



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

10537 - Resumo Expandido - Trabalho - XIV ANPED SUL (2022)

ISSN: 2595-7945

Eixo Temático 17 - Educação Ambiental

O CURRÍCULO E O PROCESSO DE AMBIENTALIZAÇÃO CURRICULAR ATRAVÉS DE MOVIMENTOS PARA INTEGRAÇÃO DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL

Paulo Roberto Serpa - UNIVALI - Universidade do Vale do Itajaí

Agência e/ou Instituição Financiadora: CAPES/PROSUC

**O CURRÍCULO E O PROCESSO DE AMBIENTALIZAÇÃO CURRICULAR
 ATRAVÉS DE MOVIMENTOS PARA INTEGRAÇÃO DA EDUCAÇÃO
 AMBIENTAL**

Este trabalho apresenta-se como um recorte da dissertação do pesquisador, sendo a problemática desta produção em questão, a conceituação de currículo e a apresentação do processo de ambientalização curricular através de movimentos para integração da educação ambiental na educação geral.

Foram utilizados autores como Sacristán (2000), Pacheco (2003), Doll Jr. (1997) entre outros, nas discussões onde se apresentam os conceitos de currículo. A metodologia aplicada neste recorte, foi qualitativa do tipo bibliográfica, que ao entendimento de Fonseca (2002, p. 32) esta:

[...] é feita a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas de web sites. Qualquer trabalho científico inicia-se com uma pesquisa bibliográfica, que permite ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre o assunto.

Portanto, tratou-se aqui de buscar nos autores utilizados na pesquisa, os conceitos de currículo a partir de suas obras, sendo discutido na sequência os conceitos a partir dos estudos realizados.

Entende-se que currículo é um termo polissêmico (PACHECO, 2003), ou seja, que não há consenso quanto ao que esse vocábulo significa exatamente. Também que o currículo não

trata apenas das disciplinas, e nem, tão somente, das expectativas de aprendizagem, dessa forma ele não é universal, e menos ainda, neutro.

De acordo com Sacristán (2000, p. 15) “Quando definimos o currículo estamos descrevendo a concretização das funções da própria escola e a forma particular de enfocá-las num momento histórico e social determinado, para um nível ou modalidade de educação, numa trama institucional, etc.”. Nesse sentido, fica mais clara a compreensão de que ele se refere ao que se ensina, ao que se trabalha nos espaços educativos - em todos os lugares que tenham intencionalidade pedagógica. Constitui-se numa ação que se vive. O currículo também sofre a interferência da história, da cultura, da ciência, da política, das inovações, e da prática pedagógica. Ou seja, o currículo é determinado histórica e socialmente.

Doll Jr. (1997) discute o currículo como um processo que visa explorar o que é desconhecido, e que, por meio dessa exploração, discentes e docentes em conjunto, transformam e são transformados.

Nessa estrutura em que o currículo se torna um processo, a aprendizagem e o entendimento chegam através do diálogo e da reflexão. A aprendizagem e o entendimento são criados (não transmitidos) conforme dialogamos com outros e refletimos sobre aquilo que nós e eles dissemos – conforme “negociamos passagens” entre nós e os outros, entre nós e nossos textos (DOLL Jr., 1997, p. 172).

Além disso, o currículo expressa o que a sociedade espera da aprendizagem, pois é sabido que ele tem movimento e tem ação, constituindo-se num cruzamento de práticas diversas e distintas. Também temos a compreensão que em última instância, é o professor que molda o currículo, pois é ele quem usa certas estratégias e métodos para aplicar, em suas aulas, o que vem ao encontro do que salienta Sacristán (2000, p. 26), quando afirma: “O currículo acaba numa prática pedagógica [...]”.

Nesse sentido, conforme esse autor é importante saber que:

Qualquer estratégia de inovação ou da melhoria da qualidade da prática de ensino deverá considerar esse poder modelador e transformador dos professores, que eles de fato exercem num sentido ou noutro, para enriquecer ou para empobrecer as propostas originais (SACRISTÁN, 2000, p. 166, grifo nosso).

No entanto, esse poder não se restringe apenas ao professor, pois ele não decide sua ação no vazio, mas sim, conectado a sua realidade e às suas condições de trabalho, ou seja, o professor norteia-se pelas regras e orientações de sua instituição, e isso deve ser considerado quando se ressalta a importância do trabalho docente na qualidade do ensino (SACRISTÁN, 2000).

