

Tendências da pesquisa acadêmica sobre currículo, educação ambiental e políticas públicas: o estado da arte em dissertações e teses dos programas de pós-graduação das Universidades brasileiras, 2010 a 2014

Trends in academic research curriculum, environmental education and public policy: the state of the art in Thesis og fraduate of Brazilian Universities Programs, 2010 2014

Aline Lima de Oliveira Nepomuceno e Maria Inêz Oliveira Araújo. UFS-GEPEASE (Brasil)

Resumo

O início do século XXI, no Brasil e em outros países, é marcado por um conjunto significativo de pesquisas conhecidas pela denominação de “estado da arte”. Este tipo de pesquisa é definido pelo caráter bibliográfico, trazendo a baila o desafio de mapear determinadas produções acadêmicas, de diferentes campos do conhecimento, tentando esclarecer que aspectos e dimensões vêm sendo destacados e privilegiados em diferentes épocas e lugares. Com isso, neste artigo realizo um levantamento diagnóstico de teses e dissertações produzidas na pós-graduação brasileira, no período compreendido de 2010 a 2014, que abordam as concepções, metodologias e práticas da Educação Ambiental, envolvendo questões relativas ao currículo. O total de registros resultante do Banco de Teses da Capes foi de 22 pesquisas, mas para este trabalho utilizei somente 12 que abordaram diretamente a relação entre currículo, Educação Ambiental e políticas públicas. Analisei essas produções acadêmicas com relação às perspectivas teórico-epistemológicas, ao conceito de currículo e as categorias das diferentes teorias do currículo. Em fim, as pesquisas podem ser enquadradas na dimensão das Teorias Críticas do currículo e da Educação Ambiental Crítica, tecendo contraposições sobre o currículo disciplinar e as apropriações de controle sociais curriculares, mesmo ocorrendo em alguns momentos certas confusões teóricas.

Abstract

The early twenty-first century, in Brazil and other countries, is marked by a significant body of research, known as the “state of the art”. This type of research is defined by bibliographic, bringing to the fore the challenge of mapping certain academic production in different fields of knowledge, trying to clarify which aspects and dimensions have been highlighted and privileged at different times and places. Thus, this article realize a diagnosis of theses

and dissertations produced in the survey Brazilian graduate, in the period 2010-2014, that address the concepts, methodologies and practices of environmental education, involving issues related to the curriculum. The total resulting records of the Capes Theses Database was 22 polls, but I used for this work only 12 that addressed directly the relationship between curriculum, environmental education and public policy. I analyzed these academic productions with respect to theoretical and epistemological perspectives, the concept of curriculum and categories of the different theories of the curriculum. In the end, the research can be framed in the size of theories curriculum reviews and Critical Environmental Education, weaving contrasts on the disciplinary curriculum and appropriations curricular social control, even occurring at times certain theoretical confusion.

Palavras-chave

Currículo. Educação Ambiental. Políticas Públicas. Produção Acadêmica.

Key-words

Curriculum. Environmental Education. Public Policy. Academic Production.

Introdução

O surgimento de problemas socioambientais como ameaçadores à sobrevivência da vida na Terra é um fenômeno relativamente novo para a humanidade. À medida que o ser humano se distanciou da natureza, passou a encará-la, não mais como um todo em equilíbrio, mas como uma gama de recursos disponíveis, capazes de serem transformados em bens consumíveis. Em poucas décadas, eram muitos os sintomas que indicavam que este modelo não era sustentável.

Assim, busca-se respostas para alguns desafios enfrentados na implementação da EA, principalmente no tocante ao currículo e as políticas públicas adotadas para tal. É nesse sentido que considero importante investigar os discursos pré-sentes no campo da EA, particularmente aqui materializados nos documentos oficiais que definem suas diretrizes curriculares e suas políticas públicas.

Existe, determinadamente, uma tendência na EA em se esvaziar no espaço escolar, buscando fortalecer outros, algo que é justificado por alguns educadores ambientais a partir de críticas à educação formal e às escolas como se estas fossem intrinsecamente instituições ultrapassadas, reprodutoras de uma lógica da fragmentação do saber e de relações de dominação, portanto, sem historicidade. Há também ações nesses currículos e políticas que chegam ou são planejadas para chegar às escolas sem o necessário diálogo e a mediação destas com a sua realidade, resultando em uma inserção marginal da EA, posto que não tocam em questões inerentes ao “mundo da educação” e que são centrais para o seu fortalecimento no contexto. Isto é, em muitos casos o currículo e as políticas públicas chegam às escolas como determinações que não representam suas reais necessidades, fato este que tem se agravado com a recorrente descontinuidade destas ações, que ficam a mercê de desejos e diferentes projetos políticos de diversos gestores.

