A Disciplina Educação Ambiental na Rede Municipal de Educação de Armação dos Búzios-RJ: contexto social e considerações curriculares

Jacqueline Girão Soares de Lima¹

Carlos Frederico Loureiro²

RESUMO

A DISCIPLINA EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA REDE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE ARMAÇÃO DOS BÚZIOS-RJ: CONTEXTO SOCIAL E CONSIDERAÇÕES CURRICULARES.

Neste trabalho, procuramos ampliar os debates sobre disciplinaridade/integração da EA com base em uma experiência disciplinar ocorrida no município de Armação de Búzios (RJ). Os dados foram obtidos a partir da análise de documentos oficiais, matrizes curriculares, listagem de objetivos e relatórios de reuniões de coordenação no ano de 2008 e de entrevistas semiestruturadas com membros da equipe pedagógica da Secretaria de Educação. Buscamos superar o senso comum que deslegitima práticas disciplinares que permitem repensar as prioridades estratégicas para a educação ambiental enquanto componente das políticas públicas de educação. Evidenciamos que a principal questão a ser enfrentada é compreender as disputas de poder internas a cada campo e entre disciplinas, os condicionantes sociais da organização curricular e da gestão escolar e os processos de ressignificação no cotidiano das práticas escolares que estabelecem a dinâmica do currículo.

Palavras-chave: disciplina escolar; política curricular; contexto socioambiental.

ABSTRACT

IN THIS ARTICLE WE AIMED TO ENLARGE THE DEBATE ON THE CURRICULAR FORM OF ENVIRONMENTAL EDUCATION, BASED IN A DISCIPLINARY EXPERIENCE AT ARMAÇÃO DOS BÚZIOS CITY.

The data were obtained from the analysis of official documents, curricular arrays, list of goals and reports of coordination meetings in the year 2008 and semi-structured interviews with members

¹É professora de Didática Especial e Prática de Ensino em Ciências Biológicas da UFRJ e pesquisadora do Laboratório de Investigações em Educação, Ambiente e Sociedade (LIEAS), com estudos na área de Educação Ambiental no contexto escolar. Tem experiência na área de Educação, atuando principalmente nos seguintes temas: educação em Ciências, Educação Ambiental, currículo e formação de professores.

²Professor da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro, professor dos programas de Pós-Graduação em Educação (PPGE) e em Psicossociologia de Comunidades e Ecologia Social (Eicos), ambos da UFRJ. Líder do Laboratório de Investigações em Educação, Ambiente e Sociedade (LIEAS/UFRJ). Pesquisador do CNPq. Professor colaborador do Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental da FURG.

of the pedagogical team of the Education Department. Our objective is to overcome the common sense that disregards disciplinary practices that contributes to rethink the strategic priorities for the Environmental Education as a component of the Educational Public Policies. We showed that the main question is the comprehension of the disputes held inside the ³scientific fields and between the school subjects, as well as the social constraints of curricular organization and school management and the processes of reframing in the everyday school practices that establish the curriculum dynamics. **Key words:** school subject; curricular policy; social environmental context.

INTRODUZINDO A TEMÁTICA

A discussão que trazemos é parte de uma pesquisa de doutorado realizada no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da UFRJ. A referida pesquisa consiste em um estudo de caso sobre a criação da disciplina educação ambiental na grade curricular do ensino fundamental da rede municipal de educação de Armação dos Búzios (RJ). Como referencial teórico, a pesquisa se apoia em autores dos campos do currículo e da educação ambiental crítica, que nos ajudam a entender o processo de criação de disciplinas escolares e a epistemologia do conhecimento escolar em determinado padrão societário e a partir de uma perspectiva histórica dos processos sociais. Nosso principal objetivo é problematizar julgamentos a favor ou contra a disciplinarização da educação ambiental (EA) utilizando um referencial teórico que nos permite interpretar as experiências de criação desta disciplina para além de críticas normalmente feitas a este tipo de iniciativa. Ativemo-nos aos aspectos políticos e curriculares do tema, buscando uma compreensão, principalmente, do ponto de vista da educação, pois, conforme Loureiro e Lima (2006), Lima (2006, 2007) e Lima e Vasconcellos (2007), as pesquisas sobre a educação ambiental no contexto escolar majoritariamente têm estabelecido pouca interlocução com o campo educacional e sua produção teórica.

3 É professora de Didática Especial e Prática de Ensino em Ciências Biológicas da UFRJ e pesquisadora do Laboratório de Investigações em Educação, Ambiente e Sociedade (LIEAS), com estudos na área de Educação Ambiental no contexto escolar. Tem experiência na área de Educação, atuando principalmente nos seguintes temas: educação em Ciências, Educação Ambiental, currículo e formação de professores.