Sacristán ainda apresenta o professor como um agente decisivo, ao conferir-lhe um

nível de objetivação do currículo, nesse caso, “o currículo moldado pelos professores” (2000, p. 105).

Independentemente do papel que consideremos que ele há de ter nesse processo de planejar a prática, de fato é um ‘tradutor’ que intervém na configuração dos significados das propostas curriculares. O plano que os professores fazem do ensino, ou que entendemos por programação, é um momento de especial significado nessa tradução (SACRISTÁN, 2000, p. 105).

Diante desta compreensão, e observando as discussões que estabelecemos neste trabalho, podemos entender que os professores traduzem - por assim dizer - as políticas de currículo das instituições em que lecionam.

Sacristán (2000, p. 109) apresenta o conceito de “Política curricular”, indicando que:

[...] é toda aquela decisão ou condicionamento dos conteúdos e da prática do desenvolvimento do currículo a partir das instâncias de decisão política e administrativa, estabelecendo as regras do jogo do sistema curricular. [...] A política é um primeiro condicionamento direto do currículo, enquanto o regula, e indiretamente através de sua ação em outros agentes moldadores.

Pacheco (2003) ratifica esse conceito, afirmando que a política curricular representa a racionalização do processo de desenvolvimento do currículo, nomeado como regulador do conhecimento, cuja regulação é visível no papel desempenhado pelos atores educativos. Rocha (2014, p. 63) corrobora essa ideia dizendo que “As políticas curriculares assumem papel fundamental no processo de regulação do currículo. Elas não só estabelecem as decisões gerais a serem seguidas, como também subsidiam a ordenação jurídica e administrativa exigidas para a sua oficialização”.

Logo, acreditamos importante frisar que entendemos que as políticas institucionais - além das de ensino (curriculares) - apresentam uma dimensão curricular, pois as observamos sob um olhar sistêmico da constituição das instituições educativas. Importante salientar que essas políticas contribuem para a seleção, organização e inovação dos currículos.

Observando a relação do currículo escolar, com as políticas de currículo, ao discutir o currículo como construção cultural, Pacheco (2003, p. 101) nos relata sobre as tensões e disputas de poder nesse campo:

Pelo espaço que ocupa na sociedade, com a predominância da formação como aprendizagem ao longo da vida, o currículo é uma destacada arena da política cultural que se converte, de forma explícita e/ou implícita, em um capital simbólico institucionalizado e em um campo com interesses e investimentos proporcionais aos espaços constituídos por posições sociais face ao conhecimento.

Silva (1999) corrobora o pensamento de Pacheco (2003) de que por meio do currículo como agente cultural, o ambiente educativo favorece a formação de subjetividades sociais.

Por fim, Pacheco (2003) da mesma forma também afirma que as identidades são culturalmente construídas, e que o currículo é uma prática de identidades partilhadas pelos sujeitos, os quais, por sua vez, apresentam e difundem valores, sentimentos, atitudes, expectativas, crenças e saberes.

A partir deste momento, são apresentados no texto alguns dos movimentos para integração da educação ambiental na educação geral, que ratificam sua importância na formação dos sujeitos e nas suas relações com o meio e o ambiente.

Gaudiano (1997) respalda que inúmeras reuniões desde a Conferência de Estocolmo em 1972, indicaram a necessidade da incorporação da Educação Ambiental nos sistemas educativos. Nesse mesmo ano, a Organização das Nações Unidas - ONU criou o Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente - PNUMA o qual apresenta dentre seus objetivos “manter o estado do meio ambiente global sob contínuo monitoramento; alertar povos e nações sobre problemas e ameaças ao meio ambiente e recomendar medidas para melhorar a qualidade de vida da população sem comprometer os recursos e serviços ambientais das gerações futuras” (ONU Meio Ambiente).

Mas, foi no conclave da Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente Humano, realizada em Estocolmo, em junho de 1972, que ocorreu a incorporação formal da Educação Ambiental em todos os níveis, como uma questão importante de agenda internacional (SÁENZ ZAPATA, 2012).

Na Conferência Rio-92, por sua vez, os representantes dos 179 países e governos presentes, se comprometeram, entre outros assuntos com a implementação da Agenda 21. De acordo com esta, deve-se apresentar a temática ambiental em todos os currículos. “O ensino é também fundamental para conferir consciência ambiental e ética, valores e atitudes, técnicas e comportamentos em consonância com o desenvolvimento sustentável e que favoreçam a participação pública efetiva nas tomadas de decisão” (ONU, 1995, p. 429-430).

