

INVESTIGAÇÃO CIENTÍFICA NAS CIÊNCIAS HUMANAS

**Gabriella Rossetti Ferreira
(Organizadora)**



Gabriella Rossetti Ferreira

(Organizadora)

Investigação Científica nas Ciências Humanas

Atena Editora
2019

2019 by Atena Editora
Copyright © Atena Editora
Copyright do Texto © 2019 Os Autores
Copyright da Edição © 2019 Atena Editora
Editora Executiva: Prof^a Dr^a Antonella Carvalho de Oliveira
Diagramação: Karine de Lima
Edição de Arte: Lorena Prestes
Revisão: Os Autores

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof^a Dr^a Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Prof^a Dr^a Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof^a Dr^a Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Prof^a Dr^a Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof^a Dr^a Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof^a Dr^a Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Prof^a Dr^a Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof^a Dr^a Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Prof.^a Dr.^a Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará

Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Conselho Técnico Científico

Prof. Msc. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo
Prof. Dr. Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba
Prof. Msc. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão
Prof.ª Drª Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico
Prof. Msc. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Msc. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará
Prof. Msc. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista
Prof.ª Msc. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia
Prof. Msc. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof.ª Msc. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal
Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)	
162	<p>Investigação científica nas ciências humanas [recurso eletrônico] / Organizadora Gabriella Rossetti Ferreira. – Ponta Grossa (PR): Atena Editora, 2019. – (Investigação Científica nas Ciências Humanas; v. 1)</p> <p>Formato: PDF Requisitos de sistemas: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-85-7247-391-0 DOI 10.22533/at.ed.910191806</p> <p>1. Ciências humanas. 2. Investigação científica. 3. Pesquisa social. I. Ferreira, Gabriella Rossetti. II. Série.</p> <p style="text-align: right;">CDD 300.72</p>
Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422	

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná - Brasil
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

A obra “Investigação Científica nas Ciências Humanas - Parte 1” traz diversos estudos que se completam na tarefa de contribuir, de forma profícua, para o leque de temas que envolvem o campo das ciências humanas.

O papel da investigação científica é amplamente debatido em todos os países desenvolvidos e conseqüentemente, faz parte de todas as agendas políticas. Assumamos, pois, a importância da investigação científica que levamos a cabo pela pertinência dos estudos desenvolvidos face à de outros, e pelo impacto dos resultados junto da comunidade científica.

No caso da investigação científica em educação, é muito acentuada a relação entre investigação e política ou, se assim se quiser pensar, a dimensão política da investigação. Com efeito, a escolha dos temas reflete as preocupações dos investigadores, seja no aprofundamento de referenciais teóricos, seja na compreensão de problemas educativos e formas de os resolver.

É possível afirmar que sem pesquisa não há ensino. A ausência de pesquisa degrada o ensino a patamares típicos da reprodução imitativa. Entretanto, isto não pode levar ao extremo oposto, do professor que se quer apenas pesquisador, isolando-se no espaço da produção científica. Por vezes, há professores que se afastam do ensino, por estratégia, ou seja, porque do contrário não há tempo para pesquisa. Outros, porém, induzem à formação de uma casta, que passa a ver no ensino algo secundário e menor. Se a pesquisa é a razão do ensino, vale o reverso: o ensino é a razão da pesquisa, se não quisermos alimentar a ciência como prepotência a serviço de interesses particulares. Transmitir conhecimento deve fazer parte do mesmo ato de pesquisa, seja sob a ótica de dar aulas, seja como socialização do saber, seja como divulgação socialmente relevante. (DEMO, 2001)

Para que se tenha um progresso na qualidade do ensino nos seus diversos níveis é necessário que a pesquisa exerça o papel principal dentro e fora de sala de aula, e que apresente um elo para com a prática pedagógica do docente, promovendo uma formação crítica e reflexiva.