Diante destas primeiras reflexões e a partir das experiências da pesquisadora neste campo de discussão inicia-se o interesse de realizar um diagnóstico para documentar, organizar e compreender as produções acadêmicas (dissertações e teses), finalizadas no período de 2010 a 2014, no campo do Currículo e da Educação Ambiental, relacionando-as a temas emergentes como as políticas públicas. Entretanto, os anos que houveram pesquisas nessas áreas correlacionadas foram 2011 e 2012.

Considero esse tipo de levantamento relevante num cenário onde há uma grande superficialidade de inúmeros debates, o que acaba conduzindo a acusações e críticas pouco fundamentadas teórica e epistemologicamente, ou a consensos extremamente rasos e frágeis. Ressalto, ainda, a importância de análises curriculares, no que tange a Educação Ambiental e suas políticas, cujo foco está na compreensão dos diferentes sentidos em disputa que têm sido sócio-historicamente mobilizados e imprimidos, sobretudo no campo do controle social.

Ademais, MOREIRA e SILVA (2009) argumentam que o currículo, artefato social e cultural, não é um elemento inocente e neutro numa transmissão desinteressada do conhecimento social. Na verdade, está imbricado em relações de poder e transmite visões sociais particulares. Assim, o currículo tem sua história vinculada a formas específicas e contingentes de organização da sociedade e da educação.

Somo a isso, a preocupação de organizar um banco de dados para subsidiar pesquisas nessa área do conhecimento, servindo de fonte de alimentação e retroalimentação do saber. Em especial, neste caso, contribuirá intensa e diretamente na elaboração da minha tese para obtenção do título de doutora em Educação, pela Universidade Federal de Sergipe.

Neste íterim, como recurso metodológico utilizou-se os estudos de Estado da Arte, uma vez que possibilitam a organização dos dados. A amostra é constituída de teses de doutoramento e dissertações de mestrado que relacionam o Currículo, a Educação Ambiental e suas políticas públicas, sendo selecionados 22 (vinte e dois) trabalhos no Banco de Teses da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) on line, a partir da busca básica realizada com as palavras “currículo, política e ambiental”, nesta ordem.

Expressão de Busca	Resultados/Registros	
	Dissertações	Teses
Currículo, ambiental, política	6	16
TOTAL	22	

Tabela 1. Documentos encontrados no Portal da CAPES. Fonte: Portal da CAPES (<http://banco.deteses.capes.gov.br/>)

No entanto, entre esses trabalhos acadêmicos descartou-se 10 (dez), pois os mesmos não relacionavam nem direta

nem indiretamente estudos no campo do Currículo, da Educação Ambiental e das políticas públicas, mesmo estando nos registros da busca no Banco de Teses. Ou seja, analisei 12 (doze) pesquisas (Going, 2011; SilvaA, 2011; Silva, 2011; Lima, 2011; Melo, 2011; Santos, 2011; Rebouças, 2012; Trittini, 2011; Tomchinsky, 2012; Bernardi, 2011; Queiroz, 2012; Vieiras, 2012) dentre elas 4 (quatro) teses de doutorado e 8 (oito) dissertações de mestrado, conforme exposto na tabela 2.

Após a realização da pesquisa bibliográfica referente à temática escolhida neste estudo, a etapa seguinte do trabalho foi a organização e sistematização dos dados. Vale ressaltar, que foi possível acesso ao texto completo de 10 (dez) das produções acadêmicas que compõem a amostra (4 teses e 6 dissertações), não sendo possível este contato para 2 (duas) dissertações que só possuem on line os seus resumos.

Na etapa seguinte, após a seleção destes trabalhos acadêmicos, realizei a leitura das dissertações e teses, que serviram de base para a elaboração dos estudos analíticos desenvolvidos nesta pesquisa. Este exercício de leitura dos trabalhos

acadêmicos e as análises dos dados foram construídos a partir da interlocução com os teóricos/estúdio-sos/pesquisadores que escrevem sobre o currículo. Para tanto, as análises foram divididas entre: as perspectivas teórico-epistemológicas; o conceito de currículo; e, as categorias analíticas associadas ao campo Currículo.