Na sequência, no ano de 2002 em Johannesburgo, África do Sul, ocorreu a Conferência Mundial sobre Desenvolvimento Sustentável (ou Rio+10) como propósito de repensar as metas da Agenda 21 e refletir sobre os desdobramentos da Rio-92. Como resultado desta Conferência, entre os anos de 2005 a 2014, foi adotada a ideia da Década da Educação para o Desenvolvimento Sustentável, com o propósito de promover a integração da Educação para o desenvolvimento sustentável em todos os níveis e setores da educação (WACHHOLZ, 2017).

Após a Constituição de 1988 e o PRONEA em 1997, os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, MEC, 1997), incluem em seu texto, o tema meio ambiente, o qual se torna política pública por meio da Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA), criada em 1999 através da Lei nº 9.795, e regulamentada, em 2002, pelo Decreto nº 4.281. Tal

política salienta que a Educação Ambiental deve ser promovida em todos os níveis de ensino.

Conforme observado, houve diferentes movimentos que orientam, direcionam e pontuam a necessidade de integração da educação ambiental na educação geral e o caminho para isso encontra-se na esfera curricular, seja por disciplina específica, seja de maneira transversal, ou ainda interdisciplinar. Mas, como isso se organiza no âmbito curricular?

Para tanto, a ambientalização curricular é apresentada como a maneira pela qual ocorre a ligação entre o currículo e a educação ambiental. Gonzáles Muñoz (1996), afirma que a ambientalização curricular pode ser compreendida como um processo pelo qual uma instituição de ensino procura desenvolver/estabelecer uma melhor relação com o meio ambiente, agindo com maior equidade e ética no trato de assuntos principalmente os de justiça socioambiental.

Guerra *et al.* (2015, p.13) entendem que:

[...] o processo de ambientalização curricular representa uma possibilidade de dar maior visibilidade à complexidade dos saberes ambientais, e o sentimento de pertencimento dos jovens às instituições de ensino, nas quais já não se veem representados. Com isso, as instituições de ensino, da Educação Básica à Superior, são convidadas a promovê-las em suas políticas institucionais e curriculares de forma inter e transdisciplinar, permeada em todas as áreas do conhecimento.

Portanto, a ambientalização curricular é entendida como processo no qual o currículo (entendido aqui neste estudo em particular como a instituição e suas práticas), integra a educação ambiental na sua estrutura, relações e manifestações, transformando-se assim em espaços educadores sustentáveis. Para as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Ambiental – DCNEA:

Art. 21. Os sistemas de ensino devem promover as condições para que as instituições educacionais constituam-se em espaços educadores sustentáveis, com a intencionalidade de educar para a sustentabilidade socioambiental de suas comunidades, integrando currículos, gestão e edificações em relação equilibrada com o meio ambiente, tornando-se referência para seu território. (BRASIL, MEC/CNE, 2012, p. 7).

Como resultados, temos o entendimento que a educação ambiental na educação geral pode ser integrada no currículo de diferentes maneiras ou modelos. Pois, quando pensamos em currículo, pensamos também nas finalidades deste, ou seja, nas finalidades da educação, sendo esta para qualidade de vida dos sujeitos e sua formação como cidadãos críticos e conscientes.

Vale salientar, que a institucionalização da Educação Ambiental no âmbito educacional brasileiro não é tão nova quanto se pensa, ela vem evoluindo desde a promulgação da Constituição Federal Brasileira - CF (1988), passando pela Política Nacional de Educação Ambiental – PNEA (1999), pelo Programa Nacional de Educação Ambiental -

ProNEA (2014), e consolidando-se como política pública com a Resolução que estabeleceu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental – DCNEA (BRASIL, CNE, 2012).

Finalizamos o estudo, compreendendo que a educação visa uma aprendizagem para toda a vida, e enquanto formalizada nas instituições de ensino ela contribui para a formação crítica e cidadã, a partir da constituição das subjetividades dos sujeitos. Acreditamos na promoção dos valores que giram em torno da relação ser humano-sociedade-natureza, rompendo com o atual padrão disciplinar fragmentado.

Nesse sentido, buscamos apresentar a perspectiva interdisciplinar na condução da Educação Ambiental na dimensão curricular da educação geral, para contribuir com a reforma e a constituição de um pensamento complexo requerido a um processo de ambientalização que almeja transformar as instituições de ensino em autênticos Espaços Educadores Sustentáveis, e na sociedade uma consciência coletiva que a encaminhe a um futuro sustentável.