Gabriella Rossetti Ferreira

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NOS DOCUMENTOS OFICIAIS BRASILEIROS SOB ANÁLISE: PENSANDO AURORAS POSSÍVEIS	
Lorena Santos da Silva Paula Côrrea Henning	
DOI 10.22533/at.ed.9101918061	
CAPÍTULO 2	11
A EXPERIÊNCIA DE SER CRIANÇA EM WALTER BENJAMIN	
Eduarda Aleycha Luciano Santana Paula Ramos de Oliveira	
DOI 10.22533/at.ed.9101918062	
CAPÍTULO 3	23
A GEOPOLÍTICA DOS ESTADOS UNIDOS NA “DOCTRINA TRUMP” E A ORDENAÇÃO MUNDIAL	
Matheus Seiji Bon im Takiuchi	
DOI 10.22533/at.ed.9101918063	
CAPÍTULO 4	35
A INFLUÊNCIA DO AMBIENTE CONSTRUÍDO NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM	
Paula Scherer Mariela Camargo Masutti	
DOI 10.22533/at.ed.9101918064	
CAPÍTULO 5	46
SEXUALIDADE E SUAS ARTICUÇÕES NO ESPAÇO DE ENSINO APRENDIZAGEM, A PARTIR DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS	
Gabriella Rossetti Ferreira Paulo Rennes Marçal Ribeiro	
DOI 10.22533/at.ed.9101918065	
CAPÍTULO 6	61
A INFLUÊNCIA DO ESPAÇO CÊNICO NA CENA SHAKESPEARIANA: IMPASSES DA MONTAGEM DO HAMLET DO TEATRO DE ARTE DE MOSCOU	
Edilaine Dias	
DOI 10.22533/at.ed.9101918066	
CAPÍTULO 7	73
A OBRA SPACCIO DE LA BESTIA TRIONFANTE: COMO REFLEXO DA CRISE RELIGIOSA ENTRE REFORMADOS E CATÓLICOS NO SÉCULO XVI	
Raimundo Pedro Justino de Orlanda Ideusa Celestino Lopes	
DOI 10.22533/at.ed.9101918067	
CAPÍTULO 8	85
A PARADIPLOMANIA NUM MUNDO EM TRANSFORMAÇÕES	
Lucas Lima Da Cruz	
DOI 10.22533/at.ed.9101918068	

CAPÍTULO 9	98
ACESSIBILIDADE ARQUITETÔNICA: UM ESTUDO SOBRE ESCOLAS ESTADUAIS	
Letícia Prevideli Scarabello Vera Lucia Messias Fialho Capellini	
DOI 10.22533/at.ed.9101918069	
CAPÍTULO 10	107
APRENDENDO MATEMÁTICA ATRAVÉS DE RECURSOS LÚDICOS: UM ESTUDO VOLTADO PARA PESSOAS COM DEFICIÊNCIA	
Andressa Nunes Martins	
DOI 10.22533/at.ed.91019180610	
CAPÍTULO 11	116
AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DO USO DE DROGAS EM MULHERES QUE CONVIVEM COM DEPENDENTES DE SUBSTÂNCIAS PSICOATIVAS	
Ana Maria Kuse Cassandra Borges Bortolon	
DOI 10.22533/at.ed.91019180611	
CAPÍTULO 12	130
ATIVIDADE EXTRATIVISTA MADEIREIRA E URBANIZAÇÃO NO EXTREMO SUL DA BAHIA (1948-1972)	
Luísa Dias Silva Márcio Soares Santos	
DOI 10.22533/at.ed.91019180612	
CAPÍTULO 13	139
COMPREENSÃO DO ESPAÇO GEOGRÁFICO POR ATORES DO TURISMO: ESTUDO DE CASO COM ALUNOS DA UNESP – CAMPUS DE ROSANA	
Guilherme Henrique Barros de Souza Elisama de Souza Franco Leticia Sabo Boschi	
DOI 10.22533/at.ed.91019180613	
CAPÍTULO 14	151
CRIATIVIDADE: CAMINHOS, DESVIOS E RETOMADA	
Maria Luiza Ramos Tonussi Eliane Patricia Grandini Serrano	
DOI 10.22533/at.ed.91019180614	
CAPÍTULO 15	163
DESPERTANDO UM OLHAR GEOGRÁFICO E AMBIENTAL NOS ALUNOS DO ENSINO MÉDIO DA E.E. JOSEPHA CUBAS DA SILVA SOBRE A CANALIZAÇÃO DOS CORPOS HÍDRICOS	
Fábio César Martins Thiago José de Oliveira Márcia Cristina de Oliveira Mello	
DOI 10.22533/at.ed.91019180615	