Elaborando um breve perfil pós-contato com os textos completos ou, em alguns casos, somente resumo das pesquisas, as mesmas apresentam estudos que abrangem desde a Educação Infantil até a Educação Superior, perpassando pela Educação do Campo e pelo Ensino Técnico. O que revela que as discussões sobre Currículo, Educação Ambiental, e políticas públicas estão em todos os campos da educação formal.

Diante destas primeiras reflexões teórico-metodológicas que norteiam este estudo considero que o currículo se refere a uma realidade histórica, cultural e socialmente determinada, e se reflete em procedimentos didáticos, administrativos que condicionam sua prática e teorização. Enfim, a elaboração de um currículo é um processo social, no qual convivem lado a lado os

Expressão de Busca	Resultados/Registros Encontrados		Resultados/Registros Selecionados	
	Dissertações	Teses	Dissertações	Teses
Currículo, ambiental, política	6	16	4	8
TOTAL	22		12	

Tabela 2. Documentos selecionados para análise. Fonte: Portal da CAPES (<http://bancodeteses.capes.gov.br/>)

fatores lógicos, epistemológicos, intelectuais e determinantes sociais como poder, ideologia, conflitos simbólicos e culturais.

Apresentando as perspectivas teóricas e epistemológicas

Ao longo da história da educação formal, ou seja, desenvolvida em instituições educacionais, a discussão acerca do currículo tem sido uma busca constante e, nos últimos anos, percebe-se que diferentes propostas de currículo têm surgido em uma perspectiva de inovação das instituições, as quais buscam dar conta de uma formação que responda às necessidades da sociedade. Nesse sentido, há diferentes dimensões teóricas que se propõem a discutir o currículo, dentre elas as Teorias Tradicionais, Críticas e Pós-críticas.

Nos estudos aqui analisados é possível afirmar que todos seguem a linha epistemológica das Teorias Críticas do Currículo. Estas são teorias que desconfiam do status quo, responsabilizando-o pelas desigualdades e injustiças sociais (SILVA, 2014). Com isso, alerta para o fato que as Teorias Críticas são potencialmente teorias da desconfiança, questionamento e transformação radical. Para esse tipo de teoria *“o importante não é desenvolver técnicas de como fazer o currículo, mas*

desenvolver conceitos que nos permitam compreender o que o currículo faz” (SILVA, 2014, p. 30).

Assim como ressalta o trecho abaixo retirado de uma das teses analisadas, que relaciona a Teoria Crítica do Currículo e a Educação Ambiental: *Discutir o currículo como eixo central na área do conhecimento, é sinônimo de estabelecer uma relação crítica e complexa da escola com a sociedade e do compromisso do professor, com a cultura, com o poder, com a sustentabilidade e a ética de todos na Terra.* (Tese 1)

Enfim, o currículo está imbricado de relações de poder e é expressão do (des)equilíbrio de interesses e forças que atuam no sistema educativo em um dado momento, tendo em seu conteúdo e formas, a opção historicamente configurada de um determinado meio cultural, social, político e econômico. Desta forma, estudos curriculares embasados em propostas críticas de educação não mais se preocupam em prescrever “modelos curriculares”, mas sim em perguntar, analisar e, fundamentalmente, criticar modelos hegemônicos.

Sob o norte de emancipação do indivíduo, o currículo deve confrontar e desafiar o educando frente aos temas sociais e situações-problemas vividos pela comunidade. Por conseguinte, não prioriza somente os objetivos e conteúdos universais, sua preocupação não reside na informação e sim na formação de sujeitos históricos,

cujo conhecimento é produzido pela articulação da reflexão e prática no processo de apreensão da realidade. Assim como ressalta, os seguintes trechos: Entendo, com LOUREIRO (2007), que “o processo emancipatório exige crítica e autocrítica, a capacidade de desconstruir não só os modelos dominantes, mas nossas próprias certezas, estar aberto ao diálogo, ao conhecimento, se colocar favoravelmente à superação dialética do existente e do idealizado. Exige compromisso, estar disponível para se inserir no movimento de transformação social, de construção de uma nova sociedade”. (Tese 2)

Assim como MOREIRA (1997), acreditamos no ideal de que toda e qualquer iniciativa na escola e no currículo escolar deve integrar um projeto emancipatório, no qual a luta contra a dominação dos grupos que detém o poder hegemônico por meio de “privilégios” do atual modelo econômico constitui-se objetivo intrínseco do processo educacional. Este fato demonstra, portanto, o caráter político do ato educativo, no qual o currículo pode e deve ser um importante aliado. (Dissertação 2)

Com isso, reafirmo que o discurso e a construção curricular das produções acadêmicas aqui analisadas se alinham a perspectiva da Teoria Crítica do Currículo, e de pensar, também, a Educação Ambiental Crítica. *Em que as discussões sobre currículo (...) não se tratam apenas de uma questão educacional, mas de uma*

questão intrinsecamente ideológica e política. Quer reconheçamos ou não, o currículo e as questões educacionais mais genéricas sempre estiveram atrelados à história dos conflitos de classe, raça, sexo e religião (APPLE, 2009, p. 39).

