

## **DISCURSO AMBIENTAL ESCOLAR: FORMAÇÃO DO SUJEITO ECOLÓGICO NOS LIVROS DIDÁTICOS**

*Lorena Santos da Silva*

### **Resumo:**

O corrente estudo utiliza-se de algumas ferramentas que operam na Análise do Discurso do filósofo Michel Foucault para colocar em suspenso as verdades sobre Educação Ambiental professadas em Livros Didáticos avaliados pelo MEC no triênio 2013-2015 que compõem o ciclo de alfabetização. Objetiva-se compreender as linhas de subjetivação em que está sendo formado um ideal de sujeito letrado e ecológico. Tendo por embasamento teórico e metodológico o conceito de formação discursiva entende-se que os Livros didáticos sob análise estão permeados por enunciações que colocam em circulação o conjunto de enunciados que operam em uma mesma formação discursiva produzindo, assim, um discurso, um modo de verdade. Partindo de conceitos já discutidos no campo da Educação Ambiental alguns dos achados desta pesquisa evidenciam o distanciamento da abordagem transdisciplinar, bem como a circulação de enunciações que apresentam algumas temáticas ambientais a partir do enunciado naturalista, antropocêntrico e catastrófico.

**Palavras-chave:** Educação Ambiental; Sujeito Ecológico; Livro didático; Alfabetização; Michel Foucault.

### **Introdução**

A Educação Ambiental travou um dilema de dimensão mundial quando elucidou a emergência da crise ambiental, como uma problemática que acomete a todos nós. Mediante a amplitude da circulação dos discursos voltados a este campo de saber – a Educação Ambiental - a identidade “verde” não se traduz em modos de vida localizados em um grupo de pessoas, mas difundida em escala planetária.

Atualmente, nas escolas, a preocupação com as questões ambientais são facilmente percebidas na Educação Básica, através de práticas que se dedicam a pensar nossas relações com o meio ambiente. Os projetos, de um modo geral, são pensados e articulados em prol da formação de comportamentos ecológicos, amparados, muitas vezes, em uma visão conservacionista (MAGALHÃES, 2016; PINHO JUNIOR, 2015). Práticas pedagógicas tornam-se potentes na manutenção do discurso ambiental, atrelado, muitas vezes, à necessidade de frear a crise ambiental que vivemos na atualidade. Diante de tal crise, proliferam-se ditos acerca da necessidade *premente* de aderir a práticas intituladas como *ecologicamente corretas*.

Parte-se do entendimento de que somos constantemente interpelados por enunciações formadas nas relações de saber-poder que produzem verdades referentes à Educação

Ambiental, indicando modos de pensar, agir e cuidar do meio ambiente. Posto isso, o presente artigo tem como proposta analisar sob quais verdades a Educação Ambiental vem sendo ensinada e compartilhada no ciclo de alfabetização. Para dar conta do que se propõe o estudo são utilizadas algumas ferramentas da Análise do Discurso - enunciações, verdade e formação discursiva - presentes no domínio da pesquisa arqueológica realizada por Michel Foucault (2014; 2015a), como aporte metodológico e teórico.

As verdades que, por vezes, aceitamos como nossas são parte de uma rede de relações de saber-poder que formam o que denominamos, a partir dos estudos de Isabel Carvalho (2012), de sujeito ecológico<sup>1</sup>, sua formação, conforme apresenta a autora, está na mudança de atitudes, que ocorre por meio da conscientização dos mesmos para as questões voltadas à relação sustentável entre o ser humano e a natureza. Partindo do conceito da autora, nos atravessamentos do estudo arqueológico de Michel Foucault (2014; 2015a) entendemos que, pensamos e agimos na natureza e no meio ambiente a luz dessas verdades incontestáveis que, atualmente, almejam a manutenção e sobrevivência do Planeta.

A partir dos estudos de Foucault (2015, p. 54 b) temos entendido o conceito de verdade como “um conjunto de procedimentos regulados para a produção, a lei, a repartição, a circulação e o funcionamento dos enunciados”. Daí decorre que a ideia de que alguns saberes são aceitos socialmente e outros não. São através das relações de poder que se selecionam saberes e produzem discursos.