CAPÍTULO 16	175
DOM VITAL E A QUESTÃO RELIGIOSA NO SEGUNDO REINADO	
Rodrigo Dantas de Medeiros	
DOI 10.22533/at.ed.91019180616	
CAPÍTULO 17	194
EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA ÁREA DE PROTEÇÃO AMBIENTAL DA BICA DO IPU, CEARÁ: DESAFIOS PARA A BUSCA DE SUSTENTABILIDADE	
Francisca Lusimara Sousa Lopes Vanda Claudino Sales	
DOI 10.22533/at.ed.91019180617	
CAPÍTULO 18	198
EDUCAÇÃO LINGUÍSTICA AOS TRABALHADORES DO PROJETO PROFISSÃO CATADOR DA UNICRUZ: ORGANIZANDO SABERES PARA O EXERCÍCIO DA CIDADANIA	
Ieda Márcia Donati Linck Esther Teixeira Carvalho Ane Elise de Souza Fiuza	
DOI 10.22533/at.ed.91019180618	
CAPÍTULO 19	211
EMPREENDEDORISMO E INOVAÇÃO ATRAVÉS DO MODELO DE NEGÓCIO CANVAS	
Cláudia Rafaela Schneiders Roberto Schuster Ajala Luciana Scherer Lucas Ivan Grimm	
DOI 10.22533/at.ed.91019180619	
CAPÍTULO 20	227
ESCOLA SEM PARTIDO: LUTA IDEOLÓGICA NO ESPAÇO ESCOLAR	
Eduardo Danilo Ribeiro dos Santos Aparecida Maria Almeida Barros	
DOI 10.22533/at.ed.91019180620	
SOBRE A ORGANIZADORA	237

A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NOS DOCUMENTOS OFICIAIS BRASILEIROS SOB ANÁLISE: PENSANDO AURORAS POSSÍVEIS

Lorena Santos da Silva

Universidade Federal do Rio Grande/FURG,
Programa de Pós-Graduação em Educação
Ambiental, Rio Grande/RS.

Paula Côrrea Henning

Universidade Federal do Rio Grande/FURG,
Instituto de Educação, Programa de Pós-
Graduação em Educação Ambiental, Programa de
Pós-Graduação em Educação em Ciências, Rio
Grande/RS.

RESUMO: O objetivo desse estudo está em evidenciar a potência das perspectivas críticas nos modos com que a Educação Ambiental se exerce no cenário brasileiro, por meio de três documentos governamentais que norteiam, desde a década de 90, os princípios e objetivos da Educação Ambiental. Utiliza-se como metodologia a análise discursiva sob o viés dos estudos de Michel Foucault, para analisar três documentos governamentais brasileiros relevantes para a consolidação da Educação Ambiental no Brasil, são eles: Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global; Política Nacional de Educação Ambiental – PNEA; Programa Nacional de Educação Ambiental – ProNEA. Observa-se, nos documentos e políticas públicas, a recorrência das perspectivas críticas na produção dos

fundamentos e princípios da Educação Ambiental. A partir das análises, a pesquisa busca apontar possibilidades outras de pensamento que potencializam a diversidade teórica e outras auroras que a Educação Ambiental tem a mostrar.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Ambiental; Documentos governamentais; Perspectivas teóricas.

ENVIRONMENTAL EDUCATION IN BRAZILIAN OFFICIAL DOCUMENTS UNDER ANALYSIS: THINKING POSSIBLE AURORS

ABSTRACT: The objective of this study is to highlight the power of the critical perspectives in the ways in which Environmental Education is practiced in the Brazilian scenario, through three governmental documents that since the 90s have guided the principles and objectives of Environmental Education. The discursive analysis under the bias of Michel Foucault's studies is used as a methodology to analyze three Brazilian government documents relevant to the consolidation of Environmental Education in Brazil: Environmental Education Treaty for Sustainable Societies and Global Responsibility; National Policy on Environmental Education - PNEA; National Environmental Education Program - ProNEA. It is observed, in the documents and public policies, the recurrence of

critical perspectives in the production of the foundations and principles of Environmental Education. From the analysis, the research seeks to point out other possibilities of thought that enhance the theoretical diversity and other auroras that Environmental Education has to show.

KEYWORDS: Environmental Education; Government documents; Theoretical perspectives.

1 | INTRODUÇÃO

Entender o discurso, que trata Michel Foucault (2015), enquanto uma prática que constitui o objeto a que se refere, produzindo modos de subjetividades em que aceitamos determinadas formas de compreender a nós, o mundo e o meio ambiente, é uma das questões que nos levou a olhar para alguns documentos públicos que se destinam a orientar, constituir e pensar a Educação Ambiental no Brasil. Também compreendemos que a presença tão forte das perspectivas críticas nas pesquisas científicas mesmo com o aparecimento de outras vertentes teóricas a partir, especialmente, das primeiras décadas do século XXI (SILVA & HENNING, 2018), é outro mote incentivador para voltarmos nossa atenção ao que os documentos governamentais que tratam da Educação Ambiental brasileira tem a mostrar.

