

Análise da implantação da disciplina Educação Ambiental no curso técnico em meio ambiente de um colégio federal

Analysis of the implementation of an Environmental Education discipline in the secondary level technical education in environmental studies of a federal school

Análisis de la implementación de la disciplina de Educación Ambiental en el curso técnico en el ambiente de una escuela federal.

Ana Carolina Santos Diniz Rodrigues de Barros¹
Elizabeth Bozoti Pasin²

Resumo

O objetivo dessa pesquisa foi analisar a implantação da disciplina Educação Ambiental (EA) em um Curso Técnico em Meio Ambiente de um colégio da rede federal de ensino no Rio de Janeiro (RJ). Foram adotados conceitos da Análise de Discurso na busca da compreensão dos sentidos de EA mobilizados nos discursos e a relação com as condições de produção dos mesmos. Realizaram-se análises de documentos curriculares do curso (Plano de Curso, ementa da disciplina e Projeto Político Pedagógico Institucional) e de entrevistas com a coordenadora e com a professora da disciplina, analisou-se ainda um questionário semiestruturado aplicado à docente. Observou-se uma hibridização de sentidos de EA mobilizados nos discursos, sendo predominantes os sentidos de EA voltada para o conservacionismo e para a sustentabilidade. A abordagem da temática na disciplina também evidenciou sentidos mais voltados para aspectos ecológicos, mobilizados nos discursos das entrevistadas, o que pode se relacionar ao contexto de formação delas. A pesquisa visa proporcionar uma reflexão no intuito de ampliar as formações discursivas de profissionais da educação quanto à temática. Reconhece-se a complexidade da temática, prevista nos documentos curriculares oficiais com abordagem interdisciplinar e transversal. Diante dos desafios encontrados para abordagens multi ou interdisciplinares, conclui-se que a implantação de uma disciplina específica pode garantir a presença da EA no curso técnico.

Palavras-chave: Educação Ambiental. Sustentabilidade. Análise de Discurso. Ciências Biológicas. Curso Técnico em Meio Ambiente.

Abstract

Our goal was to analyse the implementation of the Environmental Education discipline in a secondary level technical education in environmental studies in Rio de Janeiro (RJ). We adopted Discourse Analysis concepts to understand the meanings of EE mobilized in different discourses and the relationship with their production conditions. The analysis of curricular documents of the technical course (Course Plan, Course Syllabus and Institutional Pedagogical Political Project) was carried out and, the course coordinator and the teacher of the course were interviewed. Also a semi-structured questionnaire was applied to the teacher. Despite the hybridization of meanings of EE mobilized in the discourses, it was found that the meanings of EE focused on conservationism and sustainability were predominant. The approach of the subject is also influenced by meanings of EE more focused on ecological aspects, mobilized in the discourses of the course coordinator and the teaching teacher, which can be attributed to their training context. This research may contribute to provide a reflection in order to broaden the discursive formations of education professionals on the subject. The complexity of the subject is recognized, being foreseen in the official curricular documents with an interdisciplinary and

¹ Licenciada em Ciências Biológicas pela Universidade Federal do Rio de Janeiro e Especialista em Ensino de Ciências e Biologia pelo Colégio Pedro II. É militar da Marinha do Brasil, atuando como auxiliar técnica de Meteorologia no Centro de Apoio a Sistemas Operativos.

² Doutora em Ecologia Aplicada ao Manejo e Conservação de Recursos Naturais pela Universidade Federal de Juiz de Fora (MG). Atua como coordenadora e professora de Biologia do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico do Colégio Pedro II, *campus* Duque de Caxias.

transversal approach. Given the challenges encountered to address the topic multi or interdisciplinarily, it is concluded that the implementation of a specific discipline may be important to encompass EE within the course.

Keywords: Environmental Education. Sustainability. Discourse Analysis. Biologic Science. Secondary level technical education in environmental studies.

Resumen

El objetivo de esta investigación fue analizar la implementación de la disciplina Educación Ambiental (EA) en un Curso Técnico en Medio Ambiente de una escuela en la red federal de educación en Río de Janeiro (RJ). Se adoptaron conceptos de Análisis del Discurso para la búsqueda de la comprensión de los significados de EA movilizados en diferentes discursos y la relación con sus condiciones de producción. Se realizaron análisis de documentos curriculares del técnico (Plan de Curso, Temario de la Disciplina y Proyecto Político Pedagógico Institucional) y entrevistas con el coordinador del curso y con el profesor de la asignatura, así como un cuestionario semiestructurado aplicado al profesor. Se observó una hibridación de los sentidos de EA movilizados en los discursos analizados, predominando los sentidos de una EA enfocada en el conservacionismo y la sostenibilidad. El enfoque del tema en la disciplina también muestra significados más centrados en aspectos ecológicos, movilizados en los discursos de los entrevistados, que pueden atribuirse a su contexto de capacitación. La investigación puede contribuir a proporcionar una reflexión para expandir la formación discursiva de los profesionales de la educación sobre el tema. Se reconoce la complejidad del tema, previsto en los documentos curriculares oficiales con un foco interdisciplinario y transversal. En vista de los desafíos encontrados para abordar el tema de una manera multi o interdisciplinaria, se concluye que la implementación de una disciplina específica puede asegurar la presencia de EA dentro del curso técnico.

Palavras-chave: Educação Ambiental. Sustentabilidade. Análisis del Discurso. Ciencias Biológicas. Curso Técnico en Medio Ambiente.

1 Introdução

A EA se tornou um importante instrumento de conscientização quanto à preservação e conservação ambiental, despertando a preocupação com a proporção dos impactos da ação antrópica sobre o meio ambiente e suas consequências. Mais recentemente, tem-se observado em diferentes esferas da EA, discursos que dão relevância também aos aspectos sociais, reconhecendo o ser humano como parte desse ambiente e sendo impactado juntamente com ele.

Considerando a importância que a EA vem desfrutando na atualidade, estudar sua inserção no currículo da Educação Básica mostra-se relevante. É necessário, portanto, investigar se a EA tem sido efetivamente incorporada aos currículos escolares e como essa incorporação tem se dado. Na literatura existem estudos que analisam se ela está presente no discurso dos docentes e quais os tipos de enfoque que vêm sendo dados para a temática nas escolas e nos cursos de formação de professores (PIRES; FRANCISCHETT, 2014; SANTOS; SANTOS, 2016; PASIN; BOZELLI, 2017). Alguns desses estudos serviram como referência para o desenvolvimento desta pesquisa.

O objetivo da pesquisa foi analisar a implantação da disciplina Educação Ambiental (EA) no Curso Técnico em Meio Ambiente de um colégio federal do Rio de Janeiro (RJ). O curso foi escolhido dado a relevância de se analisar a abordagem da EA na formação de profissionais na área ambiental.

Trata-se de uma pesquisa qualitativa, na qual realizou-se a análise dos documentos curriculares do curso, entrevistas com a coordenadora e com a professora da disciplina e aplicou-se um questionário à docente. Utilizou-se conceitos da Análise de Discurso (AD), a qual tem sido incorporada cada vez mais em pesquisas na área de ensino e educação em Ciências. A AD favorece a investigação dos sentidos sobre certa temática mobilizados em um texto (seja escrito ou falado) e sua relação com as condições de produção do mesmo.

O estudo visa trazer contribuições para o campo do currículo escolar e para o campo da EA. Nele, buscou-se investigar a efetiva incorporação da EA no currículo do Curso Técnico de um colégio da rede federal, compreender quais as motivações em torno da criação da disciplina, bem como analisar os sentidos de EA presentes na ementa e em outros documentos curriculares e os sentidos de EA mobilizados nos discursos da professora ministrante e da coordenação do curso.

2 Os discursos sobre a EA

Quando se aborda a temática ambiental, os discursos podem estar permeados de ideologias que consideram a EA a partir de diferentes perspectivas. No mesmo discurso podem estar presentes dois ou mais tipos de vertentes de EA.

No Brasil, uma das maiores referências em termos de mapeamento de tendências em EA é o trabalho de Layrargues e Lima (2014), no qual os autores delineiam três macrotendências político-pedagógicas da Educação Ambiental brasileira: a conservacionista, a pragmática e a crítica.

A macrotendência conservacionista, conforme Layrargues e Lima (2014), foi a primeira vertente em EA, que teve em vista os impactos ambientais, apresentando um olhar essencialmente ecológico em busca da preservação da natureza. Já a macrotendência crítica enxerga os aspectos sociais relacionados aos problemas ambientais e se direciona para o “enfrentamento político das desigualdades e da injustiça socioambiental” (LAYRARGUES; LIMA, 2014, p. 33).