A formação discursiva está apoiada na materialidade das palavras ditas no nível dos enunciados submetidos a um mesmo regime de regularidade e dispersão. A relação entre a formação discursiva e os enunciados é estabelecida de maneira correlativa, enquanto a formação discursiva revela o nível específico dos enunciados, seu nível constitui a individualização das formações discursivas. Nas palavras do filósofo francês:

Ora, o que se descreveu sob o nome formação discursiva constitui, em sentido estrito, grupos de enunciados, isto é, conjunto de performances verbais que não estão ligadas entre si, no nível das *frases*, por laços gramaticais; que não estão ligados entre si, no nível das *proposições*, por laços lógicos; que tampouco estão ligados no nível das *formulações*, por laços psicológicos; mas que estão ligados no nível dos *enunciados* (FOUCAULT, 2015, p.141a). [Grifos do autor]

---

<sup>1</sup>O conceito de sujeito ecológico, para Isabel Carvalho (2012), fundamenta-se na formação de um modo de agir e pensar idealizado nos princípios ecológicos fomentado por um desejo de mudança social no enfrentamento da crise ambiental.

As formações discursivas, por atuarem no nível dos enunciados, não são passíveis de serem identificadas pela obra de um único autor. As enunciações ditas e visíveis nos Livros didáticos – *corpus* empírico – são entendidas na qualidade de fabricações que operam na exterioridade desses artefatos escolares. Nesse seguimento analisam-se as linhas de subjetividade que constituem determinado sujeito letrado e ecológico no ciclo de alfabetização.

O material empírico da pesquisa constitui-se de três Livros didáticos, presentes no Plano Nacional do Livro Didático – PNLD - do triênio 2013-2015. Destes, um referente ao 1º ano, voltado para a alfabetização e letramento e os outros, para o 2º e 3º anos voltados à ciência.

Os estudos embasados no viés pós-estruturalista em intersecção com a Educação Ambiental, tem se debruçado sobre as representações de natureza e meio ambiente presente em enunciações ligadas ao dispositivo da Educação Ambiental. Empenhados em demonstrar e discutir o cuidado com o meio ambiente, os Livros didáticos são compreendidos como artefatos culturais que fabricam e circulam certos modos de ser, pensar e agir das crianças na relação com o meio ambiente.

Para contemplar os objetivos deste estudo, inicialmente, apresenta-se a concepção do que está sendo entendido por Educação Ambiental, para que seja possível traçar parte da exterioridade do discurso ambiental escolar, chamando a atenção para a formação de um sujeito letrado e ecológico “ideal”. A partir disso, procura-se colocar em suspenso as verdades presentes nas enunciações voltadas às temáticas socioambientais nos Livros didáticos sob análise, demarcando os ensinamentos de natureza e ser humano que estão embasando a concepção de alfabetização ecológica, assim como, as linhas de subjetivação nas quais se pretende formar um sujeito ecológico. Para finalizar são demarcadas algumas problematizações tecidas como meio de refletir sobre o sujeito ecológico que se pretende constituir nos primeiros anos do Ensino Fundamental.

### **Tecendo algumas regularidades entre Alfabetização e Educação Ambiental**

A Educação Ambiental debruça-se em conhecimentos e áreas diversas que se complementam para definir, explicar ou mesmo colocar em suspenso as relações socioculturais dos homens na natureza; essas, por sua vez, em um cenário de crise ambiental,

atuam designando formas de cuidado e intervenções com/no meio ambiente. Contrariamente do que caracteriza sua emergência no Brasil, que se deparava com a economia nacional em um contexto socialdespreocupado com a preservação do ambiente.

Explorando a Educação Ambiental enquanto campo rico em interações ecossistêmicas como também sócio-culturais utilizo as concepções de Guattari (2012), no que concerne a articulação ético-política entre o meio ambiente, as relações sociais e a subjetividade humana. Apresentando a proposta das três ecologias (social, mental e a da subjetividade humana) o autor defende que as invenções tecnológicas e científicas, atualmente em grande crescimento devido a crise ambiental, são meios que atuam na exterioridade das subjetivações, ou seja, não atingem os modos de nós, seres humanos, convivermos com nosso Planeta. Por isso, Guattari (2012) insiste na proposta ecosófica em que os componentes éticos, políticos, sociais e estéticos presentes no campo ambiental, são componentes que operam na subjetivação, ou como traz o autor na “ressingularização” (p. 55), dos sujeitos em sua particularidade e coletividade.

Seguindo esta linha de pensamento, no sistema educacional, de acordo com Marcos Reigota (2014), a Educação Ambiental utiliza-se dos estudos produzidos pelas ciências exatas, naturais e sociais extrapolando-as, já que está permeada por uma visão transdisciplinar, em que são discutidas as problemáticas locais e globais por meio também de gêneros discursivos que circulam na mídia e na internet, produzindo representações de natureza, meio ambiente, seres humanos e animais.

