



**A DISCIPLINA EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA POLÍTICA CURRICULAR DA
REDE MUNICIPAL DE ARMAÇÃO DOS BÚZIOS (RJ)**

**THE SCHOOL SUBJECT “ENVIRONMENTAL EDUCATION” IN THE
CURRICULAR POLICY OF ARMAÇÃO DOS BÚZIOS (RJ) MUNICIPAL
EDUCATION DEPARTMENT**

LIMA, Maria Jacqueline Girão Soares

Professora da Faculdade de Educação da UFRJ e doutoranda do Programa de Pós Graduação em Educação da UFRJ
Rua Aurelino Leal 07/1003 - Leme
Rio de Janeiro -RJ - CEP 22010-040
Telefone: (21) 25411244
e-mail: jaclima@centroin.com.br.

LOPES, Alice Casimiro

Professora do Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro www.proped.pro.br, pesquisadora do CNPq e coordenadora do grupo de pesquisa Políticas de Currículo e Cultura (www.curriculo-uerj.pro.br)
alice@curriculo-uerj.pro.br
Rua São Francisco Xavier, 524 Grupo 12.037-F
CEP 20550-013 – Rio de Janeiro - RJ
Tel: (21) 2334-0467 • Fax: (21) 2334-0120



RESUMO

Neste trabalho, buscamos compreender a política curricular associada à disciplina “Educação Ambiental” em Armação dos Búzios (RJ). Com base na história ambiental de Búzios, em documentos curriculares e em entrevistas realizadas com professores e membros da Secretaria Municipal de Educação, procuramos evidenciar a recontextualização dos textos das políticas. Apoiamo-nos na abordagem do ciclo contínuo de políticas de Stephen Ball e nas interpretações de Alice Lopes, para quem a política de currículo é uma produção de significações curriculares desenvolvida em múltiplos contextos, rompendo com a polarização entre política e prática e superando a compreensão da escola como implementadora da política. A disciplina Educação Ambiental foi ancorada no discurso em defesa da conscientização das novas gerações sobre os problemas ambientais vividos pelo município. Esse discurso, contudo, não pôde garantir a manutenção da disciplina após mudanças na direção política do município.

Palavras-chave: Educação ambiental - Ciclo de políticas – Recontextualização – Política de currículo.

ABSTRACT

This paper researches the curriculum policy associated with the school subject “Environmental Education” in Armação dos Búzios (RJ). Based on the environmental history of Búzios, on curricular documents and on interviews conducted with teachers and members of the Municipal Education Department, our work was to show the recontextualization of the policies texts. We based ourselves on the approach of the continuous cycle of policies of Stephen Ball, as well as on interpretations by Alice Lopes, for whom the curriculum policy is a production of curricular meanings developed in multiple contexts, breaking away the polarization between policy and practice. The school subject Environmental Education was rooted in the discourse defending the need for making new generations aware of the environmental problems affecting the municipality. That discourse, however, did not guarantee the maintaining of the subject after changes in the municipality’s political administration.

Key words: Environmental education – Policy cycle – Recontextualization - Curriculum policy.

1. INTRODUÇÃO: CONTEXTO SÓCIO-HISTÓRICO DE ARMAÇÃO DE BÚZIOSⁱ

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 história de Búzios é marcada pela exploração predatória de recursos naturais: já em 1540, navios franceses traficavam pau-brasil com os grupos locais dos portos de Cabo Frio e do Rio de Janeiro, no sistema comercial conhecido como “França Antártica”. Entre 1720 e 1768, funcionou a “Armação de Baleias dos Búzios”, “estabelecimento levantado e mantido pelos contratadores temporários do monopólio real da pesca dos grandes mamíferos marinhos e da respectiva manufatura de azeite comestível” (WERNECK; CHAVES, 2002:19).

A caça às baleias foi responsável pela consolidação do Arraial dos Búzios, mas a falta de critérios desta atividade fez com que o entreposto fosse fechado em 1768. O “Arraial D’Armação” consolidou-se baseado em roças, casas de farinha e de mandioca, pequenas criações e pescarias de arrasto. Nesse período teve início a conturbada questão fundiária de Búzios: as titularidades das terras concedidas aos ocupantes setecentistas pela capitania do Rio de Janeiro nunca foram comprovadas devido à falta de registros cartoriais, não providenciados por aquelas famílias.

Por volta de 1915, o rico latifundiário alemão Eugene Honold comprou numerosas propriedades rurais em Búzios. A partir de 1925, o imigrante ordenou que as cercas de suas propriedades avançassem sobre as tradicionais posses confrontantes na ponta dos Búzios. Assim, muitas famílias caiçaras perderam as glebas ancestrais e invadiram terrenos da Marinha, dando início à transformação de lavradores-pescadores em pescadores-lavradores (WERNECK; CHAVES, 2002), os quais, anos depois, continuariam a ser espoliados das roças de subsistência. Em 1935, Eugene Honold passou para as filhas suas propriedades, que obtiveram extraordinária valorização fundiária em função dos loteamentos para a construção de residências de veraneio. Naquele momento, delineava-se aquela que é, atualmente, a principal atividade econômica de Búzios: o turismo. Após a pavimentação da rodovia litorânea Niterói-Campos dos Goitacazes nos anos de 1950, surgiram as primeiras residências de veraneio na praia da Armação. Finalmente, na década de 1960, a estada no balneário da atriz francesa Brigitte Bardot lançou o destino de Búzios no cenário nacional e internacional, levando à expansão do setor de serviços para atender aos turistas nacionais e estrangeiros, com todos os impactos que esta atividade, via de regra, causa aos ecossistemas e culturas locais.