A macrotendência pragmática, segundo Layrargues e Lima (2014, p. 29), está voltada para a “mudança comportamental nos hábitos de consumo”, focando no desenvolvimento sustentável. E, assim como a macrotendência conservacionista, a pragmática também não leva em conta os “processos de desigualdade e injustiça social” envolvidos na questão ambiental (LAYRARGUES; LIMA, 2014, p. 32), o que estaria relacionado a interesses econômicos e políticos oriundos de uma perspectiva “neoliberal” (LAYRARGUES; LIMA, 2014, p. 30-31).

Já a pesquisadora canadense Lucie Sauvé (2005) sistematizou quinze tipos de correntes em EA, considerando desde as mais tradicionais até as mais recentes. Apesar de realizar essa sistematização de correntes, a autora destaca que elas apresentam fronteiras que podem se intercruzar e que se deve ter o cuidado de não entender essa classificação como algo rígido e fechado.

Na corrente naturalista, valoriza-se um relacionamento afetivo com a natureza, entendendo o ser humano como parte dela, não a considerando como apenas recurso. Já a corrente conservacionista ou recursista destaca os recursos que a natureza tem para oferecer e foca na conservação dos mesmos, pensando numa “gestão ambiental” (SAUVÉ, 2005, p. 20).

A autora afirma que a corrente resolutiva está centrada na resolução de problemas ambientais e que a corrente sistêmica engloba um “sistema ambiental”, levando em conta “relações entre os elementos biofísicos e os sociais de uma situação ambiental” para a tomada de decisões (SAUVÉ, 2005, p. 22).

A corrente científica trata o meio ambiente como “objeto de conhecimento para escolher uma solução ou ação apropriada”, a partir de observação e experimentação (SAUVÉ, 2005, p. 23). Na corrente humanista, considera-se o “valor simbólico” ou cultural que a natureza tem, vendo o ambiente como um “meio de vida” (SAUVÉ, 2005, p. 25). E a corrente moral ou ética depende de um “sistema de referência ética” que estabeleça um “conjunto de valores” relacionados aos comportamentos e o ambiente (SAUVÉ, 2005, p. 26).

Dentre as correntes mais recentes citadas por Sauvé (2005), está a praxica, que foca na “pesquisa-ação”, com projetos nos quais se tenha a participação coletiva visando a aprendizagem a partir da “reflexão na ação” (SAUVÉ, 2005, p. 29). A corrente de crítica

social visa a “transformação de realidades” (SAUVÉ, 2005, p. 30), enquanto que a da sustentabilidade pensa num “desenvolvimento sustentável”, a partir do que Sauvé (2005, p. 37) afirma ser o uso racional dos recursos naturais.

Apesar de considerar o trabalho de Layrargues e Lima (2014) extremamente relevante para o campo da EA no Brasil, citando-o em alguns momentos da análise, na presente pesquisa adotou-se a classifica o usada por Sauvé (2005) como base de compara o acerca das forma es discursivas que circulam na sociedade, pelo fato de a autora adotar uma classifica o bem abrangente.

3 A forma o de professores, o currículo escolar e as dificuldades em se trabalhar interdisciplinarmente

O desenvolvimento do currículo escolar, segundo Goodson (1992, p. 68-70),   influenciado pelas prioridades dos professores. O “conhecimento prático pessoal” e as “perspectivas biográficas” são importantes em suas práticas e no processo de desenvolvimento do currículo. Cada professor trabalha de forma diferente dependendo de sua forma o e prática e do conhecimento que tem em rela o a determinados conteúdos.

Sendo assim, extrapolando para o caso da EA, um dos fatores que influencia o professor a trabalhar com a temática em suas aulas e a forma como irá trabalhar   o seu entendimento sobre o assunto, influenciado pela sua forma o docente. Portanto, sempre existirão diferentes perspectivas no desenvolvimento do tema.

Diversas pesquisas analisam a influência da forma o docente na prática docente, dentre elas destaca-se a realizada por Zanon, Hames e Sangiogo (2012, p. 23), na área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias. Os autores criticam a “linearidade e fragmenta o do conhecimento escolar na área” e defendem as “interac es entre sujeitos com vivências formativas e conhecimentos diversificados para promover mudanças relativas a concep es e práticas educativas”.

Como afirma Leal (2013, p. 84), a complexidade inerente a temas como EA “impede que uma área, isoladamente, seja suficiente por elucidar-los”. A autora destaca que a transversalidade possibilita um olhar sobre o meio ambiente que não se restrinja somente aos aspectos biológicos, mas que considere também os aspectos físicos e os aspectos histórico-sociais.

De fato, conforme está disposto em documentos oficiais como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), a Política Nacional de Educa o Ambiental (PNEA) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educa o Ambiental (DCNEA), a EA deve estar presente em todos os níveis de ensino e ser desdobrada com um enfoque interdisciplinar (BRASIL, 1997; 1999; 2012). As DCNEA ainda ressaltam a importância da capacita o de profissionais da educa o para abordagem da EA dentro de suas áreas de atua o, focando a interdisciplinaridade.

A partir dos referidos documentos conclui-se que a EA deve ser trabalhada preferencialmente de modo interdisciplinar com a finalidade de aproveitar, como indicam os PCN, “[...] o conteúdo específico de cada área, de modo que se consiga uma perspectiva global da questão ambiental” (BRASIL, 1997, p. 51).

Na última versão do mais recente documento legislativo relativo ao currículo promulgado no Brasil, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a EA aparece como um dos temas contemporâneos, os quais devem ser tratados “preferencialmente de forma transversal e integradora” (MEC, 2018, p.19). Entretanto, a BNCC   percebida por muitos acad micos da área de EA como um retrocesso frente ao avanço apresentado nas DCNEA quanto ao tratamento da temática ambiental, as quais recomendavam uma abordagem crítica da EA. J  a BNCC traz men es mais sucintas   EA e a perspectiva pragmática   a que se

destaca. Piccinini e Andrade (2018) apontam que a BNCC se configura como um documento curricular conteudista, no qual não há uma preocupação com a contextualização e muito menos com a construção de um pensamento crítico. O foco do documento se volta para a questão do desenvolvimento sustentável, deixando de lado a potencialidade característica da vertente crítica de ter o que Wutzki e Tonso (2017, p. 4) chamam de “caráter político da EA atrelada à transformação social.”

Não se pretende fazer aqui um juízo de valor em relação à qual a forma de EA seria a mais adequada, uma vez que, como mencionado anteriormente, uma das características do campo é sua heterogeneidade. Talvez, se a interdisciplinaridade e a transversalidade efetivamente ocorressem nas escolas, a pluralidade de concepções em EA pudesse ser contemplada. Por outro lado, não se deve deixar de destacar que a vertente crítica tem sido apontada por diversos autores como sendo a mais adequada para currículos que visem promover a formação cidadã nas escolas.

Apesar das recomendações em favor da interdisciplinaridade, o ensino compartimentalizado em disciplinas que dividem o conhecimento em diferentes áreas, sem que haja um diálogo entre elas, tem sido uma das principais barreiras a ser enfrentada para que esta se estabeleça. Essa compartimentalização é verificada nas escolas e nos cursos de formação de professores. No geral, ao observar os cursos de formação de professores, pode-se perceber que existe uma tendência a restringir os conhecimentos a uma determinada área de formação, sem que ocorra uma interação com as outras áreas. Tal fato gera uma dificuldade desses professores, durante sua trajetória e prática, em trabalhar os conteúdos de forma interdisciplinar. No contexto da EA, como afirmam Moraes, Shuvartz e Paranhos (2008, p. 70), falta por parte dos professores universitários a realização de “mudanças significativas em prol da interdisciplinaridade e da constituição do saber ambiental”.

Ao realizarem uma análise e reflexão a respeito da EA nas Instituições de Ensino Superior, Moraes, Shuvartz e Paranhos (2008) constataram ainda que ela é mais incidente nos cursos das áreas de Ciências Biológicas e Geografia, os quais ainda trazem uma abordagem muito conservadora, sem considerar a complexidade ambiental, que engloba questões sociais e políticas. E, por mais que se busque tratar da temática ambiental nas escolas, ainda falta um aprofundamento que permita ir além do chamado “desenvolvimento sustentável”, muito associado à vertente pragmática (LAYRARGUES; LIMA, 2014) e que desperte os alunos quanto à justiça socioambiental.

Em relação à interdisciplinaridade e à transversalidade em EA preconizadas pela legislação e pela maioria das produções acadêmicas do campo, pouco se tem feito em termos de políticas que favoreçam que essas ações se efetivem nas escolas. Pasin e Bozelli (2017) apontam que, além da formação docente ser feita majoritariamente dentro de uma lógica estritamente disciplinar, fatores como a pequena quantidade e qualidade de tempo disponibilizado para planejamento interdisciplinar nas escolas e livros didáticos que apresentam os conteúdos fragmentados dificultam uma mudança no enfoque de temas complexos como a EA.

Considerando a EA como responsabilidade de todos os profissionais da educação, haja visto pelas políticas curriculares já mencionadas, Leal (2013, p. 89) aborda sobre a importância de serem formados “educadores ambientais” que compreendam que a EA se configura como um “fenômeno social”, apresentando um “[...] caráter político importante como instrumento de transformação social”.