Preocupada com a educação dos sujeitos no que concerne às questões ambientais o campo da Educação Ambiental vai cada vez mais ganhando força e foco na sociedade por meio também da circulação midiática. Na perspectiva dos Estudos Culturais<sup>2</sup>, a cultura, em constante movimento social, estabelece um conjunto de relações e práticas fundamentais para a consolidação dos discursos voltados às questões ambientais. Esses, por estarem distribuídos em diferentes artefatos midiáticos em grande circulação, atravessam os sujeitos subjetivando-

---

<sup>2</sup> Campo composto por áreas do conhecimento já estabelecidas. Em sua heterogeneidade teórica e metodológica os Estudos Culturais buscam, a partir do século XX, romper com a lógica linear de compreender a cultura, problematizando as relações de poder imbricadas às práticas culturais em sua complexidade contextual sócio-política (COSTA, SILVEIRA & SOMMER, 2003).

os e ensinando-os modos de viver que compõem as perspectivas de comportamentos ecologicamente corretos (WORTMANN, 2010).

A globalização dos discursos ambientais junto às reformulações no campo educacional, que propuseram uma virada nos modos de pensar o processo de alfabetização e o sistema de representação simbólico e arbitrário, que é a escrita, abriram espaço no ciclo de alfabetização para as questões latentes na sociedade, como as questões ambientais. Em tempos contemporâneos, as relações que se estabelecem no ciclo de alfabetização vão além das habilidades sociais e individuais dos sujeitos em processo de alfabetização. Fala-se nas finalidades sociais da escrita através do Letramento, como também, ampliam-se os conhecimentos linguísticos e sociais da escrita para as questões emergentes na sociedade como é o caso da crise ambiental globalmente anunciada.

A Educação Ambiental prevista em todas as modalidades de ensino na Constituição brasileira - art. 225 (BRASIL, 1988) - é definida, em conformidade com a Lei de Diretrizes e Bases 9.394/96, na elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais enquanto tema transversal, o que fomentou discussões referentes às questões socioambientais (BRASIL, 1997). No esboço dos caminhos legislativos da Educação Ambiental no contexto escolar, ainda é possível demarcar a Lei 9.795.

Em período próximo a elaboração dos PCNs, a Lei 9.795 (BRASIL, 1999) estabelece a Educação Ambiental enquanto um elemento essencial para a valorização e cuidado com o meio ambiente, abrangendo as dimensões culturais das práticas sociais que envolvem os seres humanos na sua relação com o meio ambiente e a natureza.

Para compreender o conjunto de regras que compõem uma prática discursiva, como a da Educação Ambiental escolar, precisamos olhar sua exterioridade para compreendermos suas regularidades e dispersões enunciativas.

A relação enunciativa entre a Educação Ambiental e a Alfabetização não está na pertinência de proposições ou significações, mas sim nas condições que possibilitam a inscrição de um discurso na modificação de práticas, instituições, relações sociais, ou seja, de outros discursos. Portanto para compreender a relação do Discurso ambiental escolar com o processo de alfabetização e letramento, Michel Foucault (2015, p. 32-33 a): nos atenta para que:

Antes de se ocupar, com toda certeza, de uma ciência, ou de romances, ou de discursos políticos, ou da obra de um autor, ou mesmo de um livro, o material que temos a tratar, em sua neutralidade inicial, é uma população de acontecimentos no espaço do discurso em geral. Aparece, assim, o projeto de uma *descrição dos acontecimentos discursivos* como horizonte para a busca das unidades que aí se formam. [Grifos do autor]

Seguindo o aporte metodológico volta-se aos movimentos no campo da alfabetização no Brasil, anteriores a legislação ambiental, em que vemos emergir, no cenário educacional, uma mudança epistemológica. Do desenvolvimento de técnicas e procedimentos a serem seguidos, a Alfabetização é tomada por uma finalidade social e cultural da linguagem com o advento do conceito de Letramento, como forma de fomentar nos processos de ensino e aprendizagem a indispensabilidade de formar sujeitos alfabetizados nas tramas das relações sociais, culturais, ambientais e políticas.

Impulsionado pelas discussões trazidas por Emília Ferreiro (2001), no que tange os processos de aprendizagem da criança, bem como sua (re) significação do sistema simbólico pela imersão em uma cultura letrada, o conceito de Letramento, retirado do termo americano *Literacy* abrange as relações sociais da escrita, bem como sua finalidade. No campo do letramento, pressupõe-se que antes do ingresso escolar a criança já esteja imersa em uma sociedade letrada em que presencia as finalidades de um livro, de uma placa de trânsito, de uma propaganda ou mesmo de práticas orais em que, conforme o contexto, são atribuídos à linguagem maneiras múltiplas que variam em gestos, sentidos e tons (SOARES, 2011).