Com isso, interessa-nos, com esse mapeamento, compreender como as enunciações ligadas às perspectivas críticas são reutilizadas na construção de documentos oficiais que abordam políticas e princípios norteadores para a Educação Ambiental no Brasil, em esfera formal, não formal e informal.

Nas linhas dos estudos de Michel Foucault (2015) os discursos são formados por conjuntos enunciativos que se amparam em um sistema de representação, operando enquanto definidores de Regimes de verdade. As formações enunciativas são fabricadas em relações de dependência entre a diferenciação do objeto, em sua materialidade, e na delimitação das estratégias discursivas que operam na dispersão e na regularidade entre os enunciados. Neste seguimento:

A análise enunciativa é, pois, uma análise histórica, mas que se mantém fora de qualquer interpretação: às coisas ditas, não pergunta o que escondem, o que nelas estava dito e o não dito que involuntariamente recobrem, a abundância de pensamentos, imagens ou fantasmas que as habitam: mas, ao contrário, de que modo existem, o que significa para elas o fato de se terem manifestado, de terem deixado rastros e, talvez, de permanecer para uma reutilização eventual [...] (FOUCAULT, 2015, p. 133).

Tendo por base teórica a análise enunciativa foucaultiana é que buscamos no *corpus* empírico a reutilização de enunciações que se ligam à perspectiva de uma Educação Ambiental crítica nos documentos oficiais brasileiros.

Como *corpus* analítico, utilizamos três documentos brasileiros que abordam seus princípios, fundamentos e ações necessárias para que no país fosse consolidado alguns

modo de pensar e produzir a Educação Ambiental. Os documentos governamentais selecionados são: Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global (BRASIL, 2014 a); Política Nacional de Educação Ambiental – PNEA – (BRASIL, 1999); e por fim, Programa Nacional de Educação Ambiental – ProNEA – (BRASIL, 2014).

2 | A EDUCAÇÃO AMBIENTAL CRÍTICA NOS DOCUMENTOS OFICIAIS BRASILEIROS

É possível perceber, nos documentos selecionados a recorrência de ditos que, desde a década de 90, vem consolidando a Educação Ambiental no Brasil, como um campo de forte ênfase política. A redemocratização do Brasil marcou-se por um momento de propulsão dos movimentos sindicalistas e sociais e da garantia de direitos fundamentais com a construção da Constituição Federal (BRASIL 1988).

A presença do Art. 225 sobre a garantia do direito a um meio ambiente saudável, junto à formulação de princípios fundamentais, como direito à cidadania são elos anteriores a produção dos documentos analisados, que produzem condições sociais, culturais e políticas de pensar a Educação Ambiental, articulada a conceitos como emancipação, transformação social, autonomia e pensamento crítico. Tais ditos são fundamentos importantes para a construção dos objetivos, princípios e planos de ação atrelados à Educação Ambiental, no Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global (BRASIL, 2014a), na PNEA (BRASIL, 1999) e no ProNEA (BRASIL, 2014). Tendo por base as ligações históricas e discursivas entre estes três documentos é que nos propomos a analisá-los, como parte de uma formação discursiva que evidencia a eficácia atribuída às perspectivas críticas, como um modo possível de responder às questões emergentes de nosso tempo, como a Educação Ambiental.

Seguindo a ordem estabelecida acima, respectivamente, iniciamos olhando para o Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global (BRASIL, 2014 a). Partimos desse documento inicialmente por compreender que os princípios da Educação Ambiental, ali descritos, foram de extrema relevância para a construção tanto da PNEA (BRASIL, 1999) quanto do ProNEA (BRASIL, 2014).

O tratado foi um documento gerado no Fórum Global das Organizações Não Governamentais, que ocorreu concomitantemente com a Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente e Desenvolvimento, ocorrida no Brasil no ano de 1992 – ECO 92, e contou com a participação de educadores de diversas regiões do mundo - América Latina, América do Norte, Europa, Ásia, Estados Árabes, África e Pacífico do Sul.

O interessante é que ao olhar para os documentos oriundos do Fórum e da Conferência – Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global e a Agenda 21 – percebemos que as enunciações presentes

nesse primeiro documento foram muito mais assumidas nas políticas e programas nacionais subsequentes, que se referem a Educação Ambiental, do que o próprio acordo internacional. Isso não quer dizer que a Agenda 21 não foi considerada, mas que para discutir os princípios e objetivos desse campo de saber, as enunciações do Tratado mostraram-se mais engendradas na ordem discursiva da Educação Ambiental. Eis o porquê da escolha do Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global.