No âmbito da EA, numa perspectiva mais crítica, contextualizar o ensino para a realidade social local se torna importante para que os discentes compreendam suas responsabilidades na busca de soluções dos problemas ambientais locais, seja fazendo sua parte ou exigindo ações das políticas públicas.

4 Metodologia

O trabalho envolveu uma pesquisa qualitativa, na qual foi realizada uma análise da elaboração e do desenvolvimento do currículo da disciplina Educação Ambiental no Curso Técnico em Meio Ambiente de um colégio federal, preocupando-se com a contextualização do caso analisado para garantir a possibilidade de uma compreensão aprofundada do mesmo a partir de conceitos da Análise de Discurso (AD).

Após a submissão e aprovação da pesquisa na Plataforma Brasil, foi iniciada a primeira etapa, na qual foram analisados documentos curriculares relativos à disciplina, dentre eles o Plano de Curso do Técnico, disponibilizado pela coordenadora do curso, e a ementa da disciplina Educação Ambiental, presente no Plano de Curso. Foi analisado também o último Projeto Político Pedagógico Institucional (PPPI) da instituição.

Em seguida, foi realizada uma entrevista com a coordenadora do curso. Por fim, realizou-se uma entrevista e, dois meses após, a aplicação de um questionário semiestruturado à docente ministrante, com o intuito de complementar os dados da entrevista. O questionário era composto por cinco perguntas, sendo apenas a primeira do tipo estruturada e as demais do tipo aberta. Foi aplicado após algum contato da docente com a primeira turma cursante da disciplina. Toda a parte empírica da pesquisa foi conduzida ao longo do ano de 2019.

Na análise qualitativa dos dados, dentro do referencial teórico-metodológico da Análise de Discurso de linha francesa (AD), utilizou-se os conceitos da “falta”, do “excesso” e do “estranhamento” para a compreensão dos significados presentes em determinado discurso, a partir do trabalho de Ernest-Pereira (2009). Para uma base de comparação com os sentidos que circulam na sociedade em relação à EA, foi adotado como principal referencial o trabalho de Sauvé (2005).

A partir da análise dos discursos presentes nos documentos curriculares do curso técnico e nas falas da coordenadora e da professora, se torna possível compreender quais as ideologias, os sentidos de EA mobilizados na elaboração e desenvolvimento da disciplina Educação Ambiental dentro do Curso Técnico em Meio Ambiente.

Na apresentação e discussão dos dados, dentre fragmentos das transcrições dos áudios das entrevistas e de trechos do questionário escrito, foram selecionados aqueles que pareceram mais relevantes. Foram destacadas algumas palavras e expressões em caixa alta, consideradas importantes na análise dos discursos das duas profissionais. Como alerta Orlandi (2005b), todo discurso é parte de um processo discursivo mais amplo, o qual o analista recorta, de acordo com a questão que investiga.

É importante citar que, para auxiliar na análise das entrevistas com a coordenadora e com a professora, investigou-se o Currículo Lattes delas, a fim de compreender melhor a formação e a experiência profissional de cada uma, fatores importantes que influenciam a prática docente e a mobilização de sentidos de EA nos seus discursos.

5 Análise dos documentos curriculares do curso técnico

A partir da análise do Plano de Curso foi possível reconhecer a presença da vertente resolutiva de EA (SAUVÉ, 2005), considerando que um dos objetivos que ali figuram é a formação de profissionais capazes de solucionar problemáticas ambientais. Verificou-se também a presença de sentidos de EA presentes nas vertentes sistêmica, conservacionista ou recursista e da sustentabilidade (SAUVÉ, 2005). Por outro lado, a preocupação com a formação crítica dos estudantes pode indicar a intenção dos envolvidos com o curso de se apresentar também a vertente de crítica social (SAUVÉ, 2005).

Ao analisar as informações referentes ao Curso Técnico em Meio Ambiente presentes no último PPPI da instituição, o qual ainda não apresenta a EA como uma disciplina, percebe-se que a temática apenas está incluída em uma das disciplinas do técnico de responsabilidade

do departamento de Biologia e Ciências. Esse fato traz indícios de que a EA, antes da criação da disciplina, era tratada a partir de uma visão predominantemente biológica.

Entretanto, o que também chama a atenção dentro do PPPI, é que a responsabilidade por algumas disciplinas específicas do Curso Técnico em Meio Ambiente é dividida entre diferentes departamentos. Portanto, é possível que diferentes visões a respeito de meio ambiente estejam sendo mobilizadas no currículo, tendo em vista que profissionais de diferentes áreas do conhecimento ministram disciplinas. É possível que outras disciplinas do curso, a cargo desses outros departamentos, também engendrem discussões que tangenciem a EA, mas a presente pesquisa não teve o alcance suficiente para investigar essa hipótese.

Cabe ressaltar que existe uma predominância de disciplinas ministradas por professores do Departamento de Biologia e Ciências na matriz curricular do curso, sendo cinco disciplinas de responsabilidade deste departamento dentre um total de dez disciplinas da área técnica.

Pensando na EA, a partir dessa análise inicial do curso técnico, ainda não é possível ter uma certeza de que a temática, antes da criação da disciplina, era tratada de forma interdisciplinar como preconizado nos documentos curriculares oficiais. O Plano de Curso, apesar de fazer menção a trabalhos interdisciplinares na área de Educação Ambiental, que contribuíram para a criação do curso técnico, somente traz o termo EA dentro da recém-criada disciplina proposta para o 1º ano, não aparecendo em outras disciplinas. E no PPPI, onde a disciplina ainda não havia sido incluída, a EA parecia estar somente a cargo do Departamento de Biologia e Ciências, aparecendo como tópico da ementa de uma disciplina.

Dentro do discurso sobre a interdisciplinaridade no tratamento da EA presente no Plano de Curso e no PPPI em relação à legislação (DCNEA e BNCC), os conceitos abordados por Ernest-Pereira (2009) auxiliam na compreensão de certas características do discurso. O conceito da “falta” se aplica aqui, já que não há a presença do termo “Educação Ambiental” nas ementas das outras disciplinas descritas no Plano de Curso. E o conceito do “estranhamento” também é útil para compreender que, apesar de existirem diferentes departamentos responsáveis por disciplinas do técnico (conforme o PPPI), o que possivelmente traria diferentes visões de meio ambiente, não é possível confirmar que a EA vinha sendo abordada de forma interdisciplinar pelo fato de a mesma não estar explicitada nas ementas de disciplinas ministradas por outros departamentos.

Quanto à Ementa da disciplina Educação Ambiental, em seu texto, indica abranger a temática de forma ampla, incluindo um histórico da EA, as políticas de EA e as correntes tradicionais e recentes em EA. Em relação às correntes de EA presentes na ementa da disciplina, são citadas correntes presentes no trabalho de Sauvé (2005), porém, foi detectado que o trabalho da autora não   citado nas referências.

Dentro do t pico 1 do programa da disciplina (presente na ementa), quanto ao “Histórico da Educa o Ambiental”, existe o subtópico “ tica, Educa o Ambiental e Cidadania”, que pode indicar um tratamento da temática com influência de sentidos presentes nas correntes moral/ tica, prática e/ou de crítica social. A corrente moral/ tica baseia-se na incorpora o de um “sistema de valores” no tratamento de situa es ambientais. A corrente prática pensa nos projetos com a participa o coletiva, envolvendo “reflexão e a o”. A corrente de crítica social, que geralmente   atrelada   corrente prática, tem um objetivo permeado politicamente para a “transforma o de realidades” (SAUVÉ, 2005, p. 26-30).

O t pico “Educa o Ambiental no ambiente urbano, rural e em unidades de conserva o” também pode estar associado às correntes prática e de crítica social se, respectivamente, forem construídos projetos de EA que pensem na “pesquisa-a o” nos diferentes ambientes e, que apresentem uma “perspectiva de emancipa o” e uma “contextualiza o” adequada para cada local (SAUVÉ, 2005, p. 29-31).

O conceito do “excesso” de Ernest-Pereira (2009) pode ser evocado ao considerar-se que há uma quantidade substancial de tópicos que se mostram favoráveis a uma abordagem de EA a partir de uma visão mais voltada para a corrente de crítica social, além da presença do autor Loureiro (2002) nas referências da ementa, o qual defende a abordagem crítica da EA. Isso pode indicar, uma inclinação para os sentidos de EA contidos nas DCNEA, que preconizam uma EA crítica. No entanto, a ementa também parece apresentar um pouco da visão da corrente da sustentabilidade (SAUVÉ, 2005), existindo um subtópico só para falar sobre a questão. Tal corrente, considerada pragmática, está bem presente na 2ª versão da BNCC e, de forma mais esparsa, na sua 3ª versão. Isso mostra que discursos da área de EA comumente hibridizam sentidos bastante diversos, assim como detectado por Pasin (2017).