Este movimento conceitual gradativamente foi sendo legitimado enquanto perspectiva imprescindível para a Alfabetização. A reorganização do Ensino Fundamental amparado nas Leis nº 11.114, de 16 de maio de 2005 e nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006, também altera os objetivos da alfabetização quando ingressa crianças de seis anos em um ciclo de três anos de alfabetização. Estas modificações estão amparadas no ideário de um sujeito letrado, mas também dotado de diversos conhecimentos e valores, como nos mostra o Ministério da Educação ao reafirmar “[...] a importância de um trabalho pedagógico que assegure o estudo das diversas expressões e de todas as áreas do conhecimento, igualmente necessárias à formação do estudante do ensino fundamental” (BRASIL, 2007, p. 8).

A presença das questões relacionadas à Educação Ambiental no processo de alfabetização demonstra a ampla circulação e preocupação com as questões ambientais. Apresenta ainda um cenário para a alfabetização que a compreende para além do

desenvolvimento de uma relação grafofônica, já que se volta, também, para a formação sócio-cultural das crianças. Sendo assim, a ênfase educacional voltada às questões ambientais e as reformulações no campo da alfabetização, são indicadores de uma sociedade contemporânea que necessita de sujeitos letrados para seu funcionamento e de sujeitos ecológicos para sua sobrevivência. Isso seria possível a partir das práticas escolares que se dedicam às relações entre humano e natureza, meio ambiente, crise ambiental, etc. Estaria aí a produtividade dos livros didáticos que se dedicam a ensinar *verdades* sobre Educação Ambiental no ciclo de alfabetização? É essa problematização que logo abaixo será tratada.

### **Alfabetização ecológica para ler a natureza**

Com base nas análises dos Livros didáticos foram elencadas três características relevantes para demarcar os fundamentos que alicerçam a formação de um sujeito ecológico no ciclo de alfabetização, especificamente: a) Ênfase nos grupos semânticos referentes aos animais por meio de atividades voltadas à alfabetização e da personificação em parlendas e letras de músicas; b) Distanciamento das relações socioambientais na produção discursiva da crise ambiental; c) Utilização da produção científica como meio de desmembrar a natureza, o meio ambiente e os animais através da vertente naturalista e antropocêntrica.

Conforme apresentado anteriormente, estas três particularidades correspondem respectivamente a cada livro analisado. Por conseguinte, a primeira propriedade elencada refere-se ao livro *Letramento e Alfabetização* (BORGATTO, BERTIN & MARCHEZI, 2011), voltado ao 1º ano; A segunda ao livro de *Ciências* (NIGRO & CAMPOS, 2011a) direcionado para o 2º ano; Nessa ordem, a última característica corresponde também ao livro de *Ciências* (NIGRO & CAMPOS, 2011b), porém para o 3º ano do Ensino Fundamental.

Antes de discutir cada abordagem individualmente gostaríamos de nos atentarmos para uma questão preocupante no campo da Educação Ambiental escolarizada. O aprofundamento das temáticas ambientais está concentrado nos dois livros de Ciências (2º e 3º anos). O que engessa o campo da Educação Ambiental em função disciplinar da área científica. A transdisciplinaridade da Educação Ambiental que se espera no âmbito escolar, compreende que esta “[...] pode estar presente em todas as disciplinas, quando analisa temas que permitam enfocar as relações entre a humanidade e o meio natural e as relações sociais, sem deixar de lado as suas especificidades” (REIGOTA, 2014, p. 45). Contudo, nos Livros didáticos sob

análise, a área permitida para apresentar alguns aprofundamentos sobre as questões e temáticas ambientais continua sendo a ciência, como a Modernidade nos ensinou.

Não há como negar as relações que se estabelecem entre a Educação Ambiental e o discurso científico, todavia é relevante ressaltar que as interações que se estabelecem entre os seres humanos e a natureza são as bases pelas quais a ciência produz verdades. Portanto devemos considerar que “Os conceitos científicos [...] têm por função fazer o elo entre a ciência e a temática ambiental cotidiana” (REIGOTA, 2014, p. 64) e não definir a Educação Ambiental como mais um conteúdo das ciências naturais. O elo a que se refere o autor está na ordem de compreender que as produções científicas que tomam por objeto de pesquisa as questões ambientais estão na ordem das interações ecossistêmicas e socioambientais. A ciência não está acima das relações socioambientais, é propriamente o convívio entre a cultura e a natureza que possibilita a produção de saberes legitimados e aceitos como verdades.