Carlos Frederico Loureiro

Professor da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro, professor dos programas de Pós-Graduação em Educação (PPGE) e em Psicossociologia de Comunidades e Ecologia Social (Eicos), ambos da UFRJ. Líder do Laboratório de Investigações em Educação, Ambiente e Sociedade (LIEAS/UFRJ). Pesquisador do CNPq. Professor colaborador do Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental da FURG.

Um dos questionamentos mais comuns às disciplinas escolares baseia-se 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 frequentam as escolas (LOPES, 2000). Essa posição é bastante presente nas pesquisas e teorizações do campo da EA, como se pode observar na discussão de autores como Palharini (2003). Para a autora, a discussão sobre o meio ambiente no contexto escolar é baseada no “conhecimento científico/disciplinar”, (p.3) o que comprometeria a compreensão do tema. Contrapomos esse entendimento com o argumento de que os currículos e as disciplinas escolares constituem-se 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). 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. Essa teorização ajuda a perceber o caráter contingente e não estável dos conhecimentos corporificados nas disciplinas escolares, ao mesmo tempo em que explicita que, neste processo, existem conflitos que se caracterizam por disputas por *status*, carga horária, verbas, concepções sobre educação, escola, aluno, disciplina etc. Em suma, currículos são “artefatos sociais e históricos, sujeitos a mudanças e flutuações” (SILVA, 1995:7) e não estruturas estáticas que determinam de modo linear, direto e unilateral uma compreensão fragmentada da realidade, e no caso da EA, do ambiente. 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: cada rede e/ou instituição educacional recontextualiza os conhecimentos e os discursos das políticas curriculares de acordo com a sua realidade sócio-histórica. Com base nas proposições desses autores, problematizamos concepções como a dos “cardápios de aprendizagem” para a formação de educadores ambientais (TONSO, 2005), segundo a qual há uma padronização ou “pasteurização” da educação (“fast-food”) que deve ser combatida com os cardápios de aprendizagem, que seriam o oposto do “fast-food” educacional - o seu “slow-food”. O autor afirma que o “prato-feito”, ou seja, “os programas de formação estruturados em grades e disciplinas, têm a característica de engessar o processo de formação, considerando os educandos como uma mesma massa uniforme (...)” (p. 52) e que o cardápio oferece amplas possibilidades de escolha para atender à “fome de saberes” (idem) dos educandos.

Essa visão de disciplina e de conhecimento escolar como obstáculos à aprendizagem dos alunos e à diversidade dos saberes na escola não nos parece adequada para entender as disputas e tensões no processo de definição das políticas curriculares, pois reduzem a determinação do que é definido como problema para a prática da EA e o cumprimento de suas finalidades no contexto escolar a um único aspecto fenomênico. As pesquisas em História do Currículo indicam que tanto o engessamento quanto a plena liberdade na definição das disciplinas e seus conteúdos são fictícios, e que as críticas

feitas aos mesmos, em geral, se atêm ao processo de disciplinarização do conhecimento, trazendo como solução o trabalho interdisciplinar em uma simples inversão de polo sem mediações sociais no entendimento de como os currículos se constituem sob certas condições históricas concretas.

Na perspectiva dialética, a tensão 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 (FRIGOTTO, 2004). Em nosso entender, 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.

Por se tratar do “estudo de um evento dentro de seu contexto na vida real” (YIN, 2005:97), optamos pela estratégia metodológica de estudo de caso instrumental, no qual, na perspectiva de Stake (1995, *apud* MAFFEZZOLLI e BOEHS, 2008), um caso particular é examinado para prover *insights* em um assunto ou para o refinamento da teoria, mas o caso em si tem interesse secundário, cumprindo papel de apoio para fornecer a compreensão sobre algo. Nesse contexto, focalizamos os mecanismos pelos quais a rede municipal de Búzios permite analisar o que significa um discurso sobre ambiente nas regras do discurso pedagógico, criando algo que podemos chamar de uma “EA escolar” (OLIVEIRA e FERREIRA, 2007). Na produção dessa educação ambiental escolar investigamos, especialmente, a tensão disciplinaridade/integração a partir de documentos oficiais e das recontextualizações realizadas pelos diferentes atores entrevistados (professores, coordenadores, membros da Secretaria de Educação) sobre a política que deu origem à disciplina.