Porém, para se afirmar quais as correntes mais presentes na disciplina, é preciso complementar esses dados do currículo teórico com os sentidos de EA evidenciados nos discursos da coordenadora e da professora ministrante. A forma como o docente aborda cada questão que indicará, de fato, as correntes que predominarão no tratamento das questões ambientais. Definindo, por exemplo, se existirá uma maior tendência a mobilizar os sentidos de EA da corrente da sustentabilidade, indo de acordo com a BNCC, ou se o destaque maior nos discursos se alinha à vertente crítica, conforme o que está contido nas DCNEA.

Essa forma de abordagem de cada docente será afetada pelos discursos que circulam na sociedade, mas também sofre influência de sua formação profissional (PASIN, 2017). Diante disso, julgou-se importante investigar dados sobre a formação da coordenadora do curso e da docente ministrante.

Dado o protagonismo docente na construção do currículo escolar, um dos fatores que afetam os currículos em ação é a formação inicial e continuada dos professores. A educação é um processo guiado por representações e objetivos almejados pelos atores educativos, objetivos esses que são “[...] tematizados e explicitados num discurso, numa reflexão ou num saber qualquer” (TARDIF, 2012, p. 151).

Além do que foi dito pelas duas participantes da pesquisa acerca de sua formação nas entrevistas, buscou-se dados públicos disponibilizados na página do Currículo Lattes das duas profissionais. Constatou-se que a coordenadora e professora tem formação acadêmica na área biológica, sendo que a primeira tem experiência com ênfase em Biologia Marinha e a segunda em Microbiologia e na área ambiental.

6 Análise do discurso da coordenadora

Na fala da coordenadora do curso, percebeu-se a influência de sua formação, voltando-se para um viés mais biológico, com maior presença das vertentes conservacionista ou recursista. Isso pode ser observado quando se questiona como era abordada a Educação Ambiental no curso antes da criação da disciplina, e ela afirma que “[...] falava de *Fundamentos de Meio Ambiente que é uma disciplina que eu dou e a gente falava de TÉCNICAS DE CULTIVO DE SOLO. A gente falava COMO PRESERVAR. E a gente sempre envolvia Educação Ambiental na disciplina [...]*”.

Quando a coordenadora menciona que a EA, antes da disciplina, era abordada de forma “interdisciplinar”, “transversal”, de alguma forma faz menção ao discurso presente nas políticas curriculares de EA, como os PCN, as DCNEA e a BNCC, que orientam a trabalhar a EA de forma transversal e interdisciplinar. Na sua fala podemos perceber, então o “interdiscurso”, quando traz à tona expressões presentes em outros discursos (ORLANDI, 2005a, p. 11). É possível que nessa mobilização de sentidos de EA estejam atuando ainda mecanismos de antecipação.

O mecanismo de antecipação, segundo Orlandi (2005b, p. 39), representa a preocupação do locutor com o sentido causado pelo seu discurso naquele que está ouvindo.

Esse mecanismo pode estar em funcionamento quanto ao fato de que a coordenadora deve supor que sua entrevistadora tenha conhecimentos sobre a legislação educacional relativos à EA e possa esperar que existam em seu discurso as palavras “interdisciplinar” e “transversal”, presentes nos documentos oficiais.

Apesar de a coordenadora mencionar que “[...] *Todas as disciplinas dadas no curso tinham o viés, entravam e focavam a área da Educação Ambiental*”, quando ela aborda as propostas de trabalho interdisciplinar relacionadas à EA no curso técnico, anteriores à criação da disciplina, parece que os projetos que ela menciona, no geral, envolvem apenas as disciplinas de responsabilidade do Departamento de Ciências e Biologia, não caracterizando, aparentemente, uma real interdisciplinaridade. Destaca-se abaixo um trecho de sua fala:

[...] Então a gente envolve vários alunos na elaboração de horta vertical, na coleta seletiva de lixo [...] a gente faz horta orgânica né, envolvendo sempre os alunos. Faz palestras de compostagem, cursos, minicursos de compostagem, de criação de móveis com garrafa pet, de como criar uma horta dentro de casa. Enfim, então a gente tem vários projetos já ao longo desses anos que envolvem Educação Ambiental, sim.

No referido trecho, mais uma vez a corrente conservacionista ou recursista de EA ganha destaque, observando-se os três “R” (Redução, Reutilização e Reciclagem), que Sauv e (2005, p. 20) aponta estarem associados a essa vertente. E percebe-se, também, a presença da corrente da sustentabilidade, a qual se preocupa com um “desenvolvimento sustentável” e o uso racional dos “recursos” (SAUV E, 2005, p. 37-38). Essa corrente está associada   macrotendência pragmática, definida por Layrargues e Lima (2014, p. 31), que apresenta como uma de suas características “a preocupa o com a produ o crescente de resíduos sólidos”.

Quando a coordenadora foi questionada a respeito de qual tipo de enfoque de EA se pretende desenvolver na disciplina, ela diz que “[...] *o MAIOR ENFOQUE seria como que os alunos podem exercer a Educa o Ambiental na COMUNIDADE aonde eles vivem e poder fazer aquilo na PRÁTICA DO DIA A DIA e não ficar somente na teoria.*” Destacou-se em seu discurso com caixa alta algumas palavras e expressões que indicam que o objetivo da disciplina seria ter uma maior rela o com a corrente prática de EA, pois, como a coordenadora afirma, o enfoque principal seria aplicar os conhecimentos e projetos de EA na comunidade local dos alunos, pensando numa perspectiva de “pesquisa-a o” (SAUV E, 2005, p. 29). Se, em conjunto com a corrente prática, forem aplicadas as ideias da corrente de crítica social, mobilizadas na ementa da disciplina, pode ser que isso se reflita em projetos que visem uma participa o coletiva, política e emancipatória.

Quanto ao processo de sele o de professores para ministrar a disciplina Educa o Ambiental, a respeito dos professores de quais áreas que poderiam se “candidatar”, a coordenadora cita aqueles “[...] *que fossem ligados   área de ou QUÍMICA, ou GEOGRAFIA, ou BIOLOGIA, ou ATÉ DE HISTÓRIA, e que tivessem forma o na área de Educa o Ambiental [...]*”.   importante destacar o uso da expressão “até” para se referir   disciplina História, o que pode indicar uma hierarquiza o que a mesma elabora em rela o às disciplinas elencadas.

Ela ainda afirma que “[...] *não precisava ser necessariamente de BIOLOGIA, podia ser de outras áreas [...]*”. Os conceitos do “excesso” e da “falta” de Ernest-Pereira (2009) podem ser aplicados para análise de sua fala, respectivamente, quando ela enfatiza a área da Biologia, e no trecho anterior, no qual ela não cita muitas outras áreas do conhecimento, excluindo-as do processo seletivo.

Ao ser enfatizada a área da Biologia, de alguma forma, ela está fazendo uma liga o com a área que, geralmente, se encarrega do ensino da EA nas escolas. Segundo PASIN

(2017, p. 41), os docentes da área de Ciências e Biologia “[...] apresentam atualmente uma atuação destacada no desenvolvimento da EA no espaço escolar no Brasil.”

A interdisciplinaridade preconizada pela legislação provavelmente é uma exceção nas escolas. Esse fato pode estar ligado à ausência da EA na formação dos professores de outras áreas, além das Ciências Biológicas e Geografia - cursos de licenciatura nos quais a EA está mais presente, conforme Moraes, Shuvartz e Paranhos (2008). Pode ser ainda que a coordenadora reconheça a deficiência na formação docente para trabalhar de forma interdisciplinar, ou mesmo as dificuldades para o trabalho interdisciplinar impostas pela dinâmica dos tempos e dos currículos em ação nas escolas brasileiras (PASIN, 2017), porém isso não é explicitado em seu discurso. Conforme as DCNEA, falta que haja nos cursos de licenciatura em geral uma inclusão dessa dimensão, “com foco na metodologia integrada e interdisciplinar” (BRASIL, 2012, Título IV, Art. 19, § 1º).

Quanto aos principais motivos envolvidos na criação da disciplina, a coordenadora explica que:

Então, na verdade, o curso técnico, ele já tem 12 anos [...], mais ou menos, de criação. E desde a criação do curso técnico, existia uma vontade de criar essa disciplina porque não fazia sentido um colégio[...] ter um curso técnico e NÃO TER A ÁREA DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL DENTRO DO CURSO TÉCNICO. Além do mais, sempre houve uma vontade por parte de vários professores de...ter atitudes e criar projetos de Educação Ambiental para serem aplicados na própria instituição que a gente trabalha.