Tomando a ordem que estabelecida para discorrer sobre as peculiaridades de cada livro as análises são iniciadas a partir da assertiva de que o livro *Alfabetização e Letramento* (BORGATTO, BERTIN & MARCHEZI, 2011), esvazia os ensinamentos da Educação Ambiental ao enfatizar, unicamente, os grupos semânticos referentes aos animais por meio de atividades voltadas à alfabetização e a utilização da personificação em parlendas e letras de músicas.

A intenção não se justifica no juízo de delimitar o que é válido ou não para a Educação Ambiental, é entendida a multiplicidade de práticas discursivas que compõem o campo. O que se coloca como questão é seu esvaziamento político e educacional. O excerto abaixo propicia a reflexão sobre a relevância dos temas ambientais na cantiga (BORGATTO, BERTIN & MARCHEZI, 2011, p. 113):

A galinha pintadinha  
E o galo carijó  
A galinha veste saia  
E o galo paletó

Trazer o grupo semântico dos animais em atividades de reconhecimento de letras ou na atribui-lhes características humanas, como é o caso da personificação, não garante a discussão ou representação de temas e questões ambientais. A Educação Ambiental percorreu por práticas discursivas, condições sociais, políticas, econômicas, culturais e educacionais que possibilitaram sua emergência enquanto campo científico indispensável à sociedade.



Do Ambientalismo, que visava os ecologistas como seres pueris, à cientificidade, que garante a certeza de uma catástrofe ambiental, há o distanciamento, mas não a desvinculação da ecologia como parte dos estudos biológicos. Esse distanciamento permite aos estudos ecológicos enfatizar, como base de análise, o ambiente, o que garante o ingresso para a legitimação da ecologia como a ciência da descrição. Entre a mensuração dos “estragos” da natureza e a preocupação com a sobrevivência humana, constituíram-se novas práticas discursivas que almejavam a ressignificação dos sujeitos para com a natureza, caracterizando a Educação Ambiental como um saber necessário e, por isso, cientificamente legitimado (GRÜN, 1995). No esboço arqueológico da Educação Ambiental traçado pelo autor é que o esvaziamento do campo no livro *Alfabetização e Letramento* é referido (BORGATTO, BERTIN & MARCHEZI, 2011).

Em contraponto ao livro voltado ao 1º ano do Ensino Fundamental, a Educação Ambiental faz-se presente no livro *Ciências* (NIGRO & CAMPOS, 2011 a) presente na segunda fase do ciclo de alfabetização. Ao versar especialmente sobre a crise ambiental pontua-se certo distanciamento das relações socioambientais.

Antes de nos atentarmos às enunciações, presentes no livro, que constituem os enunciados de antropocentrismo e sustentabilidade do discurso ambiental escolar, faz-se impreterível a demarcação, a partir de algumas ferramentas da Análise do discurso de Michel Foucault (2014; 2015a), do que temos compreendido por discurso de crise ambiental.

Os discursos enquanto definidores de Regimes de verdade, movidos pelas materialidades dos fatos e legitimados, muitas vezes, pelo discurso científico, que os explicam e os definem, são produzidos por meio das regularidades e dispersões enunciativas. Sendo assim, nas palavras de Michel Foucault (2015, p. 143a):

Chamaremos de discurso um conjunto de enunciados, na medida em que se apoiem na mesma formação discursiva; ele não forma uma unidade retórica ou formal, indefinidamente repetível e cujo aparecimento ou utilização poderíamos assinalar (e explicar, se for o caso) na história; é constituído de um número limitado de enunciados para os quais podemos definir um conjunto de condições de existência.  
[Grifo do autor]

A circulação dos enunciados referentes à crise ambiental, que assumem condição de verdade sobre o meio ambiente e a natureza, estão embasados em discursos produzidos a partir da materialidade do objeto discursivo. A questão não é a de negar a materialidade do fato; as geleiras estão derretendo, o aquecimento global é perceptível e a extinção de

diferentes espécies é cada vez maior. No entanto, os saberes produzidos a partir destas materialidades, assim como, os conceitos que definem e desmembram a crise ambiental em culpados, explicações e previsões são fabricações discursivas que colocam em circulação saberes e condutas que assumimos, muitas vezes, como nossos.