Optamos por não observar práticas de EA em uma escola específica, mas na rede como um todo - que consiste em 13 escolas. Os dados foram coletados principalmente no ano de 2008: analisamos documentos (pareceres sobre a disciplina, matrizes curriculares, listagem de objetivos), relatórios de reuniões realizadas entre professores da disciplina e o coordenador nas escolas e ainda reuniões entre todos os professores e a coordenação. Também foram realizadas entrevistas semiestruturadas com membros da equipe pedagógica da Secretaria de Educação que participaram da criação da disciplina na rede, bem como com um grupo de professores e o coordenador, uma professora do segundo segmento indicada pela Secretaria de Educação pela qualidade de seu trabalho e reflexões e com o coordenador individualmente, nas quais foram abordadas questões como a forma de contratação dos professores de EA, a aceitação dos demais professores, pais e alunos em relação à disciplina, às estratégias didáticas, aos conteúdos abordados, às dificuldades etc. 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.

A DISCIPLINA EDUCAÇÃO AMBIENTAL EM BÚZIOS: CONTEXTO DE CRIAÇÃO DA POLÍTICA CURRICULAR

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).

Por suas especificidades geográficas e clima ameno, o município de Armação dos Búzios (RJ), é o oitavo destino nacional em atração de turismo internacional. A identidade turística de Búzios está intrinsicamente relacionada à natureza: os ventos nordeste e leste, a coloração azul transparente do mar, suas praias belíssimas e de águas calmas e a sua extensa e rara biodiversidade atraem cientistas e amantes da natureza de todas as nacionalidades (WERNECK e CHAVES, 2002). Entretanto, da tradição pesqueira ao turismo, a cultura local sofreu profundas transformações: a partir da década de 1950 a pesca artesanal passou a ser atividade atrelada ao turismo, que trouxe consigo a necessidade da escolarização da população (PAIVA, 2004). Werneck e Chaves (2002) 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.

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 - a atividade turística também gerou conflitos em relação à posse da terra, além de desmatamento, poluição e redução drástica da quantidade do pescado disponível para a pesca artesanal. Ainda assim, muitos moradores admitem que o turismo trouxe para suas vidas a oportunidade de deixar o trabalho na roça e no mar para trabalhar em casas de turistas ou em hotéis e de acumular a atividade pesqueira com a de vigias, jardineiros ou caseiros em pousadas e casas de veraneio (PAIVA, 2004). O contexto social brevemente descrito exerceu forte influência sobre o contexto educacional de Búzios, seja pela valorização da escolaridade como condição para a melhoria salarial e de qualidade de vida dos moradores, seja para atender às novas demandas econômicas do município, que passou a necessitar de profissionais com conhecimentos de idiomas e de meio ambiente.

Em pesquisa 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 culminaram com a municipalização de Búzios em 1995) e sua

relação com a escola⁴. 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. Um município cuja sobrevivência depende, em última instância, da preservação de seus ecossistemas naturais, não pode deixar de lado a questão ambiental: a administração de Antônio Carlos Pereira da Cunha, o Toninho Branco (2005-2008), 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). Evidentemente tal inclusão não se deu sem disputas internas: como nos ensina Goodson (1995:105), “os conflitos em torno da definição de currículo proporcionam uma prova visível, pública e autêntica da luta constante que envolve os objetivos de escolarização”.

De acordo com a professora Rosa, houve certa resistência dos professores no começo porque, para dar dois tempos semanais de EA, seria necessário que algumas disciplinas perdessem tempos de aula, o que, para alguns, seria o mesmo que “tirar aula de matemática para dar aula de Zumbi”⁵. Provavelmente motivados pela pressão do vestibular e dos extensos conteúdos programáticos, os professores do ensino médio, apesar de participarem de atividades promovidas pelo coordenador de Geografia, não aceitaram incluir a disciplina educação ambiental e “perder” tempos de suas disciplinas. Alguns professores de Ciências e Geografia também ficaram temerosos que a educação ambiental pudesse “tomar” conteúdos de suas disciplinas. De fato, segundo o coordenador e as professoras da equipe da SME, houve uma superposição inicial de conteúdos, resolvida, segundo eles, a partir de encontros com a coordenação, nos quais as matrizes curriculares foram definidas conjuntamente.

Em entrevista realizada no final de 2007, a professora Rosa⁶, diretora do Departamento de Educação, comentou que Toninho Branco sempre demonstrou preocupação com o problema da degradação ambiental causada pela atividade turística e imobiliária. O preparo das novas gerações para lidar com a questão era 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...

⁴ É importante ressaltar que só a partir de 1997 houve ampliação da escolarização, com acesso e permanência na escola além das séries iniciais do ensino fundamental (Paiva, op. cit.).

⁵ Conforme relatado pela professora em referência à disciplina Estudos Afros, implementada na mesma ocasião.

