

LOUREIRO, C. F. & LIMA, J. G. S. A Educação Ambiental e a escola: uma tentativa de (re) conciliação. In: Paz, R.J. (Org.). *Fundamentos, reflexões e experiências em Educação Ambiental*. João Pessoa: Ed. Universitária/UFPB, 2007.

MACEDO, E. e LOPES, A.C. A estabilidade do currículo disciplinar: o caso das ciências. In: LOPES, A. C. e MACEDO, E. *Disciplinas e integração curricular: história e políticas*. Rio de Janeiro, DP&A, 2002.

PAIVA, A. M. S. de. *O município de Armação dos Búzios e a educação: a escola pública municipal na aldeia de pescadores que se tornou município e pólo internacional de turismo*. Tese de doutorado. Niterói (RJ), UFF, 2004.

PALHARINI, L. Conhecimento disciplinar: (im) possibilidades do discurso sobre a problemática ambiental. *Anais do II Encontro Pesquisa em Educação ambiental: abordagens epistemológicas e metodológicas*. São Carlos, UFSCar, 2003 (CD).

PREFEITURA MUNICIPAL DE ARMAÇÃO DOS BÚZIOS. (2003). Secretaria de Planejamento e Urbanismo. *Plano Diretor de Desenvolvimento Sustentável de Armação dos Búzios – RJ: perfil do Município*. Armação dos Búzios.

SILVA, T. T. Apresentação. In: Goodson, Ivor. *Currículo: teoria e história*. Petrópolis, Vozes, 2003.

WERNECK, M. e CHAVES, C. P. *Armação dos Búzios*. Petrópolis, Viana e Mosley, 2002.