Ressalta-se nas enunciações do discurso de crise ambiental a apresentação de imagens que tratam as ações do homem como responsáveis pela degradação do meio ambiente, munidas de perguntas endereçadas a nós, seres humanos. Destacam-se dois momentos: o primeiro diz respeito a representação icônica de uma grande quantidade de lixo depositado à beira do rio, seguida da interrogação “Você cuida bem do ambiente?” (NIGRO & CAMPOS, 2011, p. 38 a); o segundo igualmente, por meio do visível e do dito, aborda a temática do lixo depositado próximo à árvore ligada à pergunta “Como temos cuidado do nosso entorno?” (NIGRO & CAMPOS, 2011a, p. 48).

A proliferação de enunciados que operam na circulação do discurso da crise ambiental está engajada na formação de sujeitos ecológicos para incorporarem em suas vidas atitudes e comportamentos ecologicamente corretos em ações individuais e coletivas, a partir do sentimento de medo pela possível perda do Planeta. Sendo assim, é possível afirmar que a Educação Ambiental acontece no Livro didático do 2º Ano analisado nesse estudo como uma prática de conscientização, através do enunciado catastrófico que compõe o discurso de crise ambiental. Conforme aborda a autora Bárbara Hees Garré (2015, p. 60):

A própria Educação Ambiental se constitui através de uma visão catastrófica e apocalíptica. Ao olhar sua constituição, identifico que sua emergência se dá a partir de uma preocupação mundial com as alterações realizadas no meio ambiente. Dessa forma, a EA se constrói historicamente a partir de uma concepção de problema e de crise, na qual é necessário aliar forças para salvar o Planeta. Isto se torna visível quando voltamos nossa atenção para os grandes encontros e conferências mundiais que desencadearam a EA enquanto um campo de saber.

Em tais enunciações ainda é possível perceber-las ligadas a outros dois enunciados: o de sustentabilidade e o antropocêntrico. A relação com o enunciado de sustentabilidade está na persistência em enfatizar a importância de práticas como reciclar o lixo para a sobrevivência do planeta. As enunciações que dão visibilidade ao enunciado antropocêntrico atentam-se às visões do ser humano na qualidade de culpado pela degradação ambiental, e que por isso é o único ser capaz de frear a crise ambiental. Nas representações, explicações, interrogações e afirmativas ensinam-se determinadas formas pensar e agir na natureza, à vista

disso é plausível conceber os Livros didáticos enquanto artefatos que educam os sujeitos para uma formação ecológica.

A questão que se coloca na formação do sujeito ecológico envolve muito mais do que comportamentos ecológicos. Para Isabel Cristina Carvalho (2012, p. 67) “Não se trata, portanto, de imaginá-lo como uma pessoa ou grupo de pessoas completamente ecológicas em todas as esferas de suas vidas [...]”. A atual evidência das questões envoltas da crise ambiental, o ideário da constituição de um sujeito ecológico está embasada na possibilidade de reorganização social, na esperança de formar uma sociedade com bases sustentáveis que possibilite experiências de bem-estar, felicidade e harmonia.

A Educação Ambiental como campo de disputas políticas é minimizada no Livro didático *Ciências* voltado ao 3º ano do ciclo de alfabetização (NIGRO & CAMPOS, 2011 b). Posto que, faz uso da produção científica como meio único de desmembrar a natureza, o meio ambiente e os animais através da vertente naturalista e antropocêntrica.

Os ensinamentos de conceitos que classificam os animais a partir de suas características biológicas em categorias são recorrentes no livro voltado ao último ano do ciclo de alfabetização, estão apoiados na inquietude moderna de reconhecer na natureza um somatório de matéria passível de ser divisível. O livro mantém, assim, o ser humano no centro das relações socioambientais. Nas enunciações, presentes no Livro didático analisado, que se dedicam a explicar aspectos físicos e biológicos da natureza, meio ambiente e animais, são formadas na conjuntura das regularidades enunciativas de, pelo menos, dois enunciados: naturalista e antropocêntrico que constituem o discurso ambiental escolar.

No excerto abaixo é possível perceber que os conceitos fabricados e legitimados pelo discurso científico são produtos de verdades que dão conta de explicar, classificar e delimitar os hábitos dos animais por meio de características físico-biológicas.

1) O morcego dorme de dia e se torna ativo à noite. Já o cachorro é um animal de hábito diurno.

2) Noturno ou diurno?  
Você já viu morcegos e mariposas voando por aí em plena luz do dia?

O mais provável é que não. É que esses animais procuram comida e alimentam-se preferencialmente de noite. Mais ativos durante a noite, eles são considerados **seres vivos de hábitos noturnos**.