Para APPLE, conforme SILVA (2007), a seleção que constitui o currículo é o resultado de um processo que reflete os interesses particulares das classes e dos grupos dominantes. A questão não é apenas qual conhecimento é verdadeiro, mas qual é considerado verdadeiro e quem o considera verdadeiro. Considero importante analisar tanto valores, normas e disposições, quanto os pressupostos ideológicos das disciplinas que constituem o currículo oficial.

Em síntese, está muito presente nas discussões atuais de Currículo e Educação Ambiental, aqui estudadas, a redução à transmissão saberes e de interesse da classe dominante sem a mínima preocupação com os conhecimentos de interesse das classes trabalhadoras. Mas, infelizmente, pouco se tem feito para transformar essa realidade tão injusta e alienante que a lógica hegemônica impõe nos diversos processos educativos. O que se agrava com políticas públicas que pouco ou quase nada têm a contribuir para a transformação das injustiças sócio-ambientais, reforçando as desigualdades e as relações de poder e dominação.

O conceito de Currículo

Se nos fosse inicialmente solicitada uma definição de currículo, poder-se-ia identificar uma grande variedade de definições. Estudiosos como SILVA (2000, 2014), MOREIRA (2009), YAMAMOTO & ROMEU (1983), SACRISTÁN (2000), GOODSON (1995), PARAÍSO e SANTOS (1996) entre outros já identificaram cerca de trinta delas. Cada uma está comprometida, de forma explícita ou não, com uma época histórica, com uma corrente pedagógica, com uma teoria de aprendizagem.

Neste sentido, nos documentos analisados neste trabalho, como exemplifica o trecho abaixo, predomina o conceito de currículo produzido no/pelo contexto social, histórico, ideológico e cultural. Cerca de 60% das pesquisas primeiro traçam a abordagem histórica do currículo, e em seguida orientam suas concepções de acordo com as tendências e correntes dos estudos no campo do currículo, como apresentado no tópico anterior.

Continuo afirmando que essa tendência de conceber o currículo em suas relações sociais de dominação e poder advém da Teoria Crítica do Currículo, que caracteriza metodológica e epistemologicamente os trabalhos que analisei neste artigo. Fato, esse que se deve, também, a proposta de potencialização da Educação Ambiental Crítica nos diversos âmbitos do processo

educativo, que nos estudos do currículo tecem profundas discussões quanto à disciplinarização da dimensão socioambiental. Nas discussões do currículo como conglomerado de disciplinas SILVA (2014) afirma que, a divisão do currículo em matérias ou disciplinas, a distribuição sequenciada de conteúdos em fluxos de tempo determinados e as hierarquias no processo de organização curricular refletem contingências sociais e históricas, como apresenta o trecho abaixo. *“Aqui nossa posição coloca em dúvida a concepção de “currículo único obrigatório”, já que o mesmo tende a homogeneizar diferentes realidades escolares, não considerando – ou o fazendo de forma extremamente reduzida – o que é peculiar aos distintos contextos sociais”*. (Dissertação 2)

Opostamente, a perspectiva disciplinar da Educação Ambiental, surge reflexões no campo da interdisciplinaridade e transversalidade de tal processo de ensino-aprendizagem. Essa ideia é reforçada, vale ressaltar que muitas vezes contraditoriamente, nas políticas públicas curriculares. Políticas estas que, assim como LOPES alega, assumem os discursos que se querem hegemônicos e são disseminados por comunidades epistêmicas *“compostas por grupos de especialistas que compartilham concepções, valores e regimes de verdade comuns entre si”* (LOPES, 2006:41). Tais grupos atuam nas políticas em função dos saberes dos quais se consideram possuidores e a investigação de alguns dos instrumentos

de homogeneização das políticas de currículo pode se dar a partir da análise da ação desse grupo social: *“As comunidades epistêmicas produzem tais instrumentos de homogeneização na medida em que fazem circular diagnósticos sobre a situação educacional e organizam modelos de solução para os problemas identificados, valorizando seu próprio conhecimento como fonte dessas soluções”* (LOPES, 2006, p. 41).