Ao discutir as diferentes especializações da história, Peter Burke (1992) afirma que um jovem e ambicioso empreendimento atual – a eco-história, ou história do meio ambiente –, ameaça, atualmente, a identidade da história econômica. Este autor acredita que, no futuro, o movimento ecológico tenha cada vez mais influência sobre a forma como a história é escrita. A perspectiva de Burke nos parece produtiva para entender a forte influência da história ambiental sobre os rumos das políticas educacionais de Armação dos Búzios. Segundo Werneck e Chaves (2002), nas décadas de 1980 e 1990 houve freqüentes manifestações de lideranças comunitárias e de grupos de ecologistas contra a especulação imobiliária e a falta de investimentos dos *royalties* do petróleo em melhorias para o então distrito de Cabo Frio. Tais manifestações tiveram suas vozes ampliadas em jornais, estações de rádio e TV, incrementando o à época recém-criado movimento emancipacionista gerado pela insatisfação da população com a falta de serviços públicos.

Da atividade pesqueira e agrária ao turismo, a cultura local sofreu profundas transformações. Ao mesmo tempo em que trouxe novas oportunidades de trabalho para a população nativa, o turismo gerou situações conflituosas em relação à posse da terra e à preservação ambiental. Ainda assim, significou para muitos moradores a oportunidade de deixar o trabalho na roça ou no mar para se empregar no comércio, condomínios e hotéis, mas, sobretudo, estudar: a partir de 1997 houve ampliação da escolarização com acesso e permanência na escola além das séries iniciais do ensino fundamental, como consequência direta da municipalização (PAIVA, 2004). Um depoimento do “Governo Itinerante”ⁱⁱ recolhido por Paiva (*op. cit.*) diz que:

O número de pessoas que vivem hoje exclusivamente de pesca é mínimo. Para sustentar a família ele vai trabalhar em condomínio, ser vigia, jardineiro, trabalhar com caminhão, ser pipeiro, fazer tudo em função do turismo (...). No condomínio também não pode ser qualquer um, tem que ter outro tipo de formação. (p. 88)

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 para o turismo como principal atividade econômica e sua relação com a escola. Segundo Paiva, a natureza local interferiu de forma marcante no processo de produção de políticas públicas. Desse modo, 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 temas *diversidade étnica, choque cultural, história da emancipação do município e Educação Ambiental*.

Apesar de a expansão da escolaridade não ter sido concomitante à explosão do turismo, não deixou de estar relacionada ao mesmo: o contexto socioambiental que descrevemos exerceu forte influência sobre as políticas educacionais de Búzios, na medida em que criou a necessidade da escolarização como condição para a melhoria salarial e de qualidade de vida dos moradores, além de atender às demandas de profissionais com conhecimentos de idiomas, história local e meio ambiente. Foi nesse contexto que a administração de Antônio Carlos Pereira da Cunha, o Toninho Branco (2005-2008)ⁱⁱⁱ, inseriu a disciplina Educação Ambiental na grade curricular do ensino fundamental. Segundo documento da Secretaria Municipal de Educação, a disciplina tinha o objetivo 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).

Tendo em vista a política em pauta, a possibilidade concreta de inclusão da Educação Ambiental nas escolas do município já havia sido indicada no Plano Diretor de Desenvolvimento Sustentável de Armação dos Búzios (PMAB, 2003), anterior à administração de Toninho Branco. O professor Delmires de Oliveira Braga, primeiro prefeito do município (atualmente em sua terceira gestão), afirmou, em entrevista a Paiva (2004:15), que a educação é “importante para enfrentar a pobreza, respeitar o ecossistema, implantar o desenvolvimento sustentável”. A partir desta declaração, fica explícita a relação estabelecida entre a escolaridade da população e a problemática socioambiental, sinalizando um discurso de sustentação dos conteúdos ambientais no currículo. Buscando compreender a política curricular associada à inclusão dessa disciplina é que construímos nossa investigação, inserindo-a no contexto do processo de exploração predatória dos recursos naturais e sociais de Búzios, característico da história da colonização dos países periféricos.

Neste artigo, buscamos articular a “história vista de cima” à visão de baixo, voltada para o entendimento das pessoas comuns e suas experiências de mudança social (BURKE, 1992), numa tentativa de reconstituir o contexto da criação da disciplina Educação Ambiental em um município que vive a contradição de depender da exploração e da preservação de seus ecossistemas. A “visão de baixo” é representada nesta pesquisa pelas opiniões de educadores sobre a problemática ambiental, bastante integrada ao contexto sócio-histórico de Búzios, que levou à criação de uma disciplina incomum para a maioria das redes de ensino. Afinal, as recomendações da Lei 9.795 que institui a Política Nacional de Educação Ambiental e de documentos curriculares nacionais (Tema Transversal Meio Ambiente, BRASIL, 1998) são

que a Educação Ambiental deve ser incluída de forma transversal nos currículos escolares e não como disciplina específica. Tal recomendação encontra sintonia com o caráter interdisciplinar do campo da Educação Ambiental (LIMA; FERREIRA, 2010), embora seja de difícil realização devido à organização dos currículos em disciplinas, à falta orientação sobre como desenvolver trabalhos interdisciplinares, à pesada carga horária dos professores, entre outros fatores (LIMA; VASCONCELLOS, 2007; LIMA, 2007; LIMA; LOUREIRO, 2009; CASTRO, 2008).