Mas, ao contrário deles, há seres vivos que são mais ativos durante o dia. São os **seres vivos de hábitos diurnos** (NIGRO & CAMPOS, 2011, p. 32 b).

O que se tenta evidenciar não se trata da necessidade de desvincular a ciência da natureza, mas ao contrário, mostrar que as relações entre o social e o ambiental são circulantes e constituintes dos conceitos, categorizações, caracterizações e explicações produzidas pela ciência e difundidas na sociedade e no âmbito escolar. Em conformidade com Isabel Carvalho (2012, p. 81) é possível afirmar que:

Não se trata aqui de negar a importância do conhecimento e das explicações biológicas na EA, mas de alertar para o risco de reduzir o ato educativo a um repasse de informações provenientes das ciências naturais, sem correlacionar esse conhecimento com a complexidade das questões sociais e ambientais que o circundam e o constituem [...]

A tentativa dos livros de Ciências (2º e 3º anos) está em naturalizar o meio ambiente, enquanto um ambiente de vida selvagem, contemplado de fauna e flora. Colocar a natureza como bela, porque intocada e distanciada das ações dos seres humanos, baseia-se em uma visão de Educação Ambiental pautada na vertente naturalista, que desarticula as relações ecossistêmicas das interações socioculturais.

O naturalismo, movido pelos movimentos ecológicos da década de 60, explora o ideário de cuidado com a natureza a partir do distanciamento do ser humano, que entendido como fora da harmonia do ambiente natural, é visto como parte de uma civilização que degrada e prejudica a natureza. Visões como estas analisam a natureza e o meio ambiente a partir das relações ecossistêmicas, seguindo uma perspectiva puramente biológica que procura caracterizar, classificar, ordenar e conceituar espécies de animais irracionais e vegetais para buscar sua proteção e conservação.

Segundo mostram os livros didáticos, a preocupação escolar está em transmitir os conhecimentos e suas verdades legitimadas sobre as condições físico-biológicas do meio ambiente e seus impactos sofridos pela ação humana. O que tentamos provocar aqui é a premência da escola em evidenciar as relações entre o dito social e o dito natural por meio dos conhecimentos científicos estanques, desconsiderando as condições culturais que constituem as representações de natureza e meio ambiente convencionadas socialmente.

### **Considerações Finais**

Antes de adentrar nas enunciações propriamente, foi problematizada a condição disciplinar com que a Educação Ambiental é articulada nos três Livros didáticos. Do esvaziamento aos conceitos científicos é possível demarcar a ausência da

transdisciplinaridade mesmo quando essa forma de abordagem pedagógica é legalmente orientada.

Em meio às discussões sobre a possibilidade de disciplinar os saberes socioambientais nos currículos escolares é produtiva a reflexão sobre as positivities dessa abordagem para a Educação Ambiental. É possível selecionar os conhecimentos entendidos como válidos à formação dos sujeitos escolares tendo como base as interações sociais, culturais e ambientais? Ao classificar quais os saberes válidos para discutir a Educação Ambiental nas escolas não se corre o risco de excluir discussões pertinentes? Trago estes questionamentos nas últimas considerações desta pesquisa como o intuito, não de ditar a maneira “correta” de abordar a Educação Ambiental, isso fere o referencial teórico em que se embasa a pesquisa. Mas, sim com o desejo de convidar o(a) leitor(a) a refletir sobre algumas das ponderações que atualmente inquietam pesquisadores(as) e professores(as).

A organização de conteúdos dos livros didáticos ampara-se, por vezes, em um distanciamento da concepção que compreende as relações ecossistêmicas como parte formadora e formada na interação com a sociedade e sua cultura. A visão naturalista presente nos livros de ciências coloca a Educação Ambiental enquanto uma vertente apenas das ciências biológicas e ecológicas, na qual a preocupação está em classificar, explicar e definir a natureza, o meio ambiente e os seres vivos. Apenas quando trata da crise ambiental, é evidenciada certa discussão atrelada à atualidade. Ainda assim, vale dizer, demarcando o ser humano como o degradador e responsável pelas devastações ambientais. As enunciações que culpam o ser humano, igualmente o convidam para participar da campanha de salvação do planeta, com a modificação de atitudes e comportamentos orientados por uma consciência ecológica.

As formas de abordar a Educação Ambiental, as representações de natureza, meio ambiente e animais, os saberes legitimados no discurso científico, a posição em que os seres humanos são concebidos como a causa e a solução para as problemáticas ambientais e as atitudes que se esperam deles perante a crise ecológica são modos de constituir sujeitos ecológicos no interior do Discurso ambiental escolar. Meios de produção cultural que fomentam um ideal de sociedade.