Nesta análise de embasamento crítico e problematizador das injustiças sociais, as quais o Currículo, a Educação Ambiental e as políticas públicas, na ação pedagógica estão imbuídas, legitimam e instituem incide o currículo ambientalizado, citado por mais da metade das produções acadêmicas avaliadas, como segue os fragmentos.

Segundo KTMANN (2007) ambientalizar o currículo é iniciar a Educação Ambiental a partir de um patamar já estabelecido, adaptando processos, conteúdos e práticas aos objetivos e aos princípios da Educação Ambiental. Entendemos que, para que isso ocorra, precisam ser definidos referenciais por meio dos quais serão efetivadas as mudanças curriculares e institucionais, o que exige esforço de todos os envolvidos no processo educacional. (Dissertação 7)

Para além de ser um documento, o currículo de uma escola sustentável precisa ser um convite para a existência mais

sustentável; o que significa repensar as concepções de espaço, tempo, relações, vivências, atividades, projetos e avaliações. (Dissertação 5)

Assim, a ambientalização do currículo escolar é promovida por meio de cursos de formação continuada e materiais didáticos, porém, *“cabe perguntar que concepções de ambiente, sociedade, ciência, cultura e educação têm sido difundidas nestes cursos e materiais e quais as implicações destas concepções na prática do professor e, acima de tudo, na formação da consciência ambiental dos alunos”* (BAGNOLO, 2009, p.588).

Vale ressaltar, que muitos autores, das produções que compreendem a amostra deste artigo, afirmam que o campo do currículo vem se caracterizando por um hibridismo de tendências teóricas distintas (LOPES & MACEDO, 2003). Frequentemente tal característica híbrida é expressa pela associação de princípios das teorias críticas, com base neo-marxista e/ou fenomenológica e interacionista, a princípios de teorias pós-críticas, vinculadas aos discursos pós-moderno, pós-estrutural e pós-colonial. Esse tipo de discurso também se faz presente em alguns dos trabalhos que investiguei, há rotineiramente o uso de referenciais críticos e pós-críticos no mesmo texto, característica manifestada no seguinte exemplo: *Sobre estes dois distintos sentidos, tomados como base para a objetivação da presente dissertação,*

posicionamo-nos a favor do entendimento de currículo enquanto “experiência de aprendizagem” como a definição na qual as ações de EA no universo escolar podem ser mais significativas. (Dissertação 2)

O autor utiliza o termo “significativas” considerando que o conhecimento é uma das “dimensões fundamentais” a serem contempladas no trabalho de EA. As outras dimensões são valores éticos e estéticos e participação política, o que justifica o descarte da definição de currículo apenas como “conhecimento escolar.

Elaboração e apreciação das categorias analíticas: teorias críticas do currículo

Para compreender melhor a ênfase dada às teorias tradicionais e às críticas e suas diferenças pode ser observado de forma

resumida o quadro abaixo, “que resume as grandes categorias das teorias de acordo com os conceitos que elas, respectivamente, enfatizam” (SILVA, 2014, p. 17).

Esse resumo mostra claramente e de forma simplificada o enfoque das teorias tradicionais, críticas e pós-críticas e possibilita perceber a valorização que cada uma faz a partir do que propõe. É clara a preocupação da teoria crítica com as classes sociais, com a emancipação, conscientização e libertação dessas classes (trabalhadoras), que são obrigadas a aceitar a condição de aprender na escola a cultura dominante, de um currículo voltado para os interesses da burguesia.

Em virtude das produções acadêmicas pesquisadas apresentarem, predominantemente estudos do currículo no viés da Teoria Crítica, utilizarei somente as categorias de SILVA (2014) a priori que caracterizam essa teoria para esta análise. Ademais, diante da análise dos dados,

Teorias Tradicionais	Teorias Críticas	Teorias Pós-Críticas
ensino	ideologia	identidade, alteridade, diferença
aprendizagem	reprodução cultural e social	subjetividade
avaliação	poder	saber-poder
metodologia	classe social	significação e discurso
didática	capitalismo	representação
organização	relações sociais de produção	cultura
planejamento	conscientização, emancipação e libertação	gênero, raça, etnia, sexualidade
eficiência	currículo oculto	multiculturalismo
objetivos	resistência	-----

Tabela 3: Categorias das diferentes teorias do currículo. Fonte: SILVA, 2014, p. 17.