A menção a certos acordos em torno desse projeto curricular não deve ser entendida como a inexistência de disputas em torno da significação desse currículo. Diferentes sentidos, relacionados a diferentes projetos de Educação Ambiental e cultura, entram em conflito e podem ser investigados na política em questão. Como discute 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”. Investigar uma política de currículo é, também, investigar esses conflitos em torno dos objetivos da escolarização.

Na medida em que compreendemos que as políticas são produzidas em múltiplos contextos, procuramos entender as recontextualizações de discursos e textos nessa política com base nos estudos de Stephen Ball (1994, com BOWE, 1992; com BOWE; GOLD, 1992) e nas interpretações críticas de Lopes e Macedo (LOPES, 2005; LOPES, 2006; LOPES & MACEDO, 2010) sobre a abordagem do ciclo de políticas desenvolvida por esses autores. Como material empírico de nossa pesquisa, destacamos documentos da Secretaria Municipal de Búzios e entrevistas realizadas com professores e membros da Secretaria Municipal de Educação. Buscamos interpretar os documentos investigados como tentativas de se constituírem como a representação da política a ser realizada. Procuramos, também, nos afastar de perspectivas que visam a prescrever esta ou aquela forma de organização curricular como a mais apropriada para atender determinadas finalidades educacionais e procuramos entender por que esse município particular optou pela organização disciplinar para atender às finalidades de formação em meio ambiente que julgava serem importantes. Nesse sentido, o recurso às entrevistas também se constitui como forma de acessar sentidos das múltiplas interpretações realizadas pelos professores e demais sujeitos atuantes na política em relação a esses documentos, de forma a entender a flutuação de sentidos que leva a política a estar sempre em processo de vir-a-ser.

2. A CONSTRUÇÃO DA POLÍTICA CURRICULAR

Ao ser indagada sobre os atores envolvidos na decisão de inserir a disciplina Educação Ambiental (EA) nas escolas municipais buzianas, a professora Letícia^{iv}, membro da Secretaria Municipal de Educação de Búzios, afirmou que a decisão partiu da secretaria de forma isolada. Em entrevista concedida a outro pesquisador^v, Letícia diz que “não houve uma discussão com a rede em relação à disciplina, mas também não houve rejeição”. Essa aceitação, segundo a professora, está relacionada a uma luta histórica dos professores: a redução da carga horária em sala de aula. Isso acabou acontecendo para que a EA pudesse “caber” na grade curricular, retirando, das séries em que a disciplina foi introduzida, dois tempos semanais de outras disciplinas. Por outro lado, ainda que a inclusão da disciplina Educação Ambiental pareça ter vindo “de cima para baixo”, o contexto que descrevemos aponta para uma política profundamente relacionada ao contexto ambiental, social e educacional de Búzios, tornando questionável essa suposta hierarquização entre os contextos de decisão relativos à inclusão da nova disciplina.

A abordagem do ciclo contínuo de políticas, proposta por Bowe e Ball (BOWE et al, 1992), afasta-nos de concepções que separam formulação e implementação e considera que, nas disputas e embates envolvidos no processo de criação de políticas, a correlação de forças pode ser desigual, mas não há um segmento – por exemplo, os professores – que seja totalmente excluído. Trazendo a discussão sobre a “autoria” das políticas educacionais para o campo do currículo (LOPES, 2006), defendemos serem múltiplos os produtores de textos e discursos nas políticas curriculares – governos, academia, práticas escolares, mercado editorial, grupos sociais diversos, com poderes assimétricos – e são também múltiplos os sentidos e significados em disputa. Segundo Ball (1994), todos os textos são representações 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. Na tensão estabelecida entre a política como texto passível de ser reinterpretado e a política como discurso que constribe as possibilidades de leitura (BALL, 1992), a política é produzida de forma sempre conflituosa.

Lopes (2006) considera ainda que a visão verticalizada das políticas curriculares, indicada, por exemplo, pela fala de Letícia, opera com a noção de política como o que concerne ao Estado e ao governo, desconsiderando as decisões coletivas cotidianas de diferentes esferas sociais. Consideramos, assim, que o fato de uma dada decisão sobre a

disciplina Educação Ambiental em Búzios ter se dado no âmbito da Secretaria Municipal de Educação não implica desconsiderarmos a necessidade de investigar a participação de outras instâncias sociais, inclusive as escolas, na constituição dessa representação da política. Os discursos favoráveis à discussão ambiental, bem como as negociações relativas à carga horária, descritas por Letícia, fazem parte da produção de sentidos favoráveis à decisão centralizada em relação à disciplina EA.

O primeiro contato com a SME de Búzios, por intermédio da professora Rosa, diretora do Departamento de Educação, foi realizado em 2007. De acordo com ela, o ex-prefeito Toninho Branco demonstrou, desde o período de campanha, preocupação com a degradação causada pelas atividades 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 do discurso associado à 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 ambiente^{vi}.