Analisamos os documentos não como pontos originários da Educação Ambiental no cenário brasileiro. Entendemos os documentos e as políticas públicas como a materialidade que dá visibilidade a produções discursivas que foram fabricando certas especificidades do campo da Educação Ambiental, igualmente recorrentes nas pesquisas científicas (SILVA & HENNING, 2018). Voltamos para a história concentrando-nos na produção de verdades que constituem, no presente, os ditos sobre esse campo de saber. A história, na perspectiva foucaultiana:

[...] não tem por fim reencontrar as raízes de nossa identidade, mas, ao contrário, se obstinar em dissipá-la; ela não pretende demarcar o território único de onde viemos, essa primeira pátria a qual os metafísicos prometem que retornaremos; ela pretende fazer aparecer todas as descontinuidades que nos atravessam (FOUCAULT, 2015, p. 83 b).

Buscando analisar os discursos que atravessam os modos de pensar a Educação Ambiental, selecionamos três princípios (2, 3 e 5) redigidos no Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global (BRASIL, 2014, p. 86 a) que apresentam, de modo geral, algumas noções e finalidades atribuídas ao seu campo de saber.

2. **A educação ambiental deve ter como base o pensamento crítico e inovador**, em qualquer tempo ou lugar, em seu modo formal, não formal e informal, **promovendo a transformação e a construção da sociedade**. [Grifos nosso]

3. A educação ambiental é individual e coletiva. **Tem o propósito de formar cidadãos com consciência local e planetária**, que respeitem a autodeterminação dos povos e a soberania das nações. [Grifo nosso]

5. A educação ambiental deve envolver uma perspectiva holística, **enfocando a relação entre o ser humano, a natureza e o universo de forma interdisciplinar**. [Grifo nosso]

O propósito de explorar alguns documentos governamentais ampara-se no objetivo de mostrar a presença de alguns conceitos das perspectivas críticas tanto na esfera governamental quanto nos trabalhos científicos da Educação Ambiental evidenciando, por conseguinte, certa conformação nesse campo de saber. Nas enunciações, acima grifadas, há a forte recorrência de conceitos teóricos presentes nas teorizações críticas e de pensadores da Escola de Frankfurt.

Os modos pelos quais a Educação Ambiental é acionada estão emaranhados nas abordagens das perspectivas críticas, que têm por objetivo a formação de uma consciência que seja capaz de rever a verdade das relações socioambientais. O sujeito é, nesta perspectiva, o mote principal para a possibilidade de construir outra sociedade que seja inovadora em suas relações com o meio natural. Sua participação individual e coletiva nos processos locais, nacionais e planetários é apresentada como um dos princípios que a Educação Ambiental deve buscar alcançar. Por isso é possível entender o desejo propositivo da Educação Ambiental crítica. Quanto a isso, Maritza Maldonado (2001, p. 110) nos diz que:

Os discursos da Educação Ambiental nos fizeram acreditar na possibilidade de transformação da realidade na medida em que trouxeram em seu bojo novos aspectos para serem contemplados no discurso educacional. Ele prega um saber que se pretende global, holístico, interdisciplinar, capaz de gerar sujeitos autônomos e livres para agirem em benefício do Meio Ambiente. Nesse sentido, esse discurso distribui seus efeitos de poder e verdade sobre os indivíduos, chegando até nós, professoras e professores, como possibilidade de “salvação” [Grifo da autora].

O aparecimento de discursos que veem na Educação Ambiental um meio de formar determinada consciência, que deposita na interdisciplinaridade a possibilidade de (re) configurar as relações entre os seres humanos e as sociedades, gerencia os modos de produzir não só um campo de saber, como também, um sujeito. O Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global (BRASIL, 2014 a) constitui a Educação Ambiental partindo do:

[...] papel da razão e da agência humana na história pela produção de um consenso em torno de uma determinada forma de representação das relações sociais, da história e seu desenvolvimento, e pelo engajamento em lutas de cunho político que visem a conquista do aparelho de Estado (GARCIA, 2002, p, 130).

Podemos concluir que, a Educação Ambiental, mesmo que amparada por relações educativas fora da instituição escolar, continua a ser um projeto moderno. Sua abrangência de saberes não deixa de inscrever-se na tentativa de constituir um sujeito melhor, para o progresso de uma sociedade que passe de um nível degradante para um estado sustentável.