das leituras, na íntegra, realizadas das pesquisas, surgiram outras categorias que consolidam também a Teoria Crítica do Currículo associadas à Educação Ambiental Crítica, que outrora não foram identificadas por SILVA (2014), dentre elas estão:

Teorias Críticas
integração
produção socio-histórica
controle social
currículo ambientalizado
práxis educativa
interdisciplinaridade

Tabela 4: Categorias a posteriori das Teorias Críticas do Currículo

Admite-se, no entanto, que a diferenciação estabelecida pela categorização oferece uma visão cartográfica do campo, recompõe sua complexidade, inclusive quando se evidencia por ela a interpenetração dessas categorias, cujas fronteiras são delimitações sutis e flexíveis nas inter-relações dos sentidos explicitados de uma realidade una. Isto faculta a pesquisadores e demais agentes envolvidos a possibilidade de refinar o olhar e, por consequência, de se posicionar com maior autonomia nesse espaço social, construindo os caminhos pedagógicos, éticos e políticos que melhor atendam seus interesses. Além disso, articulando esses elementos, propõe-se uma interpretação qualitativamente diferenciadora do campo do Currículo, ainda que cientes dos

riscos implícitos em todos os esforços de classificação de realidades inerentemente complexas, como é o caso de qualquer processo educativo, logo, social.

Os diálogos entre a Educação Ambiental e o campo do currículo sugerem que possíveis aproximações podem trazer uma compreensão mais adequada sobre as relações entre o princípio da interdisciplinaridade da Educação Ambiental e as disciplinas escolares. No sentido, de superar práticas pedagógicas estritamente disciplinares, quando se fala em Educação Ambiental e Currículo, como afirma o fragmento abaixo. “Assumida de forma interdisciplinar, a reorientação curricular nas escolas sustentáveis supera a fragmentação dos conteúdos entre as diferentes áreas do conhecimento. (Dissertação 5)

Com isso, ter a práxis como princípio curricular, e como categoria de estudos curriculares críticos, é pensar a elaboração e reelaboração da realidade (pensar a existência humana) como uma atividade humana e social demarcada pelo contexto histórico, assim como apresenta o trecho seguinte. “Entendemos por práxis a expressão da função socializadora e cultural da educação. Por isso, as funções que o currículo deve cumprir como expressão do projeto cultural e da socialização, são as de proporcionar estratégias de ensino, por meio de seus conteúdos, de seu formato e de suas práticas pedagógicas propostas, possibilitando a formação de sujeitos

críticos, capazes de tomarem decisões responsáveis e de se posicionarem criticamente frente aos problemas socioambientais emergentes”. (Tese 4)

Nesse sentido, “[...] as teorias críticas de currículo, ao deslocar a ênfase dos conceitos simplesmente pedagógicos de ensino e aprendizagem para os conceitos de ideologia e poder, por exemplo, permitiram-nos ver a educação de uma nova perspectiva” (SILVA, 2014, p. 17). Sobre esses mecanismos de controle social e poder no que tange as relações curriculares, a seguir a pesquisadora de uma das teses analisadas reintera: *“Apoio-me também na perspectiva de LOPES (2007), que afirma ser intrínseca à concepção epistemológica das perspectivas tradicionais da educação uma tendência à prescrição, seja por intermédio de orientação metodológica, do controle social via definição de objetivos ou da teorização sobre as boas formas de ensinar ou compreender o aprendido. A autora entende que a vocação das perspectivas críticas é a não-prescrição (ainda que algumas investigações orientadas por essa perspectiva possam ser prescritivas) e que estas teorias “colocam os educadores como parceiros das escolas na luta política pela emancipação e não como direcionadores da melhor prática educacional” (p.20), sendo o questionamento à prescrição, muitas vezes, entendido como omissão em apresentar propostas concretas às escolas”.* (Tese 2)

Como abordado anteriormente, chamo atenção, mais uma vez para o efeito da hibridização das teorias do currículo e das políticas públicas de implementação curriculares, que para LOPES (2005) ajuda a entender as políticas de currículo não apenas como políticas de seleção, produção, distribuição e reprodução do conhecimento, mas como políticas culturais. Particularmente nas atuais políticas de currículo no Brasil, as mesclas entre construtivismo e competências; currículo por competências, currículo interdisciplinar ou por temas transversais e currículo disciplinar; valorização dos saberes populares, dos saberes cotidianos e dos saberes adequados à nova ordem mundial globalizada são exemplos de construções híbridas que não podem ser entendidas pelo princípio da contradição. Esse tipo de confusão teórica esteve presente, também, em algumas pesquisas aqui exploradas.