A partir das matrizes curriculares de documentos oficiais e de entrevistas com membros da equipe pedagógica da Secretaria Municipal de Educação, procuramos reconstruir a trajetória da disciplina Educação Ambiental na Rede Municipal de Educação de Armação dos Búzios até o final de 2008, quando foi finalizada a pesquisa de campo. Com base na perspectiva de política curricular já mencionada, esses documentos e depoimentos foram analisados tendo em vista que sentidos da prática também estão neles imbricados, posto que a circulação de sentidos no ciclo de produção de políticas é constante. Na medida em que se constrói uma representação, não existe possibilidade de plena significação do objeto representado (LACLAU, 1993), no caso o currículo das escolas. Contudo, a impossibilidade de representação plena não deve ser substituída pela ausência de representação: sempre há processos de negociação entre representantes e representados, buscando o atendimento das demandas em jogo na política. Cabe, assim, investigar os processos de negociação que se desenvolvem entre representante e representado. A partir do entendimento dos documentos curriculares como tentativas de representação, cabe buscar entender as negociações que levaram a dada representação ser construída.

No ano de 2006, a disciplina foi introduzida como *enriquecimento de matriz* (uma espécie de projeto-piloto de caráter experimental) na 2ª série do ensino fundamental, “visando

à formação de multiplicadores”, conforme documento da SEMED (parecer n. 07/2006: Alteração da matriz curricular do ensino fundamental). Nas demais séries do segmento, incluíram-se Estudos Afros e Língua Estrangeira. Esse projeto piloto teve continuidade em 2007, quando a Secretaria de Educação propôs ao Conselho Municipal de Educação a inclusão da Educação Ambiental nas 5^{as} e 6^{as} séries do segundo segmento. Assim, ficou oficializada a disciplina Educação Ambiental de 2^a a 6^a séries do ensino fundamental (3^o ao 7^o anos).

Em entrevista, as professoras Rosa e Leticia foram interpeladas a respeito da lei n. 9.795 (BRASIL, 1999), que instituiu a Política Nacional de Educação Ambiental a qual, no Artigo 10, Inciso 1^o, desaconselha que a EA seja trabalhada de forma disciplinar na escola. As entrevistadas afirmaram que a realidade de Búzios demanda que as crianças em idade escolar aprendam, desde cedo, a lidar com as questões ambientais. Como, na leitura delas, a lei recomenda, mas *não impede* que haja a disciplina, elas viram nesse não impedimento uma possibilidade de inseri-la na grade, como mostra o documento da Secretaria de Educação que faz considerações a respeito da Educação Ambiental no município:

4^a – (...) de acordo com a lei 9.795 de 27/04/1999, no seu artigo 3^o, “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, habilidades que propiciem a atuação individual e coletiva voltada para a prevenção, a identificação e a solução de problemas ambientais”. (“Considerações para a Educação Ambiental”: trecho de documento sem título sobre as disciplinas inseridas na grade curricular no ano de 2006)

A equipe pedagógica entendeu que a lei *garante o direito à Educação Ambiental*, e que a disciplinarização desta está relacionada à realidade local. Na medida em que as condições sócio-históricas do município, marcado pela exploração da natureza e do trabalho, bem como a necessidade concomitante de preservação e de manejo do patrimônio natural, são interpretadas como demandando um trabalho mais efetivo de Educação Ambiental – vista como forma de conscientização da população para os riscos da degradação ambiental –, mostra-se como justificada a inclusão da disciplina no currículo do ensino fundamental.

Em 2006, foi gerada uma primeira matriz de Educação Ambiental – com listagem de conteúdos, indicação de metodologias e de critérios de avaliação. Essa matriz foi reformulada em 2008, a partir da experiência acumulada nesses dois anos de trabalho, e também para que a mesma se diferenciasse da disciplina Ciências. A conceituação de EA da matriz foi baseada principalmente em documentos oficiais – há referências à Constituição e à LDB – e resoluções de Conferências de Meio Ambiente. A elaboração da segunda matriz curricular

teve como suporte teórico os Parâmetros Curriculares em Ação – meio ambiente, que visa a contribuir para a adoção transversal da temática ambiental e “se propõe a trabalhar a temática ambiental nos currículos, no convívio escolar e por meio de projetos de Educação Ambiental inseridos no projeto educativo da escola, bem como na comunidade” (BRASIL, 2001:7).

Todos os professores para a nova disciplina foram admitidos por contrato e foi exigida formação em Ciências Biológicas, a partir do entendimento que a Biologia é a disciplina mais próxima da Educação Ambiental. A admissão por contrato temporário foi justificada pelo fato de os professores concursados de Ciências e Biologia não terem demonstrado interesse em ministrar a disciplina, talvez pela incerteza quanto aos rumos de uma disciplina nova e com baixo *status*, ou ainda por não desejarem mudar sua rotina de trabalho. A necessidade de preparar ementas e o deslocamento de escolas 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 de escola” (trecho de entrevista com o professor José Carlos, coordenador da disciplina).

Conforme relato da professora Rosa, não se queria “fazer da Educação Ambiental, Ciências e da Cultura Afro, História” (ver nota vi): a orientação para estas disciplinas era, sobretudo, priorizar a cultura e a problemática local. Podemos, assim, considerar que o espaço disciplinar foi entendido como capaz de garantir a especificidade dos conteúdos a serem trabalhados, não sendo considerado que tais conteúdos fossem tratados, por exemplo, em uma perspectiva transversal. Dada a importância conferida à problemática ambiental no município, a introdução de uma disciplina foi vista como capaz de conferir o destaque considerado como necessário ao tema.