PALAVRAS-CHAVE: Ambientalização Curricular. Currículo. Educação Ambiental.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 28 fev. 2017.

_____. Lei 9.795, de 27 de abril de 1999. Dispõe sobre a Educação Ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental – PNEA e dá outras providências. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, Brasília, 28 de abr. 1999. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9795.htm>. Acesso julho de 2016.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação – CNE. **Resolução n. 2, de 15 de junho de 2012**. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental. Brasília: MEC/CNE, 2012. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=10988-rcp002-12-pdf&category_slug=maio-2012-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 03 mar. 2016.

BRASIL. Ministério do Meio Ambiente. Secretaria de Articulação Institucional e Cidadania Ambiental. Departamento de Educação Ambiental. **EDUCAÇÃO AMBIENTAL Por um Brasil Sustentável: ProNEA, Marcos Legais & Normativos**. Documentos de Referência para o Fortalecimento da Política e do Programa Nacional de Educação Ambiental ProNEA. 4. ed.

- Brasília: Órgão Gestor da PNEA. Ministério do meio ambiente. Ministério da educação, 2014. Disponível em: <http://www.mma.gov.br/images/arquivo/80221/pronea_4educacao_web-1.pdf>. Acesso em: 05 jul. 2016.

DOLL Jr., W. E. **Currículo: uma perspectiva pós-moderna**. Trad. Maria Adriana Veríssimo Veronese. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

GAUDIANO, É. G. **Educación Ambiental: historia y conceptos a veinte años de Tbilisi**. México. 1997.

GONZÁLES MUÑOZ, M.C. Principales tendencias y modelos de la educación ambiental em el sistema escolar. **Revista ibero-americana de educación**, n°. 11, p. 13-74, 1996. Disponível em: <<http://rieoei.org/oeivirt/rie11a01.htm>>. Acesso em: 13 ago. 2017.

GUERRA, A. F. S.; FIGUEIREDO, M. L.; ORSI, R. F. M.; STEUCK, E. R.; CARLETTO, D. L.; DA SILVA, M. P.; LUNA, J. M. F. de. Ambientalização na Educação Superior: trajetória e perspectiva. In: GUERRA, A. F. S. (Org.). **Ambientalização e sustentabilidade nas universidades: [recurso eletrônico] subsídios, reflexões e aprendizagens**. 1. ed. Dados eletrônicos. Itajaí: Ed. da UNIVALI, 2015, p. 11-33.

ONU, AGENDA 21. **Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente e Desenvolvimento: de acordo com a Resolução n° 44/228 da Assembleia Geral da ONU, de 22-12-89, estabelece uma abordagem equilibrada e integrada das questões relativas a meio ambiente e desenvolvimento: a Agenda 21 - Brasília: Câmara dos Deputados, Coordenação de Publicações, 1995. Disponível em: <<http://bd.camara.gov.br/bd/handle/bdcamara/7706>>. Acesso em: 17 jul. 2016.**

ONU Meio Ambiente: Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente. Disponível em: <<https://nacoesunidas.org/agencia/onumeioambiente/>>. Acesso em: 30 set. 2017.

PACHECO, J. A. **Políticas curriculares: referenciais para análise**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

ROCHA, G. O. R. da. Reflexões sobre currículo e política curricular. In: GESSER, V.; VIRIATO, A. O. (Orgs.). **Currículo: história, teorias, políticas e práticas**. 1. ed. Curitiba, PR: CRV, 2014.

SACRISTÁN, J. G. **O currículo**: uma reflexão sobre a prática. trad. Ernani F. da F. Rosa. 3. ed. Porto Alegre: ArtMed, 2000.

SÁENZ ZAPATA; O. Biblioteca Universidad y Ambiente. **La Formación Ambiental Superior**: 1948-1991. Universidad de Ciencias Aplicadas y Ambientales – U.D.C.A. 2012.

SILVA, T. T. da. Os novos mapas culturais e o lugar do currículo numa paisagem pós-moderna. In: SILVA, T. T.; MOREIRA, A. F. (Org.). **Territórios contestados**. O currículo e os novos mapas políticos e culturais. 3. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 1999.

WACHHOLZ, C. B. **Campus Sustentável e Educação**: Desafios Ambientais para a Universidade. 2017. 180 f. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – PUCRS, Porto Alegre, 2017. Disponível em:
<http://tede2.pucrs.br/tede2/bitstream/tede/7411/2/TES_CHALISSA_BEATRIZ_WACHHOLZ
Acesso em: 22 ago. 2017.