Sete anos depois da escrita do Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global (BRASIL, 2014 a) é promulgada a PNEA (BRASIL, 1999), que continua produzindo os objetivos e fundamentos da Educação Ambiental, através de formações discursivas ancoradas nas premissas da interdisciplinaridade, da emancipação e da busca pela transformação social.

No artigo 5º da PNEA (BRASIL, 1999) é visível nos incisos I, III e V a presença das perspectivas críticas para promulgar os objetivos fundamentais da Educação Ambiental na sociedade brasileira, Vejamos:

[...] o desenvolvimento de uma compreensão integrada do meio ambiente em suas múltiplas e complexas relações, envolvendo aspectos ecológicos, psicológicos, legais, políticos, sociais, econômicos, científicos, culturais e éticos” (Inciso I);

[...] o estímulo e o fortalecimento de uma **consciência crítica** sobre a problemática ambiental e social (Inciso III); [Grifo nosso]

[...] o estímulo à cooperação entre as diversas regiões do País, em níveis micro e macrorregionais, com vistas à construção de uma sociedade ambientalmente equilibrada, **fundada nos princípios da liberdade, igualdade, solidariedade, democracia, justiça social, responsabilidade e sustentabilidade** (Inciso V) [Grifo nosso].

A preocupação estatal com a formação de uma conscientização crítica através da Educação Ambiental é produzida nos princípios modernos dos três emblemas da Revolução Francesa – Igualdade, Fraternidade e Liberdade. A PNEA embasa-se, assim como as perspectivas críticas, no solo positivo da episteme moderna produzindo discursos que trabalham na construção de um modo de vida específico. De acordo com Paula Corrêa Henning (2008, p 185):

A igualdade muito mais como uma estratégia que longe de resolver as desigualdades, funciona como um contrato que estabelecemos para tentar equalizar o mundo. O fato dessa utopia de igualdade não se realizar completamente não a livra de produzir efeitos. Pelo Contrário. Tanto produz efeitos que continua fabricando discursos proferidos como imprescindíveis para vivermos no mundo atual.

A partir da discussão tecida pela autora, é possível dizermos que a Educação Ambiental, no cenário político, firma-se nas premissas de algumas figuras potentes da Modernidade, como é o caso dos lemas da Revolução Francesa: igualdade, liberdade e fraternidade. Seus objetivos fundamentais não escapam à episteme moderna, como acentua as perspectivas críticas ao tecerem sobre a potencialidade da Educação Ambiental como sendo forma de subverter a lógica da modernidade, através da formação de sujeitos emancipados, capazes de construir uma sociedade que supere as relações de produção do capitalismo. Carlos Saito (2002, p. 51) ao analisar o texto da PNEA nos diz que:

A preocupação social é marcante na Política Nacional de Educação Ambiental, pois ela menciona explicitamente nos seus princípios básicos a vinculação entre ética, educação, trabalho e práticas sociais [...] que abre caminho para o desvelamento das relações de dominação em nossa sociedade, caso se conduza de forma crítica, socialmente compromissada e atuante os trabalhos de educação ambiental.

Com os excertos retirados da PNEA (BRASIL, 1999) junto às palavras de Carlos Saito (2002) podemos perceber que, as perspectivas críticas se fazem veemente presentes na Lei nº 9.795/ 99 que institui a PNEA (IDEM), produzindo modos de existência a partir das questões socioambientais. Para além de um posicionamento

teórico as perspectivas críticas estão na ordem do verdadeiro, produzindo subjetividades que conduzem a determinadas maneiras de conviver, pensar e agir no meio ambiente. Muito mais que uma perspectiva teórica da Educação Ambiental, é igualmente presente no agenciamento coletivo e na fabricação de discursos de seu campo de saber.

Tratamos de dar seguimento as análises voltando-nos para o ProNEA (BRASIL 2014), pensado pelo Órgão Gestor criado por meio do Decreto nº 4.281/2002 da Lei nº 9.795/99, que acabei de discutir. Por ser um programa governamental que busca construir estratégias para a consolidação da Educação Ambiental normatizada na PNEA (BRASIL, 1999) é explícito a continuidade das regras discursivas anteriormente apresentadas, como as potencialidades de conscientização crítica do sujeito para sua emancipação e atuação enquanto agente transformador. Vejamos:

Para que a atuação do poder público no campo da educação ambiental possa viabilizar a articulação entre as iniciativas existentes no âmbito educativo e as ações voltadas à proteção, recuperação e melhoria socioambiental – **propiciando um efeito multiplicador com potencial de transformação e emancipação para a sociedade** – faz-se necessária a formulação e implementação de políticas públicas de educação ambiental que fortaleçam essa perspectiva transversal (BRASIL, 2014, p. 23). [Grifo meu]

A Educação Ambiental está imbuída de uma política de gerenciamento dos saberes, que ingressam na ordem do verdadeiro (FOUCAULT, 2014). Para o seu campo de saber constituir-se são necessários discursos que fabricam os objetos aos quais se debruçam. Contudo, não se trata de dizer que qualquer produção discursiva seja pertencente à Educação Ambiental, as relações entre a humanidade e o meio ambiente, em diferentes espaços e acontecimentos, são temas mote para o campo, seja a partir de seus aspectos filosóficos e epistemológicos, em espaços formais, não formais e informais. Em três princípios da Educação Ambiental, retirados do ProNEA (2014, p. 26), vimos a constituição do campo pautado na ideia da interdisciplinaridade e da transdisciplinaridade como bases que sustentam um modo de entender os processos educativos ambientais pautados nas perspectivas críticas. Seguem abaixo os três princípios selecionados:

- Enfoque **humanista**, histórico, **crítico**, político, democrático, participativo, inclusivo, **dialógico**, cooperativo e **emancipatório**. [Grifos meus]
- Compromisso com a cidadania ambiental.
- Vinculação entre as diferentes dimensões do conhecimento; entre os valores éticos e estéticos; entre a educação, o trabalho, a cultura e as práticas sociais.

Para Paulo Freire (1987) o processo de Educação deve ser pautado pelo de humanização. Isso significa compreender o sujeito a partir de uma visão ontológica, sempre em processo de construção. A tomada de consciência das relações sociais, econômicas e culturais é central para que uma educação, dialógica e crítica, seja capaz de libertar os sujeitos de sua condição de desumanizados. Nesta sucinta e

humilde apresentação da concepção freireana de educação, conseguimos perceber as aproximações como os princípios da Educação Ambiental extraídos do ProNEA (BRASIL, 2014), como um campo de enfoque humanista, dialógico, participativo e emancipatório.

A condição pela qual o sujeito é entendido em diferentes teorias educacionais é interpelada pelas concepções distintas de poder. Deparamo-nos com outro distanciamento conceitual significativo e marcante entre as perspectivas críticas e pós-críticas, cada vez mais presentes no âmbito das pesquisas científicas voltadas à Educação Ambiental (SILVA & HENNING, 2018). A compreensão de como o poder se estabelece nas sociedades torna-se determinante nos modos de analisar e compreender a Educação Ambiental, entre ambas as perspectivas, que a cada elemento vão distanciando-se.

Na esteira do conceito de poder foucaultiano o entendimento da Educação Ambiental enquanto ato político baseia-se na noção de que seu campo de saber é fabricado nos embates das relações de poder, que distinguem saberes entre verdadeiro ou falso, que os integram ou excluem da ordem do verdadeiro. No campo da Educação Ambiental, a partir dos processos de objetificação, o ser humano é estudado, analisado em suas relações com o meio ambiente e nisso produzem-se saberes que subjetivam modos de pensarmos e vivermos com o meio ambiente. É sob o escopo de que somos sujeitos históricos, atravessados pelo poder e pela possibilidade de criar espaços de resistência que a Educação Ambiental é vista como um ato político.

São as relações de poder que produzem os saberes da Educação Ambiental e que a torna cada vez mais visível e enunciável. É disso que se trata quando analisamos as conceituações e posicionamentos das perspectivas críticas no âmbito de documentos e programas governamentais brasileiros.

Nesta conjuntura, não se trata de excluir, desmerecer ou moralizar se tais conceituações deveriam estar presentes nas esferas governamentais. Ao contrário disso, objetivamos colocar sob ênfase as produções enunciativas que constituem a Educação Ambiental, trazendo para o âmbito epistemológico, outras possibilidades teóricas que cada vez mais vem se configurando como uma forma de analisar, discutir e compreender a Educação Ambiental.

3 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para além de um posicionamento teórico as perspectivas críticas estão na ordem do verdadeiro, constituindo maneiras de conviver, pensar e agir no meio ambiente. E aqui não tratamos de dizer se isso deve ou não acontecer. Nossa intenção foi de mostrar que tal posicionamento teórico atravessa não só as pesquisas científicas, como também os documentos governamentais que tratam da Educação Ambiental, mostrando-se, assim, presente, também, no agenciamento coletivo e na fabricação de discursos desse campo de saber.