Ainda que se buscasse não reduzir a Educação Ambiental às Ciências, o entendimento de que os professores deveriam ter formação em Biologia aponta para um caráter biologizado da disciplina. A matriz curricular é fortemente impregnada de conteúdos de ecologia escolar, apontando para os níveis de organização, subdivisão da biosfera, componentes abióticos e bióticos dos ecossistemas, dependência entre espécies, fatores limitantes do meio, energia nos ecossistemas, poluição, impactos antropogênicos, uso sustentável dos recursos biológicos, ecossistema e biomas, disponibilidade de água no Brasil e no mundo, ciclo hidrológico, qualidade e poluição da água entre outros. O coordenador da disciplina justificou a exigência da formação em Biologia e não em Geografia, por exemplo, argumentando que a Educação Ambiental, apesar de estar em todas as disciplinas, está “mais focada em Ciências e Biologia”. Ele exemplificou afirmando que, em Ciências, são trabalhados conteúdos relacionados aos recursos naturais e à anatomia. Estes, por sua vez, são complementados com

a discussão sobre saúde realizada na EA, focada na questão do lixo, da poluição e, até, da sexualidade. Além disso, a idéia de uma temática comum **vida** vincula, na visão dos professores, essas disciplinas à Educação Ambiental.

No campo da Educação Ambiental esta visão associada ao tema **vida** está relacionada, frequentemente, a uma visão conservacionista, ainda hegemônica no campo, que se ocupa da manutenção da biodiversidade e dos ecossistemas (LOUREIRO, 2006). Tal perspectiva se diferencia de uma visão crítica/emancipatória que discute os aspectos políticos, sociais, históricos e culturais da questão ambiental. O discurso genérico em defesa da vida contribui para uma fácil vinculação com a Biologia, quando esta é também entendida como ciência da vida. Contribui, também, para uma atitude favorável aos estudos de Educação Ambiental, pois a defesa da vida é considerada como um discurso capaz de aglutinar os mais diferentes grupos sociais.

Mesmo ancorada em conteúdos oriundos da Ecologia escolar, a disciplina Educação Ambiental incluiu aspectos mais práticos dos conteúdos, voltados para o cotidiano e as realidades locais. A orientação geral era a de que fossem priorizadas saídas a campo e/ou aulas ao ar livre, nos espaços da própria escola (pátio, jardim etc.) ou no entorno desta.

O esquema idealizado por Layton (1973) para a trajetória histórica das disciplinas escolares ajuda a entender esta orientação. A disciplina Educação Ambiental, por sua vinculação com as realidades locais e pelo pouco tempo de existência na rede municipal de Armação dos Búzios, se encontrava no primeiro estágio da classificação de Layton. Neste estágio, a disciplina esteve mais voltada para as questões ligadas à realidade dos alunos, suas necessidades e interesses, com atividades mais práticas, ao mesmo tempo em que os professores raramente têm formação específica na área em que lecionam.

Em entrevista realizada com professores da disciplina (primeiro e segundo segmentos do ensino fundamental e educação de jovens e adultos) durante encontro de coordenação, que reunia, mensalmente, professores, o coordenador e um membro da secretaria de educação, consideramos que se expressam evidências desse primeiro estágio. João, um dos professores em atividade na disciplina, afirmou que a proposta de EA não é trabalhar igual aos professores de Biologia e Ciências, com conteúdos, mas “trabalhar Educação Ambiental de uma forma que gere uma aprendizagem significativa e prazerosa pro aluno (...)”. Marly, outra professora, afirmou que “Educação Ambiental (...) é sair, é ter aula prática, mas direcionada, não é só ‘puxa! eu vou botar os alunos lá fora e vamos olhar as árvores, vamos deitar na sombra’, né, que tá tudo bom, não, é direcionar [outros falam concordando], é talvez uma aula prática (...)”.

Ao afirmarem que a EA “não é só reciclagem, é sala de aula, é texto” e que “não é só botar os alunos lá fora e olhar as árvores, deitar na sombra”, a professora Sandra e o coordenador procuravam realçar o aspecto também teórico da disciplina. Isso pode se justificar pelo fato de que disciplinas de caráter mais prático (como artes, educação física, educação sexual etc.) serem de mais baixo *status* em relação às demais. Caracterizar uma disciplina e fortalecê-la no currículo está associado a definir seus conteúdos, as atividades de sala de aula e não seu caráter prático, vinculado às atividades cotidianas, mesmo que estas também sejam tratadas de forma associada aos conteúdos disciplinares.

Mas não apenas em relação aos conteúdos e atividades os professores da disciplina questionam-se mutuamente. Também a inserção da Educação Ambiental no currículo escolar de Búzios é alvo de divergências. A partir de entrevista com Kátia, uma professora indicada pela SME por realizar uma prática diferenciada de EA, acessamos um relato de preocupações sobre a disciplinarização desta temática. Ainda que perceba pontos positivos, tais como a visibilidade da disciplina, a possibilidade de ampliar a discussão sobre a questão socioambiental na escola e certa liberdade em relação aos conteúdos, Kátia entende que, devido ao amplo leque de perspectivas teórico-metodológicas da EA, esta deveria ser oferecida por professores com diferentes formações. A Educação Ambiental dada por professores com uma única formação – Ciências Biológicas – seria, para esta professora, tendenciosa. Para evitar isso, ela defendia a capacitação prévia dos docentes interessados em ministrar a disciplina, que a formação em Biologia, por si, não dá conta.