⁶ Todos os nomes aqui apresentados são fictícios.

(...) a escola é o espaço em que o educando passa o 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 ambiente⁷.

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)⁸. 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 entrevista às professoras Rosa e Letícia (esta última coordenadora do setor de Projetos da Secretaria Municipal de Educação de Búzios), foi perguntado se as mesmas tinham conhecimento da Lei Federal n. 9.795, que criou a Política Nacional de Educação Ambiental – PNEA, e desaconselha que a EA seja trabalhada de forma disciplinar na escola e, em caso positivo, como elas entendiam a criação da disciplina neste contexto. As entrevistadas afirmaram que a realidade de Búzios demandava que as crianças em idade escolar aprendessem, desde cedo, a lidar com as questões ambientais. Como a lei recomenda, mas não impede que haja a disciplina, elas viram, aí, a possibilidade de criá-la.

A esse respeito, trazemos a perspectiva de Lopes (2006a): para a autora, na medida em que são múltiplos os produtores de textos e discursos⁹ nas políticas curriculares – governos, academia, escola, grupos sociais e outros - são também múltiplos os sentidos e significados em disputa. Esse entendimento, segundo Lopes, se contrapõe à ideia de política curricular como algo que

7 (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).

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

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

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 essas disciplinas era 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 reproduzisse os conteúdos de Ciências. Todos os professores foram admitidos por contrato e foi exigida formação em Ciências Biológicas, mesmo para aqueles que trabalhavam com as séries iniciais, a partir do entendimento que a Biologia seria 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 não terem demonstrado interesse em dar aulas de educação ambiental, provavelmente pela incerteza gerada por uma disciplina nova. A necessidade de preparar ementas e o deslocamento de escolas também teria desestimulado “aqueles professores que já estavam com suas aulas preparadas na sua escola, tudo direitinho, 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, tais como: 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, conceito de poluição, impactos antropogênicos, uso sustentável dos recursos biológicos, ecossistema e biomas, disponibilidade de água no Brasil e no mundo, ciclo hidrológico e seus componentes, medidas de controle de cheias, qualidade da água e poluição nos corpos d'água, técnicas de conservação de água e solo e outros. A disciplina educação ambiental buscou abordar aspectos mais práticos dos conteúdos, voltados para o cotidiano e para 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. Em 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 Carlos (coordenador da disciplina), na educação ambiental são abordadas as questões de saúde relacionadas ao lixo e à poluição, e, em escolas onde houve demanda, foram trabalhadas as temáticas da sexualidade, gravidez na adolescência e drogas. O professor falou também sobre as vantagens da disciplina educação ambiental, relacionadas, principalmente, à autonomia do professor, à pouca cobrança e 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 entrevista).

A recusa dos professores de Biologia e Ciências em darem aulas de educação ambiental 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 ao status de sua disciplina de origem. Para minimizar o problema da inexistência de uma formação específica, a partir de 2007 a equipe da Secretaria Municipal de Educação decidiu realizar encontros de estudo nos horários de coordenação. Até o final de 2008¹⁰, estes eram realizados em encontros quinzenais com os professores em suas escolas de origem e em encontros mensais com todos os professores de EA do primeiro e do segundo segmento. Nessas reuniões, os professores relatavam as atividades do período, resgatando o que tinha sido planejado em encontros anteriores; 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 o suporte teórico para a elaboração da matriz curricular de EA foram os Parâmetros Curriculares em Ação – Meio Ambiente (BRASIL, 2001). Tal fato demonstra a ressignificação, feita pelos sujeitos e instituições específicas (equipes pedagógicas e disciplinares, secretarias, escolas), dos textos de 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, destacamos o seguinte diálogo:

¹⁰ Isso porque, em 2009, houve mudança de governo e, consequentemente, da equipe da Secretaria de Educação, acarretando mudanças na organização da disciplina.

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.

Neste diálogo, 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, como um amálgama de conhecimentos provenientes dos últimos, com finalidades eminentemente práticas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

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, ao mesmo tempo em que tecemos considerações a respeito das características da disciplina educação ambiental em Armação dos Búzios do ponto de vista das teorizações curriculares e da educação ambiental crítica.