As enunciações discursivas presentes nos documentos analisados fabricam o campo de saber da Educação Ambiental enquanto uma forma de buscar alternativas que se distanciem do ordenamento disciplinar dos conhecimentos científicos, buscando outras formas de produção de saberes com o objetivo de conscientizar, emancipar e transformar as relações socioambientais. Diante disso, vemos que as produções discursivas presentes nas perspectivas críticas estão em grande número aceitas e em pouquíssimos números problematizadas.

Perceber a Educação Ambiental como potencialidade transformadora da sociedade, como capaz de superar o disciplinamento dos conhecimentos foi ganhando espaço no cenário acadêmico, social e governamental. São essas visões que buscamos provocar e problematizar no decorrer da pesquisa.

Pode parecer um tanto desanimador problematizar nossa vontade de mudança dentro da seara da Educação Ambiental, nas quais uma de suas principais premissas é tornar o outro melhor. Defenderíamos, nós, a extinção do campo no qual nos localizamos? Não! Problematizar não significa a necessidade de substituir, mas de pensar sobre práticas que assumimos como tão certas que deixamos de questioná-las. “O que é filosofar hoje em dia – quero dizer, a atividade filosófica – senão o trabalho crítico do pensamento sobre o próprio pensamento” (FOUCAULT, 2009, p. 15)? A possibilidade de provocar as verdades do campo da Educação Ambiental é o que nos moveu a continuar problematizando a presença tão forte de discursos pautados nas perspectivas críticas, como forma de dar possibilidade ao pensamento múltiplo e espaço às diferenças teóricas que estão cada vez mais se fortalecendo nesse campo de saber.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm. Acesso em: 15 mar. 2019.

_____. **Lei 9.795 de 27 de abril de 1999**. Dispõe sobre Educação Ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental. Brasília, DF, 27 abr. 1999. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9795.htm. Acesso em: 15 mar. 2019.

_____. Programa Nacional de Educação Ambiental. In: BRASIL. Órgão gestor da PNEA. Ministério do Meio Ambiente. Ministério da Educação. **Educação Ambiental por um Brasil sustentável: ProNEA, Marcos Legais & Normativos**. Brasília, 2014 a. Disponível em: <http://www.mma.gov.br/publicacoes/educacao-ambiental/category/98-pronea>. Acesso em: 15 mar. 2019.

_____. Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global. In: BRASIL. Órgão gestor da PNEA. Ministério do Meio Ambiente. Ministério da Educação. **Educação Ambiental por um Brasil sustentável: ProNEA, Marcos Legais & Normativos**. Brasília, 2014 b. Disponível em: <http://www.mma.gov.br/publicacoes/educacao-ambiental/category/98-pronea>. Acesso em: 15 mar. 2019.

FOUCAULT, Michel. **História da Sexualidade 2: o uso dos prazeres**. 13 ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2009.

_____. **A ordem do discurso**: aula inaugural do Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. 24 ed. São Paulo: Edições Loyola. 2014.

_____. **Arqueologia do Saber**. 8ª. Ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2015.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GARCIA, Maria Manuela Alves. **Pedagogias críticas e subjetivação**: uma perspectiva foucaultiana. Petrópolis: Vozes, 2002.

HENNING, Paula Corrêa. **Efeitos de sentido em discursos educacionais contemporâneos**: Produção de saber e moral nas ciências humanas. São Leopoldo, 2008. 282 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade do vale do Rio dos Sinos. Programa de Pós-Graduação em Educação.

MALDONADO, Maritza Maciel Castrillon. **A ordem do discurso da Educação Ambiental**. Porto Alegre, 2001, 126 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Programa de Pós-Graduação em Educação. Disponível em: <http://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/96091>. Acesso em: 15 mar 2019.

SAITO, Carlos Hiroo. Política Nacional de Educação Ambiental e Cosntrução da Cidadania: Desafios contemporâneos. In: RUSCHEINSKY, Aloísio (org.). **Educação Ambiental**: abordagens múltiplas. Porto Alegre: Artmed, 2002.

SILVA, Lorena Santos da; HENNING, Paula Corrêa. A Educação Ambiental e sua produção científica: um olhar para as diferenças. **Revista Perspectiva**. Florianópolis, v. 36, n. 3, p. 978-991, jul./set. 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795X.2018v36n3p978/pdf>. Acesso em: 15 mar. 2019.

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-391-0