Tal compreensão relaciona-se com a interpretação de Goodson (1997) de como as disciplinas escolares atendem a padrões e tipificações sociais estáveis e legitimadas, constituindo um “mercado da identidade social”. Nesse mercado, as formações profissionais dos professores são entendidas como base dos saberes disciplinares, acarretando que a instituição de uma disciplina escolar seja fortemente associada à necessidade de configuração de uma carreira profissional docente específica. Essa carreira específica é defendida mesmo pelo profissional que tem envolvimento com a temática disciplinar em questão.

No caso de Kátia, por exemplo, a Educação Ambiental não é novidade em sua trajetória profissional: ela faz parte do Comitê das Bacias Hidrográficas da Região dos Lagos e do Rio São João da Secretaria de estado de meio ambiente (SERLA) e, neste contexto, vem fazendo cursos de capacitação em Educação Ambiental. Devido a essa inserção no campo, teve contato com diversos autores – especialmente aqueles ligados à perspectiva crítica – e parece estar informada sobre as diferentes vertentes teórico-

metodológicas do campo da EA. Kátia se preocupa com o fato de a maioria dos professores darem aulas de Educação Ambiental sem saber que esta é “um leque sem fim” de possibilidades. Ela defende que os professores de uma disciplina nova, sem formação específica em nível superior, deveriam receber apoio da Secretaria no sentido de oferecer cursos de capacitação. As críticas da professora à disciplina foram explicitadas em relatório sobre as atividades desenvolvidas em sua escola no ano de 2008. Neste documento, ela afirmava que:

O formato utilizado foi insuficiente, na medida em que a questão da integração com outras disciplinas não ocorreu, tornando-se insustentável no tempo quanto em termos de maximização de sua eficácia. No processo de formação se torna indispensável o envolvimento com outras disciplinas para que concepções e visões diferentes fossem enfocadas como forma de complementar a organização dos conhecimentos e uma eventual construção de idéias que possibilitem conhecer e entender o mundo (fragmento extraído do Relatório apresentado ao coordenador da disciplina, Búzios, 2008).

Por essa análise, é possível defender o quanto os sentidos da política são decorrentes, também, de recontextualizações por hibridismo (LOPES, 2004, 2005) das propostas curriculares emanadas de órgãos centrais, produzindo novas significações. Evidências dessas recontextualizações são identificadas, por exemplo, nas leituras próprias que a equipe pedagógica da Secretaria de Educação faz da legislação vigente. Em textos contrários à disciplinarização da EA e com fortes marcas em defesa da integração curricular – via temas transversais, a equipe encontra justificativas para a disciplinarização da Educação Ambiental e busca afirmar a necessidade da “adoção de novas posturas pessoais e comportamentos sociais” (documento da SEMED/Búzios, 2007:1). Da mesma forma, o relatório da professora que se ressentia da não integração com outras disciplinas indica uma concepção híbrida entre disciplinarização e interdisciplinaridade, na medida em que ela aceita a disciplina e realiza um investimento na mesma, mas defende sua integração com as demais e reforça um discurso de integração curricular.

O entendimento de que a disciplina deve ter cunho eminentemente prático está muito provavelmente ancorado em críticas ao ensino conteudista, muito comuns nos discursos da Educação Ambiental que defendem a sua não-disciplinarização. Isso demonstra que elementos desses discursos foram selecionados e recontextualizados em discursos favoráveis à disciplinarização.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Buscamos argumentar em defesa da estreita relação entre a criação da disciplina Educação Ambiental na grade curricular do ensino fundamental no município de Búzios, Rio de Janeiro, e o contexto socioambiental, historicamente marcado pela exploração dos recursos naturais com fins econômicos. Tal relação é também representativa da idéia de que as políticas são produzidas em múltiplos contextos, não sendo, portanto, fruto de determinações únicas e estando, também, sujeitas a múltiplas interpretações. Salientamos ainda que, embora não exista formação docente específica em Educação Ambiental e que a orientação legal seja contrária à instituição da disciplina, optou-se, nesta rede municipal, por trabalhar a EA de forma disciplinar. A criação da disciplina foi ancorada no discurso em defesa da necessidade de conscientizar as novas gerações sobre os problemas ambientais vividos pelo município. Conforme os documentos aqui citados, tal “consciência” é considerada, em Búzios, um dos principais objetivos da escolarização.

Apesar de todo um discurso prevalente em defesa da integração curricular na história do currículo (LOPES, 2008) e no campo da Educação Ambiental (LIMA e FERREIRA, 2010), bem como apesar de a EA ser um dos temas transversais dos Parâmetros Curriculares Nacionais, a disciplina foi criada na rede municipal em Búzios. Concluímos, assim, que, quando se deseja efetivamente valorizar um conteúdo ou tema, um dos caminhos mais almejados é a inclusão da disciplina no currículo. O fato de até mesmo os professores envolvidos com a Educação Ambiental, capazes de dominar esses saberes, defenderem uma formação específica como forma de legitimar o trabalho docente disciplinar na área também corrobora essa conclusão. A disciplinarização permanece, assim, como uma das principais tecnologias de organização dos currículos escolares.