Segundo a fala da coordenadora, antes da criação da disciplina, não havia a área de EA no curso técnico. O conceito do “estranhamento” de Ernest-Pereira (2009) pode ser detectado aqui pois, anteriormente, ela havia dito que “[...] Todas as disciplinas dadas no curso tinham o viés, entravam e focavam a área da Educação Ambiental”. Portanto, não se esperava, que fosse citado como um dos motivos para a criação da disciplina a ausência da área de EA no curso. É possível que mecanismos de antecipação tenham contribuído para que ela tenha mencionado anteriormente que a EA estava presente em todas disciplinas, uma vez que ela foi esclarecida quanto aos objetivos da pesquisa. É possível que, quando ela menciona o desejo por parte de diversos docentes de criação e aplicação de projetos de EA no colégio, queira ratificar que, mesmo quando ainda não havia uma disciplina de EA no curso, sempre existiu a preocupação com a temática. Talvez até essa preocupação tenha impulsionado a criação da disciplina, de modo a garantir que a EA esteja presente.

A discussão acerca de existir uma disciplina específica sobre EA no currículo é um tema bastante discutido no campo acadêmico e que se mostra controverso. LIMA (2011) analisou a criação de uma disciplina específica sobre EA no município de Búzios. No estudo do caso, buscou compreender os motivos envolvidos na implantação da disciplina em contraste com as discussões por trás das políticas curriculares sobre disciplinarizar ou interdisciplinarizar a temática. A autora considera que, independentemente do formato em que a temática se configura, o mais importante é analisar, em primeiro lugar, socialmente, que tipos de objetivos são postos em questão.

A partir das considerações de Lima (2011), é possível inferir que associadas à implantação da disciplina Educação Ambiental no Curso Técnico em Meio Ambiente existem motivações de cunho social e ideológico. Estando ou não dentro de uma disciplina, de certa forma, a temática possivelmente já estava incluída no currículo do curso, conforme o discurso da coordenadora. Levando em conta que o curso objetiva a formação de profissionais para o mercado de trabalho, o que entra em questão na análise é a prévia existência de formações discursivas em torno de sentidos mais conservacionistas/recursistas de EA, que acabam exercendo influência na abordagem da temática, possuindo essa o formato disciplinar ou não.

7 Análise dos discursos da professora ministrante

Na entrevista com a professora que ministrou a disciplina em 2019, foi possível identificar alguns sentidos sobre a EA mobilizados em seu discurso. Em muitos momentos, ela mobilizou sentidos alinhados às suas experiências profissionais anteriores a essa disciplina, as quais eram praticamente todas relacionadas às correntes conservacionista/recursista e da sustentabilidade (SAUVÉ, 2005). Esse resultado é corroborado pelos resultados de um estudo de Pasin e Bozelli (2017, p. 48), onde vinte professores de escolas apresentaram discursos com uma hegemonia de sentidos de EA associados à questões como “[...] mudança de hábitos para preservar recursos, de EA para conservação e restrita a aspectos biológicos”. Houve ainda trechos da entrevista em que a docente buscou demonstrar uma preocupação em desenvolver uma EA mais crítica, indicando uma hibridização entre sentidos conservacionistas/recursistas presentes na sua formação e sentidos de EA crítica presentes na legislação e nas atuais produções acadêmicas do campo.

A mobilização de sentidos presentes nas formações discursivas das correntes conservacionista/recursista e da sustentabilidade de EA (SAUVÉ, 2005) aparece, quando se pergunta à docente qual seria a sua definição de Educação Ambiental.

[...] Fui estudar o que que era Educação Ambiental como disciplina. Fui descobrir que tudo aquilo que tava na minha cabeça, que era aquela questão de CONSCIENTIZAÇÃO INDIVIDUAL E COLETIVA. A gente falar de uma coisa que eu tenho muita dificuldade que é SUSTENTABILIDADE [...] PRODUTIVIDADE, PRODUÇÃO DE LIXO, DESCARTE DE LIXO. Tudo isso pra mim incluía...Educação Ambiental, nunca consegui definir como uma, como uma frase [...]

Ela comenta sobre as diferentes definições de EA que existem, e conclui que: “[...] pra mim era uma questão de CONSCIENTIZAÇÃO do que a gente tem como [...] o USO DAS COISAS, mas do meio ambiente como um ambiente [...] mas AMBIENTE É TUDO QUE ME CERCA, TUDO QUE SOU EU, EU TAMBÉM SOU MEIO AMBIENTE, né?”. Nesse trecho, destacam-se algumas colocações que, apesar de no primeiro momento indicarem uma mobilização de sentidos da corrente conservacionista/recursista de EA, posteriormente, indicam uma visão mais voltada para a corrente naturalista, trazendo um sentimento de pertencimento ao meio ambiente, tendo-o não somente como um recurso (SAUVÉ, 2005).

No trecho abaixo, observa-se a mobilização de sentidos de EA presentes na corrente de crítica social, que leva em conta o contexto do aluno. Entretanto, como em vários outros momentos, o discurso da professora mobiliza sentidos de EA presentes nas correntes conservacionista/recursista e de sustentabilidade (SAUVÉ, 2005).

[...] tirar um pouquinho dessa visão antropocêntrica que todo mundo tem, que a mídia tem, né? E COLOCAR ESSA VISÃO COMO UMA VISÃO MAIS GLOBALIZANTE, como uma visão mais global, colocando o menino dentro dum CONTEXTO todo que ele tá, que ele faz parte [...] E aí, trabalhar com a CONSCIENTIZAÇÃO DO QUE A GENTE TÁ PRODUZINDO COMO DESCARTE, do que a gente tá produzindo como produto, quê que a gente precisa, quê que a gente faz com o que a gente não precisa.

Quanto à sua experiência com Educação Ambiental durante sua formação inicial e na trajetória como docente, ela diz não ter tido um contato com essa área na formação inicial, o que foi acontecer somente na sua formação continuada. No trecho a seguir, ela afirma que o fato está relacionado com a época na qual se formou em Ciências Biológicas (anos 80), reconhecendo que o foco era mais voltado para a Ecologia.

Zero! Zero! Gente, eu acho que a EDUCAÇÃO AMBIENTAL VEM SE CONSTRUINDO AO LONGO DO TEMPO! Eu sou duma época antiga, que não se dava muita importância pra meio ambiente [...] Eles tavam preocupados com meio ambiente, mas eles foram aprender também o que que era meio ambiente porque eles também não sabiam, né? Então, A GENTE NÃO FALAVA MUITO EM MEIO AMBIENTE A NÃO SER EM TERMOS DE ECOLOGIA, AQUELA COISA MEIO JARGÃO DE ECOLOGIA.

O “interdiscurso” (ORLANDI, 2005a) que circulava na década de 1980 coincide com a fala da docente.. Dias (1991, p. 8), afirma que no final da década de 80 ainda não havia no país “[...] o desenvolvimento de recursos instrucionais para a prática da EA” e relata uma abordagem mais ecológica na época.

O conceito do “estranhamento” de Ernest-Pereira (2009) pode ser empregado para analisar o discurso da professora quando solicitada a falar sobre a experiência com EA na sua trajetória como docente. Nessa etapa da entrevista, ela opta por falar sobre a questão da conscientização ambiental, apontando que esta deve ser gradual.

Todo mundo, não tô falando aluno não, falei TODO CIDADÃO TINHA QUE VISITAR UM DIA UM LIXO, UM LIXÃO OU UM ATERRO SANITÁRIO ou uma planta da sua cidade pra ele ter noção do que acontece [...] com aquilo que você joga fora. Todo cidadão tinha que ir pra uma estação de tratamento de esgoto [...] Porque não adianta você só falar, adianta você ver. Quando você vai pra um aterro sanitário, ver os CATADORES DE LIXO COMO “DALITS”, literalmente como “dalits indianos”. O lixo vem em cima deles, eles tão catando o que precisam daquele lixo pra reciclar. Isso é triste, isso é DEGRADAÇÃO HUMANA [...] Não adianta falar...só adianta vendo.

Sua fala aqui se aproxima da corrente de crítica social, demonstrando preocupação com a forma como a classe social dos catadores de lixo é afetada pelo problema ambiental. E percebe-se também a mobilização de sentidos presentes nas formações discursivas da corrente moral/ética, quando a docente fala sobre as atitudes das pessoas em relação ao lixo, pensando na mudança dessas atitudes, buscando gerar, então, “comportamentos socialmente desejáveis” (SAUVÉ, 2005, p. 26, 30).

Em relação à experiência com trabalhos interdisciplinares durante a formação inicial da docente, ela afirmou não ter tido essa experiência no início de sua formação. Já atuando como profissional, ela cita a disciplina eletiva “Lixo, um problema de todos nós” do projeto de disciplinas eletivas que ela participou e diz que trabalhou com alunos, na maioria do 6º ou 7º ano, coletando latinha, papel e outras coisas recicláveis e vendiam ou trocavam por brindes em ONGs. Ela ainda fala que utilizava material reutilizado/reciclado para fazer modelos de células, por exemplo.