Considerações finais: marcos significativos da tessitura construída

O entendimento que os currículos não são estáticos nem dados a priori também ajuda a pensar que as escolas têm alguma autonomia para tomar suas decisões curriculares, ainda que estas estejam cada vez mais limitadas por diretrizes curriculares, currículos mínimos e mecanismos

de avaliação do desempenho de escolas, professores e alunos. Com base neste entendimento, procuro me afastar de perspectivas que visam prescrever esta ou aquela forma de organização curricular como a mais apropriada para atender a determinadas finalidades educacionais, já que este não é o objetivo principal de uma pesquisa que se caracteriza como estado da arte, que aqui assumo.

Procuro chamar a atenção para a produtividade do discurso “contra” a disciplinarização da EA e/ou “a favor” de sua interdisciplinaridade, que podem estar encobrendo aspectos, no meu entender, bem mais relevantes em relação à inserção da Educação Ambiental nos contextos escolares. Esta temática é considerada superada por inúmeros pesquisadores e educadores ambientais, muitos dos quais não veem sentido em sua retomada; questiono esse sepultamento assumindo a posição de CIAVATTA (2001, p. 131) que, em discussão sobre a reconstrução histórica do conhecimento, afirma que *“(...) felizmente, o mundo ainda está cheio de mistérios e todos os dogmas estão sob exame”*.

Nos documentos explorados, há uma valorização dos conceitos de autonomia, alteridade, complexidade, democracia, inclusão social, justiça ambiental, participação, controle social, sustentabilidade, interdisciplinaridade, transversalidade, poder, emancipação, território, dentre outros, entretanto, tais conceitos remetem

a teorias com profundas divergências, as quais, colocadas lado a lado sem a devida contextualização, podem ser entendidas como complementares. Ao conceber as análises que neste trabalho foram concretizadas, em alguns momentos, encontrei uma verdadeira “salada teórica” acerca da conceituação de currículo e as perspectivas teórico-epistemológicas que estruturam estes conceitos.

A visível penetração da perspectiva crítica e de referenciais teóricos do campo do currículo nas pesquisas sobre Educação Ambiental escolar é, no meu entender, resultante do fortalecimento de grupos de pesquisa que valorizam o diálogo com o campo da Educação, como aquele em que me insiro, e da participação de seus membros em espaços educativos, acadêmicos e políticos de Educação Ambiental.

Entretanto, diante do resultado da busca no Banco de Teses da Capes a produção em 4 (quatro) anos (2010 a 2014) que relacionou os campos de pesquisas foco deste estudo, ainda são incipientes e pouco expressivas no que tange os demais temas de produção acadêmica no campo da educação.

Vejo nestas produções possíveis zonas de escape e de resistência a políticas que querem determinar as formas de inserção da Educação Ambiental nos currículos escolares e destaco a relevância de pesquisas que, como a que desenvolvi, focalizam

aspectos curriculares da Educação Ambiental, elaborando um breve diagnóstico de produções acadêmicas nestes campos da educação.

Em síntese, das críticas efetuadas, a mais frequente é a que se refere ao currículo disciplinarizado e às dificuldades de tal estrutura para a real efetivação da Educação Ambiental nos diversos processos educativos.

Nesse sentido, prescrever formas pelas quais a Educação Ambiental deve acontecer nos currículos sem olhar para as realidades locais está em total desacordo com o pressuposto da emancipação e superação das relações desiguais de poder. Mais uma vez, a articulação entre teoria e prática se mostra essencial para que sejam evitadas críticas descoladas da prática e práticas descoladas da teoria. Concluo com a recomendação que, antes de criticarmos as disciplinas e os conhecimentos escolares, coloquemos o foco nos processos presentes em sua elaboração, desnaturalizando e entendendo os condicionantes sociais da escolarização.