Esse processo também evidencia uma recontextualização local – em direção à disciplinarização – de orientações centralizadas que apostam na integração curricular. De acordo com Ball e Bowe (BOWE et al., 1992), no contexto da prática, a política está sujeita a interpretações e recriações e produz efeitos e conseqüências que podem representar mudanças e transformações significativas. Para Mainardes (2006), a abordagem de Ball assume que os professores exercem papel ativo no processo de interpretação e reinterpretação das políticas educacionais e suas crenças têm implicações para o processo de implementação das mesmas. Em sintonia com essa compreensão, focalizamos esse aspecto a partir de entrevistas com professores e membros da secretaria de educação, bem como de relatos de reuniões entre os professores e o coordenador da disciplina. Com isso, buscamos contribuir para a compreensão

das ressignificações dos textos e discursos da política curricular, para além de interpretações e julgamentos descolados da realidade sócio-ambiental-educativa das localidades onde a política se institucionaliza. O entendimento da equipe pedagógica da SME de que a lei 9.795 (BRASIL 1999) pode ser um estímulo à disciplinarização da EA é representativo das “articulações e reinterpretções em múltiplos contextos, que vão das influências internacionais às práticas escolares” (LOPES, 2005: 56) ocorridas nas políticas curriculares.

A utilização de documentos oficiais (Constituição, LDB e Parâmetros Curriculares em Ação – meio ambiente) para a conceituação de EA e da listagem de conteúdos da matriz curricular também aponta para uma recontextualização daqueles documentos – voltados para a inserção transversal da Educação Ambiental nos currículos – realizada pelos professores. Neste processo, textos são fragmentados ao circularem no corpo social da educação, sendo que alguns fragmentos são mais valorizados e associados a outros fragmentos de textos capazes de ressignificá-los e refocalizá-los (LOPES, 2005). Ainda que existam constrangimentos discursivos estabelecidos em contextos diferentes daquele onde a política curricular se desenvolve – governo federal, instâncias internacionais, campo educacional, campo de pesquisa em Educação Ambiental –, localmente outras leituras são realizadas visando a se estabelecer uma tentativa de associar as finalidades da escolarização às finalidades políticas locais.

Na trajetória da disciplina Educação Ambiental em Búzios, tais recontextualizações, que permitiram uma sintonia entre finalidades da escolarização e finalidades sociais mais amplas, capazes de introduzir a disciplina no currículo, não foram, no entanto, suficientes para garantir a possibilidade de consolidação da disciplina no currículo. A trajetória da disciplina em questão não se desenvolveu de maneira a alcançar os dois outros estágios definidos no modelo de Layton (1973): o segundo estágio, no qual as disciplinas passam a adquirir um caráter mais acadêmico, iniciando-se um processo de formação de professores especialistas; e o último e terceiro estágio, em que a disciplina já está estabilizada, contando com professores treinados e regras de funcionamento estabelecidas. Na mudança de governo ocorrida em 2009^{vii}, a disciplina foi perdendo força e, a partir de 2010, deixou de fazer parte da grade curricular do município.

Como já destacado por Macedo e Lopes (2002), ainda que não represente a totalidade de sua dinâmica e complexidade, este modelo de Layton tem sua utilidade na compreensão da história de uma disciplina. Nem todas as disciplinas passam por todas as etapas em sua trajetória e nem necessariamente sua lógica sempre pode ser resumida a tal modelo. Mas, no caso em questão, o modelo de Layton nos ajuda a entender como a ausência de um corpo de

professores especialistas e a superposição de conteúdos entre as disciplinas Educação Ambiental e Ciências podem ter contribuído para fragilizar um discurso em defesa da disciplina EA no currículo do ensino fundamental em Búzios. Além disso, sua introdução vinculada ao projeto político de um determinado arco de alianças fez com que, uma vez dissolvido esse arco, fossem introduzidas outras demandas na política de currículo que facilmente desvalorizaram aquelas disciplinas que ainda não tinham seu espaço consolidada. Principalmente aquelas que não contam, no discurso educacional mais amplo de sua área e nas representações políticas centralizadas, um apoio para se constituir.^{viii}

REFERÊNCIAS

BALL, S. J. The policy processes and the processes of policy. In: BOWE, R., BALL, S., GOLD, A. (org.) **Reforming education & changing school: case studies in policy sociology**. London - New York: Routledge, 1992. p.6-23.

BALL, S. J. **Education reform: a critical and post-structural approach**. Buckingham: Open University, 1994.

BALL, S. J. e BOWE, R. Subject departments and the “implementation” of National Curriculum policy: an overview of the issues. **Journal of Curriculum Studies**, 1992, v. 24, n. 2, p. 97-115.

BOWE, R.; BALL, S. J. & Gold, A. **Reforming education & changing school: case studies in policy sociology**. London - New York: Routledge, 1992.

BURKE, P. (org.). **A Escrita da História: novas perspectivas**. São Paulo, Editora UNESP, 1992. 354p.

BRASIL, Presidência da República (Casa Civil): LEI No 9.795, DE 27 DE ABRIL DE 1999. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19795.htm. Acesso em 15 de novembro de 2010.

BRASIL, Ministério da Educação. **Parâmetros em ação meio ambiente na Escola: Guia do formador**. Secretaria da Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 2001.

CASTRO, R. P. Educação Ambiental no ensino fundamental brasileiro: um processo acelerado de expansão. **Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**, Rio Grande – RS, volume 20, janeiro a junho de 2008. Disponível em <http://www.remea.furg.br/edicoes/vol20/art21v20.pdf> . Acesso em junho de 2010.