Nas linhas de subjetivação dos enunciados naturalista, catastrófico e antropocêntrico, a alfabetização ecológica está alicerçada na condição de superioridade humana por sua

racionalidade. Em tempos contemporâneos talvez seja necessário pensar nas formas de (re) singularizar as práticas socioculturais enraizadas na modernidade, discussão que não perpassa os livros analisados nesse estudo. Talvez possa ser relevante problematizar os modos que certa Educação Ambiental tem entrado nas escolas brasileiras. Foi com esse objetivo que o presente artigo foi escrito.

### Referências:

BORGATTO, Ana Trinconi; BERTIN, Terezinha; MARHEZI, Vera. **Ápis: Letramento e Alfabetização**. 1 ed. São Paulo: Ática, 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. **Ensino Fundamental de Nove Anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade**. 2 ed. Brasília: 2007.

\_\_\_\_\_. **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/19795.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19795.htm). Acesso em: nov. 2015

\_\_\_\_\_. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: apresentação dos temas transversais, meio ambiente**. Brasília: MEC/SEF, 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro081.pdf>. Acesso em: mai. 2015.

\_\_\_\_\_. Constituição Federal. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, 5 out. 1988. Disponível em [http://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/legislacao/Constituicoes\\_Brasileiras/constituicao1988.html/ConstituicaoTextoAtualizado\\_EC90.pdf](http://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/legislacao/Constituicoes_Brasileiras/constituicao1988.html/ConstituicaoTextoAtualizado_EC90.pdf). Acesso em: 20 abr. 2016

CARVALHO, Isabel Cristina de Moura. **Educação ambiental: a formação do sujeito ecológico**. 6ª ed. São Paulo: Cortez, 2012.

CAMOZZATO, Viviane Castro; COSTA, Marisa Vorraber. Vontade de Pedagogia – Pluralização das pedagogias e condução dos sujeitos. In: **Cadernos de Educação**. N. 44. P. 22 – 44. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/caduc/issue/view/235>. Acesso em: 28 mar. 2016.

FERREIRO, Emília. **Reflexões sobre a alfabetização**. 24ª ed. São Paulo: Cortez, 2001.

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

\_\_\_\_\_. **Microfísica do poder**. 2 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015 b.

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

GARRÉ, Bárbara Hees. **O dispositivo da Educação Ambiental: modos de constituir-se sujeito na revista Veja**. Rio Grande, 2015. 185 f. Tese (Doutorado em Educação Ambiental) – Universidade Federal do Rio Grande. Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental.

GRÜN, Mauro. A produção discursiva sobre educação ambiental: Terrorismo, arcaísmo e transcendentalismo. In: VEIGA-NETO, Alfredo José da[et al]. **Crítica pós-estruturalista e educação**. Porto Alegre: Sulina, 1995.

GUATTARI, Félix. **As três ecologias**. 21ª ed. Campinas: Papirus, 2012.

MAGALHÃES, Camila da Silva. **A Literatura Infantil e o discurso da Educação Ambiental escolarizada**: lições de como cuidar do planeta. Rio Grande, 2016. 114 f. Dissertação (Mestrado em Educação Ambiental) – Universidade Federal do Rio Grande. Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental.

NIGRO, Rogério G.; CAMPOS, Maria Cristina da C. **Ápis**: Ciências 2º ano. Volume 1. São Paulo: Ática, 2011a.

\_\_\_\_\_. **Ápis**: Ciências 3º ano. Volume 2. São Paulo: Ática, 2011b.

PINHO JUNIOR, Sérgio Ronaldo. **O discurso de natureza nos HQs do Chico Bento**: provocações ao campo de saber da Educação Ambiental. Rio Grande, 2015. 86 f. Dissertação (Mestrado em Educação Ambiental) – Universidade Federal do Rio Grande. Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental.

REIGOTA, Marcos. **O que é Educação Ambiental**. 2ª ed. São Paulo: Brasiliense, 2014.

SOARES, Magda. **Alfabetização e Letramento**. 6ª ed. São Paulo: Contexto, 2011.

WORTMANN, Maria Lúcia Castagna. A Educação Ambiental em perspectivas culturalistas. In.: CALLONI, H. e SILVA, P.R.G.C. (org). **Contribuições à Educação Ambiental**. Pelotas: Editora Universitária/UFPel, 2010. p. 13-37.