Nessa questão sobre trabalhos interdisciplinares, ela não deixa claro se no projeto de disciplinas eletivas houve um envolvimento de diferentes disciplinas em torno de uma mesma temática, o que poderia caracterizar uma real interdisciplinaridade. Há um “estranhamento” (ERNEST-PEREIRA, 2009) quando ela cita a coleta e uso de materiais reutilizados/recicláveis como um trabalho interdisciplinar, pois da forma como ela explica dá a entender que a atividade compreendeu apenas a disciplina de Ciências.

É importante destacar que a ausência de experiências com trabalhos interdisciplinares em sua formação inicial pode ter influenciado sua compreensão sobre o que é de fato um trabalho interdisciplinar e ainda ter colaborado para uma dificuldade em abordar os conteúdos de maneira interdisciplinar. Por isso, como Zanon, Hames e Sangiogo (2012) defendem, é importante uma interação entre as diferentes áreas de conhecimento durante a formação de professores, não compartimentalizando os conhecimentos escolares. Essa interação poderia permitir que os docentes elaborem uma visão mais ampla.

Quando questionada se considerava a criação da disciplina importante, a docente diz que considera que sim e afirma entender que: “[...] ela não foi colocada porque ela é importante, né? Ela foi colocada por uma questão de formulação. Talvez por uma questão de exigência do currículo, curricular”. Apesar de destacar em seu discurso que a criação da disciplina Educação Ambiental foi importante, a docente contrapõe essa perspectiva quando aponta que ela pode ter sido implantada no curso para cumprir uma “exigência curricular” e não por ser necessariamente considerada importante por outras instâncias escolares ou extraescolares, caracterizando um “estranhamento” (ERNEST-PEREIRA, 2009).

No trecho a seguir, também pode ser reconhecido em seu discurso o conceito do “estranhamento” de Ernest-Pereira (2009). A partir do momento em que ela afirma considerar a implantação da disciplina importante, esperava-se que ela explicasse o motivo dessa resposta, até mesmo para contrapor sua fala de que a disciplina não é considerada importante pela escola ou pela sociedade. No entanto, ela se preocupa em apontar as limitações de se trabalhar a temática dentro de uma disciplina, compreendendo-se que ela cita o termo “transdisciplinar” para tentar mostrar o quanto a EA é abrangente, o que dificulta a sua abordagem puramente disciplinar.

Mas como, como Educação Ambiental eu acho que essa disciplina [...] ainda requer mediante do que a gente vai ter como resposta...ainda uma reformulação na, da ementa dela. Algumas coisas eu acho que tem que trabalhar com eles, mas são muito difíceis de se trabalhar de FORMA, QUADRADINHA, NO ARMÁRIO, DE ARMÁRIO. Mas você tem que trabalhar quase que de uma forma TRANSDISCIPLINAR.

Uma das dificuldades que ela cita, ao se trabalhar a EA de forma disciplinar, é a quantidade de conteúdos que precisam ser abordados, incluindo o histórico da questão ambiental até a EA dos dias atuais, em apenas um dia por semana (a disciplina apresenta carga de 2 horas semanais).

Destaca-se um trecho da fala da docente no qual ela fala de sua preocupação com o desenvolvimento da disciplina e com o aprendizado dos discentes. Ela destaca a exposição das dificuldades na implantação da disciplina, deixando, por outro lado, de enfatizar os motivos de considerar a importância da criação da mesma, caracterizando, então, o “excesso” e a “falta” (ERNEST-PEREIRA, 2009).

[...] do mesmo jeito que eu tô conhecendo a Educação Ambiental como disciplina [...] eles tão descobrindo além da Educação Ambiental, outras disciplinas, o Colégio e o Curso como um todo [...] Tenho experiência com Educação Ambiental, tenho minhas ideias com Educação Ambiental, mas ainda assim um curso, uma disciplina nova, que a gente monta a primeira vez. A gente tá, é a primeira vez que eu tô montando essa disciplina pra esse...tipo de aluno. [...] Então, também é um aprendizado.

Entende-se que, ao destacar a busca por uma maneira mais adequada de trabalhar a temática com os alunos, a professora, de certa forma, mostra a relevância que acredita que a disciplina deveria apresentar para eles. Em determinado momento, ela se questiona: “[...] Será que é aquilo que eles precisam? [...]”. Então, ela faz considerações sobre como busca abordar a temática na disciplina, mostrando uma preocupação em tratá-la com uma visão mais prática (SAUVÉ, 2005), de forma que os alunos possam aplicar o conhecimento no seu cotidiano, discutindo sobre os problemas ambientais que acontecem diariamente em suas comunidades.

A docente mobiliza em seu discurso uma preocupação com a falta de maturidade dos estudantes ao não perceberem os problemas que acontecem em suas próprias comunidades. Ela continua seu discurso destacando que questiona seus alunos e trabalha com a discussão a

respeito das problemáticas ambientais do dia a dia deles. E, de certa forma, acaba incluindo a corrente de crítica social de Sauvé (2005) em sua fala, citando a questão política envolvida em um problema de acúmulo de lixo discutido com a turma.

[...] essas esta es de transbordo, como NÃO TAVAM RECEBENDO DO GOVERNO, elas pararam de funcionar, então teve um engarrafamento de caminhões pequenos que não conseguiam esvaziar pra pegar mais lixo. O lixo começou a acumular. Eles não tinham visto essas notícias. Então eu parei uma aula inteira pra discutir isso.

No final de sua fala quanto   importância da disciplina, mais uma vez ela retoma as visões conservacionista/recursista e da sustentabilidade de EA, ao dizer que: “[...] no caso de Educa o Ambiental, eu tenho que fazer um Brainstorming com eles mesmo. Eles tem que [...] aprender a olhar pro lado e a ver quem   responsável por aquilo. Ele mesmo [...]”. Ao trazer a responsabilidade para o estudante, buscando pensar o que ele pode fazer para mudar a situa o, ela se remete aos ditos “comportamentos individuais” mobilizados na corrente conservacionista/recursista segundo Sauvé (2005, p. 20), se alinhando também ao sentido de uso racional dos recursos presente na corrente da sustentabilidade (SAUVÉ, 2005).

Ao final da entrevista, foi questionado   docente quais os conteúdos de EA ela considerava importante abordar durante o desenvolvimento da disciplina. Ela destacou que no primeiro momento   necessário falar sobre o histórico da EA, afirmando que, posteriormente, o intuito dela seria “[...] não falar propriamente de Educa o Ambiental, mas falar de meio ambiente com [...] os problemas que a gente tem. PROBLEMAS/SOLUÇOES [...]”. Aqui pode ser percebido um alinhamento a sentidos mobilizados pela corrente resolutiva de EA, onde o meio ambiente envolve “conjunto de problemas”, e busca promover habilidades para resolvê-los (SAUVÉ, 2005, p. 21).

Em outros momentos pode ser evidenciada a mobiliza o de sentidos alinhados às correntes conservacionista/recursista e da sustentabilidade de EA (SAUVÉ, 2005), como no trecho a seguir:

[...] o meu desejo   que eles cheguem a descobrir que eles vão ficar sem praia, que eles vão ficar sem estrada [...] eles podem morrer porque uma pedra caiu na cabeça deles. Mas eu preciso da estrada. Então como   que eu vou fazer? N ?! Eu preciso do carro, mas COMO   QUE EU POSSO FAZER PRO CARRO NÃO POLUIR O MEIO AMBIENTE. COMO   QUE EU POSSO AGIR? Como   que eu posso PRODUZIR? Eu preciso de PRODUTIVIDADE, eu preciso de PRODU O NAS INDÚSTRIAS, mas como   que eu posso fazer isso pra não causar, pra ser MENOS POLUENTE.   mais trabalhoso? Mas qual   a compensa o que eu tenho? O quê que   o CUSTO DE DINHEIRO? O quê que   o CUSTO AMBIENTAL? Tudo isso eu acho importante eles discutirem [...]

O questionário semiestruturado foi respondido pela docente dois meses após a realiza o da entrevista. Na primeira pergunta do questionário, a docente respondeu quais aspectos ela considerava estarem sendo abordados durante o desenvolvimento da disciplina Educa o Ambiental. A partir da análise das respostas da docente, conclui-se que ela considera que sua abordagem   predominantemente ecológica. Segundo a professora, as questões  ticas, econ micas e sociais em torno da EA também são abordadas, entretanto, na sua resposta ela indica ter mais certeza que efetivamente aborda as questões ecológicas. Quanto às questões filosóficas, aparentemente, ela optou por não definir se, efetivamente, são ou não abordadas na disciplina. Por outro lado, na resposta   questão 2, discutida a seguir, ela indicou alguns aspectos filosóficos que podem estar sendo tratados.