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

GOODSON, I. Disciplinas escolares: padrões de estabilidade. In: **A Construção social do currículo: coletânea de textos de Goodson** organizada por António Nóvoa. Lisboa: Educa, 1997.

LACLAU, E. Power and representation. In: Poster, M. **Politics, Theory and Contemporary Culture**. New York, Columbia University Press, 1993. p. 277-297.

LAYTON, D. **Science for the People**. London, George Allen/Unwin, 1973.

LIMA, J. G. S. 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).

LIMA, J. G. S. & FERREIRA, M. S. Educação Ambiental na escola: investigando sentidos sobre interdisciplinaridade e disciplinarização nas políticas de currículo. In: BOZELLI, R. L.; SANTOS, L. M. F.; LOPES, A. F. & LOUREIRO, C. F. B. (orgs.). **Curso de Formação de Educadores Ambientais: a experiência do Projeto Pólen**. Macaé, NUPEM/UFRJ, 2010.

LOPES, A. C. Políticas curriculares: continuidade ou mudança de rumos? **Revista Brasileira de Educação** n. 26 maio/agosto 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n26/n26a08.pdf>. Acesso em 15 de novembro de 2010.

_____. Política de currículo: recontextualização e hibridismo. **Currículo sem fronteiras**. V. 5, n.2, p. 50-64, jul/dez, 2005. www.curriculosemfronteiras.org. Acesso em 15 de novembro de 2010.

_____. Discursos nas políticas de currículo. **Currículo sem Fronteiras**, 2006. v. 6, p. 33-52. www.curriculosemfronteiras.org. Acesso em 15 de novembro de 2010.

_____. Por que somos tão disciplinares? **Educação Temática Digital**, Campinas, v.9. n. esp., p. 201-212, out. 2008. <http://www.fae.unicamp.br/etd/viewarticle.php?id=28>. Acesso em abril de 2010.

LOPES, A. C. e MACEDO, E. Contribuições de Stephen Ball para o estudo de Políticas de Currículo. In: MAINARDES, J. e BALL, S. **Políticas educacionais: questões e dilemas**. São Paulo, Ed Cortez, 2011.

LOUREIRO, C.F.B. Aspectos políticos e pedagógicos da educação ambiental no Brasil: um convite à reflexão. **Revista Sinais Sociais**. | v.1 n°2 | p. 44-83. setembro/dezembro 2006. Rio de Janeiro, Editora SESC, 2006. Disponível em: <http://www.sesc.com.br/main.asp?ViewID={892636C2-DC13-4773-93A5-A50989BAAEBD}&Mode=1&u=u> Acesso em junho de 2010.

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.

MAINARDES, J. Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. **Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 27, n. 94, p. 47-69, jan./abr. 2006. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>

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 (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense. Niterói (RJ), 2004.

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.

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

Notas:

ⁱ Este artigo é parte da tese de doutorado da primeira autora, intitulada “A tensão disciplinaridade/integração na Educação Ambiental nos contextos escolares: o caso de Armação dos Búzios (RJ)”.

ⁱⁱ Programa da Prefeitura que acontece de 3 a 5 vezes por ano, quando então encaminha funcionários que ficam 3 dias em cada bairro com o objetivo de identificar as questões do lugar.

ⁱⁱⁱ Formada pela coligação dos partidos: Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB) – Partido dos Trabalhadores (PT) – Partido dos Aposentados da Nação (PAN) – Partido Trabalhista Brasileiro (PTB) – Partido da Mobilização Nacional (PMN) – Partido Humanista da Solidariedade (PHS) – Partido Social Democrata Cristão (PSDC) e Partido Social Cristão (PSC).

^{iv} Este e todos os nomes aqui citados são fictícios.

^v O professor André Vitor, mestrando da UFRJ, está realizando pesquisa sobre a criação da disciplina EA em Búzios, com foco nas políticas curriculares. Maria Jacqueline e André estão desenvolvendo suas pesquisas em mútua colaboração. Esta entrevista em particular foi realizada em 29 de outubro de 2008.

^{vi} Trecho do 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 2^a, 3^a e 4^a séries, Língua Estrangeira Inglês para a 4^a série, Educação Ambiental e Estudos Afros na 5^a e 6^a séries.

^{vii} Atualmente o município é governado pelo prefeito Mirinho Braga, do PDT.

Breves currículos das autoras

Maria Jacqueline Girão Soares de Lima: Bacharel em Ecologia e licenciada em Ciências Biológicas pela UFRJ, especialista em Ensino de Ciências pela UFF e mestre em Educação pela UFF. Professora de Didática e Prática de Ensino em Ciências Biológicas da Faculdade de Educação da UFRJ e membro do Laboratório de Investigações em Educação, Ambiente e Sociedade (LIEAS/PPGE/UFRJ). Como doutoranda do Programa de Pós Graduação em Educação da UFRJ, desenvolve pesquisa sobre a tensão disciplinaridade/integração na Educação ambiental nos contextos escolares.

Alice Casimiro Lopes: Licenciada em Química pela UERJ, mestre em Filosofia da Educação pelo Instituto de Estudos Avançados em Educação (IESAE/FGV) e doutora em Educação pela UFRJ. Professora do Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro www.proped.pro.br e coordenadora do grupo de pesquisa Currículo: sujeitos, conhecimento e cultura www.curriculo-uerj.pro.br. Bolsista de produtividade nível I do CNPq.

Artigo recebido em

Aceito para publicação em 01/12/2010