Bibliografía

- APPLE, M. W. (2009) Repensando Ideologia e Currículo. In: MOREIRA, A. F. B.; SILVA, T. T. (Org.). *Currículo, cultura e sociedade*. 11. ed. São Paulo: Cortez.
- BAGNOLO, C. M. (2009) A relação empresas e professores no que tange à Educação ambiental: responsabilidade de quem? *Anais do V Encontro de Pesquisa em Educação Ambiental*. Universidade Federal de São Carlos - UFSCar, São Carlos (SP).
- BERNARDI, R. S. (2011) *Políticas públicas, ensino superior e a cultura da sustentabilidade*, 158f. Mestrado Acadêmico em Direito, Pontifícia Universidade Católica do Paraná.
- CIAVATTA, M. (2001) O conhecimento histórico e o problema teórico-metodológico das mediações. In: CIAVATTA, M. e FRIGOTTO, G. *Teoria e educação no labirinto do capital*. Rio de Janeiro: Vozes, p.121-144.
- GOING, L. C. (2011) *Currículo: educação ambiental e gerenciamento de riscos em escolas próximas à PETROBRAS no município de Santos/SP*, 206f. Doutorado em Educação: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.
- GOODSON, I. (1995) *Etimologias, epistemologias e o emergir do currículo. Currículo: teoria e história*. Petrópolis: Vozes, p.29-44.
- LIMA, M. J. G. S. de. (2011) *A disciplina educação ambiental na rede municipal de educação de Armação dos Búzios (RJ): investigando a tensão disciplinaridade/integração na política curricular*, 150f. Doutorado em Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro.
- LOPES, A. C. (2005) Política de Currículo: Recontextualização e Hibridismo. *Currículo sem Fronteiras*, v.5, n.2, pp.50-64, Jul/Dez. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol5iss2articles/lopes.pdf>. Acesso em: 7 nov. 2014.
- LOPES, A. C. (2006a) Discursos nas Políticas de Currículo. *Currículo sem Fronteiras*, v.6, n.2, pp.33-52, Jul/Dez. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol6iss2articles/lopes.htm>. Acesso em: 7 nov. 2014.
- LOPES, A. C.; MACEDO, E. (2005) O pensamento curricular no Brasil. In: LOPES, A. C.; MACEDO, E. (org.). In: LOPES, A. C.; MACEDO, E (org.). *Currículo: debates contemporâneos*. 2ª ed. São Paulo: Cortez, p.13 – 54.
- MELO, J. C. de. (2011) *Por entre as águas do sertão: currículo & educação ambiental das escolas rurais do Jalapão*, 257f. Doutorado em Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.
- MOREIRA, A. F. B.; SILVA, T. T. (Org.). (2009) *Currículo, cultura e sociedade*. 11. ed. São Paulo: Cortez.
- PARÁISO, M. e SANTOS, L. (1996) Dicionário crítico da educação: Currículo. *Presença Pedagógica*, v.2, n.7. Belo Horizonte: Dimensão, jan./fev.

- QUEIROZ, E. D. de. (2012) *A inserção da dimensão socioambiental na formação inicial de educadores*, 132f. Mestrado Acadêmico em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.
- REBOUÇAS, J. P. P. (2012) *Desafios da educação ambiental emancipatória em escolas públicas de Mossoró/RN*, 100f. Mestrado Acadêmico em Desenvolvimento e Meio Ambiente – PRODEMA, Universidade Federal da Paraíba/João Pessoa.
- SACRISTÁN, J. G. (2000) *O currículo: uma reflexão sobre a prática*. 3. ed. Porto Alegre: Artmed.
- SANTOS, E. M. dos. (2011) *Educação ambiental no Ensino de Química: propostas curriculares brasileiras*, 143f. Mestrado Acadêmico em Educação, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho/Rio Claro.
- SILVA, A. L. da. (2011) *A temática ambiental no currículo do ensino fundamental do estado de São Paulo a partir de 2008*, 126f. Mestrado Acadêmico em Educação: Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho/Rio Claro.
- SILVA, C. R. DA. (2011) *Formação ambiental na escola do campo: uma análise documental sob o olhar do ecoletramento*, 130f. Mestrado Acadêmico em Educação: Universidade Federal de São Carlos.
- SILVA, T. T. (2014) *Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo*. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora.
- SILVA, T. T. (2000) *Teorias do currículo: uma introdução crítica*. Porto: Porto Editora.
- TRITTINI, S. A. C. (2011) *A Introdução das temáticas ambientais no currículo chileno entre os anos 1996-2002*, 111f. Mestrado Acadêmico em Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro.
- TOMCHINSKY, J. (2011) *Sementes de primavera: cidadania planetária desde a infância*, 131f. Mestrado Acadêmico em Educação, Universidade de São Paulo.
- VIEIRAS, R. R. (2012) *Os usos e as traduções da educação ambiental na produção do cotidiano escola*, 205f. Mestrado Acadêmico em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo.
- YAMAMOTO, M. P.; ROMEU, S. A. (2007) *Currículo: teoria e prática*. In: D'ANTOLA, A. (Org.) *Supervisão e Currículo*. São Paulo: Pioneira, 1983. APELIDO, Nome. Título do livro. Cidade: Editorial.