A professora tem experiência na área ambiental e sua forma o indica uma ênfase maior nos aspectos biológicos em rela o ao tema.   esperado que sua forma de abordar a EA

seja influenciada pela sua formação. O “interdiscurso” (ORLANDI, 2005a) pode ser observado no tratamento que ela dá à temática, pois se relaciona com o (s) discurso (s) de EA com os quais ela teve grande contato durante sua vida acadêmica e profissional. Pode ser ainda que, por mecanismo de antecipação, ela prefira dar certeza apenas de que aborda aspectos da EA que estão relacionados claramente à sua formação. Também pode ser detectado o mecanismo discursivo das relações de força (ou relações de poder) (ORLANDI apud ZIMMERMANN; SILVA, 2014) quando a docente tem total certeza que aborda os aspectos ecológicos, os quais estão mais ligados à formação e experiência dela.

Na segunda questão foi possível ter mais detalhes sobre os aspectos que a docente considera que aborda, pois ela apontou como vem abordando cada um dos aspectos mencionados na questão anterior. A docente detalhou bem os aspectos sociais e deu exemplos de aspectos filosóficos, sobre os quais ela indicou na questão anterior não estar tão certa de abordar. Isso reforça a hipótese de que ela pode estar trabalhando vários aspectos, mas se sente mais segura de afirmar que trabalha aspectos relacionados à sua trajetória formativa, por mecanismo de antecipação.

A grande quantidade de tópicos relativos aos aspectos sociais citados pela professora, podem ser indício de uma preocupação por parte dela em situar socialmente os problemas ambientais, como quando ela cita como item abordado a “*Relação das populações economicamente mais desfavorecidas também serem socialmente mais desfavorecidas*”. Ela se alinha nesse discurso à corrente de crítica social, onde se entende que na questão ambiental estão em jogo relações de poder (SAUVÉ, 2005).

Quando questionada a respeito de quais níveis de ensino considera importante acontecer a EA, a docente afirma que em todos os níveis, mas com abordagens diferentes. Ela justifica dizendo que: “[...] *é construída uma consciência sobre a Educação Ambiental nos diferentes níveis de educação formal e não formal, em casa, na família, socialmente, no colégio. É construída ao longo da vida do indivíduo*”.

O discurso da professora considerando a EA importante para todos os níveis de ensino se relaciona com o que está disposto nos documentos curriculares oficiais, dentre eles os PCN, a PNEA e as DCNEA, que dispõem sobre a obrigatoriedade da presença da EA em todos os níveis de ensino (BRASIL, 1997; 1999; 2012). Percebe-se aqui, então, o provável funcionamento de “interdiscursos” que circulam na sociedade (ORLANDI, 2005a).

Foi perguntado à docente se lecionar a disciplina afetou sua visão sobre EA, sua resposta à pergunta foi: “*Não, pois sempre trabalhei de forma transversal com Educação Ambiental no ensino de Biologia. Agora estou construindo de forma mais formatada nesta disciplina*”. Aqui pode ser percebida em seu discurso a presença do mecanismo discursivo das relações de força (ou relações de poder) mencionado por Orlandi (apud ZIMMERMANN; SILVA, 2014), pois por ter formação e ser profissional na área ambiental, ela assume uma posição de experiência no tratamento da EA. Também se ratifica nessa resposta os limites que ela havia apontado na entrevista quanto ao fato de se trabalhar a EA no âmbito de uma única disciplina.

Em relação à detecção de mudanças de posicionamentos, discursos ou atitudes dos alunos ao longo da disciplina, a docente afirma: “*Ainda não, pois é a primeira vez que esta disciplina está sendo ministrada e não houve tempo suficiente para notar mudanças de comportamento [...]*”. Ela ainda retoma a questão, que havia dito na entrevista, de os alunos serem novos no colégio, da primeira série do Ensino Médio. Ela termina sua resposta não dando uma certeza, mas crendo que seja possível acontecer alguma mudança nas próximas séries.

Pode ser percebido o conceito do “excesso” de Ernest-Pereira (2009) quando ela reforça nas justificativas de não ter percebido as referidas mudanças nos alunos, mais uma vez, o fato dos estudantes estarem há pouco tempo no colégio. Nesse momento também,

novamente pode ser citado o mecanismo discursivo das relações de força (ou relações de poder) de Orlandi (apud ZIMMERMANN; SILVA, 2014), só que aqui ela assume uma posição de professora da disciplina, buscando ressaltar limitações externas que interferem em sua atuação.

8 Considerações Finais

Foi possível observar a mobilização de diversos sentidos de EA que circulam na sociedade, tanto nos documentos curriculares do Curso Técnico em Meio Ambiente quanto nos discursos da coordenadora do curso e da professora da disciplina Educação Ambiental, implantada em 2019. Essa hibridização de sentidos de EA é comum, tendo em vista a heterogeneidade do campo mencionada por Sauvé (2005).

Existe, notadamente, a influência das diferentes condi es de produ o (GALIETA; ALMEIDA, 2013), em que estão situados os referidos discursos. Em todos os discursos analisados, sejam os documentos curriculares do curso ou os discursos da coordenadora e da professora, percebeu-se a predominância das vertentes de EA conservacionista/recursista e de sustentabilidade, caracterizadas por Sauvé (2005). Associa-se esse fato   forma o profissional das participantes da pesquisa e ao objetivo do curso técnico, que se diz voltado para a capacita o de profissionais na área ambiental para atuarem no mercado de trabalho, contexto no qual o discurso de que os recursos naturais devem utilizados para garantir um desenvolvimento sustentável se apresenta com bastante influência.

A ausência de candidatos de outras áreas no processo seletivo de docente para ministrar a disciplina pode estar associada às deficiências na abordagem da temática na forma o de professores em geral. Da mesma forma, Moraes, Shuvartz e Paranhos (2008), constataram, em uma análise sobre a presença da EA em cursos de licenciatura, que as forma es nas áreas de Ciências Biológicas e Geografia são as quais a EA está mais presente. Diante desse contexto, a interdisciplinaridade no tratamento da EA preconizada pelas políticas curriculares acaba ficando comprometida.

Compreende-se que a sele o de um docente com determinada trajetória de forma o inicial e continuada influencia a abordagem da temática no currículo da disciplina. De fato, conforme verificado no discurso da professora ministrante, têm sido focados mais os aspectos ecológicos de EA, sobre os quais ela tem maior domínio, devido   sua área de forma o.

A pouca presença da EA nos cursos de forma o de professores em geral, discutida anteriormente, acaba determinando, na maioria das vezes, a tarefa de abordar o tema para os docentes de Ciências e Biologia, os quais apresentam lugar de destaque nessa abordagem, conforme Pasin (2017). Quando tratam da temática, muitos desses docentes focam predominantemente nos aspectos ecológicos (PASIN, 2017), influenciados por sua forma o, assim como foi detectado nos discursos da coordenadora do curso e da professora da disciplina Educa o Ambiental.

Apesar da hibridiza o de sentidos de EA presente nos discursos da coordenadora e da professora, houve uma maior mobiliza o de sentidos de EA voltados para o conservacionismo e para a sustentabilidade. Isso corrobora o detectado por Pasin e Bozelli (2017) em estudo sobre sentidos de EA elaborados em discursos de professores de escolas, nos quais predominaram as questões relacionadas   preserva o e   conserva o de recursos no âmbito biológico, com o foco na mudança de comportamentos individuais.

A complexidade, que segundo Leal (2013),   atribuída   EA, está contemplada nas políticas curriculares, porém a tarefa de se ministrar uma disciplina sobre a temática considerando essa complexidade   um grande desafio. Isso se confirma na análise dos discursos das duas profissionais entrevistadas, nos quais percebe-se a dificuldade de se trabalhar de maneira interdisciplinar no âmbito de uma escola.

A dificuldade em trabalhar interdisciplinarmente também está presente na prática de profissionais das outras áreas, compreendendo-se que isso pode ser atribuído, dentre outros fatores, à falta de interação entre as áreas do conhecimento nos cursos de licenciatura (Zanon; Hames; Sangiogo, 2012). Isso dificulta a transversalidade não só em relação à EA, mas também quanto a outras temáticas presentes no currículo escolar. Essa dificuldade se reflete na formação dos alunos, os quais não conseguem compreender os conhecimentos de forma integrada.

Além da deficiência na formação docente, deve ser considerado também como dificultoso ao trabalho interdisciplinar a tradicional compartimentalização dos conhecimentos escolares em disciplinas que apresentam carga horária e conteúdos delimitados no currículo (PASIN, 2017). A professora ministrante aponta essa dificuldade em seu discurso, quando destaca a grande quantidade de questões que precisam ser abordadas dentro do tempo limitado da disciplina. Ainda que possam ter atuado mecanismos de antecipação na elaboração do discurso da docente ao falar sobre os conteúdos ministrados, tentando justificar o porquê de não trabalhar alguns aspectos da EA, esse é um obstáculo enfrentado por docentes da Educação Básica.