As informações 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 nossa argumentação em favor da problematização sobre a disciplinarização da EA no contexto escolar. As discussões feitas evitam também que a experiência disciplinar relatada seja interpretada como simples transgressão à lei e/ou como uma ação localizada. Se por um lado a transformação da EA em disciplina não garante que a mesma seja realizada de forma crítica e integrada, tal como preconizada na Política Nacional de Educação Ambiental (Lei 9795/99) e nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental (Resolução n. 2/2012 do CNE), por outro, pesquisas como a que ora desenvolvemos, além das recorrentes colocações de professores da

educação básica sobre as dificuldades para se realizar a EA escolar, reabrem o debate em torno da necessidade de uma articulação entre teoria e prática, currículo e gestão escolar, cotidiano e política educacional, defendidas por educadores ambientais de diversas nuances teóricas.

Na declaração do coordenador sobre a utilização dos Parâmetros em Ação – Meio Ambiente, para a elaboração da matriz curricular, percebe-se 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, acabou 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. Em 2010, a mesma foi retirada da grade). Tal fato ajuda a entender as profundas relações entre o contexto político e o contexto educacional: a continuidade da disciplina em Búzios esteve 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. Em nosso entender, a educação ambiental não se define simplesmente a partir de um tema, projeto ou disciplina, e sim de um projeto político pedagógico¹¹ (LIMA e VASCONCELLOS, 2007). Contudo, ainda se observa nas escolas, em documentos técnicos e na academia uma compreensão simplificadora da realidade a partir de entendimentos da educação ambiental que buscam homogeneizar o campo, apagando suas disputas internas em relação a posturas políticas que determinam, por exemplo, seus objetivos e os processos de seleção e criação de conhecimentos. Além do mais, em uma 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, assim como 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, uma forma de 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.

¹¹ Considerando que este seja um projeto construído coletivamente pela comunidade escolar valorizando assim os interesses, valores e saberes deste grupo.

REFERÊNCIAS

BRASIL, **Presidência da República (Casa Civil)**: LEI No 9.795, DE 27 DE ABRIL DE 1999. 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.

FRIGOTTO, G. A interdisciplinaridade como necessidade e como problema nas ciências sociais. In: JANTSCH, Ari Paulo e BIANCHETTI, Lucídio (orgs). – **Interdisciplinaridade**: para além da filosofia do sujeito. Petrópolis, Vozes, 2004. GOODSON, I. **Currículo**: teoria e história. 6ª edição. Petrópolis: Vozes, 1995.

LIMA, J. G. S. Reflexões sobre a prática interdisciplinar da educação ambiental no contexto escolar. **Anais da 29ª Reunião da Anped**. Caxambu (MG), 2006 (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. **Anais da 30ª Reunião da Anped**: Anped: 30 anos de pesquisa e compromisso social, 2007, Caxambu - MG. p.1 – 18.

LIMA, J. G. S. & VASCONCELLOS, M. das M. 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).

LOPES, A. C. Organização do conhecimento escolar: Analisando a disciplinaridade e a integração. In: _____ (org.) **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).

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

_____. Integração e disciplinas nas políticas de currículo. In: LOPES, A. C; MACEDO, E. e ALVES, M. P. C. **Cultura e política de currículo**. Araraquara (SP); JUNQUEIRA&MARIN, 2006b.

LOUREIRO, C. F. B. O que significa transformar em Educação ambiental? In: Zakrzewski, S. B. e Barcelos, V. (orgs) **Educação ambiental e compromisso social**: pensamentos e ações. Erechim (RS), Edifapes, 2004.

_____. Educação Ambiental e “teorias críticas”. In: Guimarães, M. (org.) **Caminhos da Educação Ambiental**: da forma à ação. Campinas, Papirus, 2006.

LOUREIRO, C. F. B. & 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, 2006.

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.

MAFFEZZOLLI, E. C. F. & BOEHS, C. G. E. Uma reflexão sobre o estudo de caso como método de pesquisa. **Rev. FAE**, Curitiba, v.11, n.1, p.95-110, jan./jun. 2008.

OLIVEIRA, C.S. & FERREIRA, M.S. Educação Ambiental na escola: diálogos com as disciplinas escolares Ciências e Biologia. **Anais do IV EPEA – Encontro de Pesquisa em Educação Ambiental**. Rio Claro (SP), jul./2007 (CD).

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. Secretaria de Planejamento e Urbanismo. Plano Diretor de Desenvolvimento Sustentável de Armação dos Búzios – *RJ*: perfil do Município. Armação dos Búzios. 2003.

SILVA, T. T. Apresentação. In: GOODSON, I. **Currículo: teoria e história**. Petrópolis, Vozes, 1995.

TONSO, S. Cardápio de Aprendizagem. In: JÚNIOR, Luiz Antonio Ferraro (org.): **Encontros e caminhos: formação de educadoras (ES) ambientais e Coletivos Educadores**. Brasília, MMA, 2005.

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

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. Porto Alegre, Bookman, 2005.