Leal (2013, p. 187) destaca a importância de se construir “[...] um saber ambiental crítico e complexo, compromissado com um movimento constante de transformação social e individual que leve à construção de novas relações, mais harmônicas e equilibradas”. Reconhece-se aqui, então, a potencialidade da vertente crítica de EA, atrelando-se à busca por mudanças na sociedade, compreendendo e percebendo as diferenças do impacto dos problemas ambientais sobre as diferentes classes e buscando a justiça socioambiental referida por Layrargues e Lima (2014). Esse sentido de EA foi pouco mobilizado nos discursos da professora ministrante e da coordenadora.

Outro aspecto a ser considerado são as discussões presentes no campo da EA em torno do contraste de se abordar a temática de forma interdisciplinar, como preconizado pelas políticas curriculares, ou abordá-la dentro de uma única disciplina. Para Lima (2011), a maior preocupação deve ser com a abordagem da temática e não com o formato em que ela deve se apresentar. A autora destaca que o mais importante é analisar as ideologias em torno da EA presentes nos discursos, as quais direcionam para o alcance de objetivos sociais específicos.

Tendo em mente essas ponderações, quanto à criação e a implantação de uma disciplina de EA em um curso de formação de técnicos em meio ambiente, considera-se relevante a existência da mesma. Sua presença abre um espaço específico para abordagem da EA num currículo tão compartimentalizado em disciplinas, que em sua maioria acabam por não trabalhar o tema ou tratá-lo apenas de forma superficial. É importante destacar que a disciplina garante que, ainda que existam limites e aspectos a serem repensados, a EA esteja sendo efetivamente trabalhada no curso.

Dentre as limitações do presente estudo, apontamos que a análise se voltou para uma única disciplina do curso técnico e não investigou, por exemplo, a existência de abordagem da temática nas outras disciplinas da área técnica e nem das disciplinas básicas do Ensino Médio. Apesar de seus limites, a pesquisa pode contribuir para proporcionar uma reflexão por parte dos profissionais da educação, no intuito de ampliar suas formações discursivas quanto à temática e, no caso dos docentes da área de Ciências Biológicas, ampliá-las para além dos aspectos ecológicos. Dessa forma, os alunos poderão ter uma visão mais plural sobre a EA. As formações discursivas sobre EA dos docentes da área de Ciências Biológicas podem ser ampliadas a partir de mudanças em prol da discussão de diversos sentidos de EA nos cursos de formação inicial, bem como o incentivo maior ao tratamento da temática nos cursos de formação continuada, discutindo-a em seus diversos aspectos. Para a ocorrência dessas mudanças não só nos cursos de formação na área biológica, mas nas demais áreas também, é necessário que as políticas públicas favoreçam o seu estabelecimento. Adicionalmente, o

incentivo a atividades interdisciplinares na formação docente também pode contribuir para a implantação da EA de forma transversal.

Referências

BRASIL. *Lei nº 9795 de 27 de abril de 1999*. Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. Publicada em D.O. de 28/04/1999. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19795.htm>. Acesso em 09 fev. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura e do Desporto. Secretaria da Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: meio ambiente, saúde*. Brasília: MEC/SEF, 1997. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro091.pdf>>. Acesso em 09 fev. 2019.

BRASIL. Resolução nº 2, de 15 de junho de 2012. Ministério da Educação. Conselho Nacional da Educação. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental*. Brasília. Publicada em D.O. de 18/06/2012. Disponível em: <<http://conferenciainfante.mec.gov.br/images/conteudo/iv-cnijma/diretrizes.pdf>>. Acesso em 09 fev. 2019.

DIAS, Genebaldo F. Os quinze anos da Educação Ambiental no Brasil: um depoimento. In: *Em Aberto*, Brasília, ano 10, n. 49, jan./mar. 1991.

ERNST-PEREIRA, Aracy. A falta, o excesso e o estranhamento na constituição/interpretação do corpus discursivo. In: SEMINÁRIO DE ESTUDOS EM ANÁLISE DO DISCURSO: 1969-2009: MEMÓRIA E HISTÓRIA NA/DA ANÁLISE DO DISCURSO, 4. 2009, Porto Alegre. *Anais [...]* Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2009.

GALIETA, Tatiana; ALMEIDA, Maria J. P. M. A Análise de Discurso como dispositivo analítico em pesquisas de Educação em Ciências. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS, 9. 2013. São Paulo. *Atas [...]* São Paulo. 2009. p. 1-8.

GOODSON, Ivor F. Dar voz ao professor: as histórias de vida dos professores e o seu desenvolvimento profissional. In: NÓVOA, António (Org.). *Vidas de professores*. Porto: Porto Editora, 1992. p. 63-78

LAYRARGUES, Philippe P.; LIMA, Gustavo F. C. As macrotendências político-pedagógicas da Educação Ambiental brasileira. *Ambiente & Sociedade*, v. 17, n. 1, p.23-40, jan./mar. 2014.

LEAL, Maria C. R. *Inovação Curricular? Educadores para uma Sociedade Sustentável*. Jundiaí: Paco Editorial, 2013.

LIMA, Maria J. G. S. *A disciplina Educação Ambiental na rede municipal de educação de Armação dos Búzios (RJ): investigando a tensão disciplinaridade/integração na política curricular*. 2011. 255 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2011.

LOUREIRO, Carlos F. B. et al (Org.). *Educação Ambiental: repensando o espaço da cidadania*. São Paulo: Cortez, 2002.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Conselho Nacional de Secretários da Educação. União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf >. Acesso em: 09 fev. 2019.

MORAES, Fernando A.; SHUVARTZ, Marilda; PARANHOS, Rone D. A Educação Ambiental em busca do saber ambiental nas Instituições de Ensino Superior. *Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental da FURG*, v. 20, p. 63-77, jan./jun. 2008.

ORLANDI, Eni. P. Michel Pêcheux e a Análise de Discurso. *Estudos da Língua(gem)*, Vitória da Conquista, n.1, p. 9-13, jun. 2005a.

_____. *Análise de Discurso: Princípios & Procedimentos*. 6ª. ed. Campinas (SP): Pontes Editores, 2005b.

PASIN, Elizabeth B. *A formação de professores de biologia atuantes no Ensino Básico e a construção de uma perspectiva interdisciplinar na Educação Ambiental (EA)*. 2017. 281 f. Tese (Doutorado em Ecologia Aplicada ao Manejo e Conservação de Recursos Naturais) – Instituto de Ciências Biológicas, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2017.

PASIN, Elizabeth B.; BOZELLI, Reinaldo L. Sentidos de Educação Ambiental mobilizados em discursos de professores de escolas envolvidos na formação de licenciandos em ciências biológicas. *Investigações em Ensino de Ciências*, v. 22 (2), p. 33-56, ago. 2017.

PICCININI, Cláudia L.; ANDRADE, Maria C. P. O ensino de Ciências da Natureza nas versões da Base Nacional Comum Curricular, mudanças, disputas e ofensiva liberal-conservadora. *REnBio - Revista de Ensino de Biologia da SBEnBio*, v. 11, n. 2, p. 34-50, 2018.

PIRES, Mateus M.; FRANCISCHETT, Mafalda N. O sentido da Educação Ambiental formal no discurso dos educadores. *Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental da FURG*, v. especial, p. 64-85, mai. 2014.

SANTOS, Aline G.; SANTOS, Crislaine A. P. A inserção da Educação Ambiental no currículo escolar. *Revista Monografias Ambientais da UFSM*, v. 15, n.1, p. 369-380, jan./abr. 2016.

SAUVÉ, Lucie. Uma cartografia das correntes em educação ambiental. In: SATO, Michèle; CARVALHO, Isabel C. M. (Orgs.). *Educação Ambiental: Pesquisa e Desafios*. Porto Alegre: Artmed, 2005. p. 17-44.

TARDIF, M. *Saberes docentes e formação profissional*. 14ª ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2012.

WUTZKI, Nathalie C.; TONSO, Sandro. A Educação Ambiental e a 2ª versão preliminar da Base Nacional Curricular Comum (BNCC): uma reflexão sobre a área de Ciências da

Natureza. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS, 9. 2017. Florianópolis. *Anais [...] Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2017. p. 1-9. Disponível em: <<http://www.abrapecnet.org.br/enpec/xi-enpec/anais/resumos/R2339-1.pdf>>. Acesso em: 21 ago. 2019.*

ZANON, Lenir B.; HAMES, Clarinês; SANGIOGO, Fábio A. Interações em espaços de formação docente inicial na perspectiva da (re)construção do currículo escolar na modalidade de Situação de Estudo. *Investigações em Ensino de Ciências*, v.17, n. 1, p. 21-35, 2012.

ZIMMERMANN, Narjara; SILVA, Henrique C. O mecanismo de antecipação aplicado à análise discursiva de entrevistas: imaginários de leitura de professores na educação científica. *Revista Ensaio*, Belo Horizonte, v.16, n.02, p. 33-51, mai./ago. 2014.