



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ  
NÚCLEO DE ESTUDOS TRANSDISCIPLINARES EM EDUCAÇÃO BÁSICA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CURRÍCULO E GESTÃO DA ESCOLA  
BÁSICA

TATIANE LIMA SANTOS

**ANÁLISE DO ASPECTO IDEOLÓGICO DO DISCURSO LEGITIMADOR DAS  
POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS AMBIENTAIS DA GESTÃO  
MUNICIPAL DE BELÉM (1993 A 1996)**

BELÉM-PA  
2021

TATIANE LIMA SANTOS

**ANÁLISE DO ASPECTO IDEOLÓGICO DO DISCURSO LEGITIMADOR DAS  
POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS AMBIENTAIS DA GESTÃO  
MUNICIPAL DE BELÉM (1993 A 1996)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica do Núcleo de Estudos Transdisciplinares em Educação Básica da Universidade Federal do Pará, para obtenção do título de Mestre em Educação Básica

Área de Concentração: Gestão e Organização do Trabalho Pedagógico

Orientador: Prof<sup>o</sup> Dr. José Bittencourt da Silva

BELÉM-PA  
2021

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) de acordo com ISBD**  
**Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Pará**  
**Gerada automaticamente pelo módulo Ficat, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)**

---

L732a LIMA SANTOS, TATIANE.  
ANÁLISE DO ASPECTO IDEOLÓGICO DO DISCURSO LEGITIMADOR DAS  
POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS AMBIENTAIS DA GESTÃO MUNICIPAL DE  
BELÉM (1993 A 1996) / TATIANE LIMA SANTOS. — 2021.  
132 f. : il. color.

Orientador(a): Prof. Dr. José Bittencourt da Silva  
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Pará, Núcleo de Estudos  
Transdisciplinares em Educação Básica, Programa de Pós-Graduação em Currículo e Gestão da  
Escola Básica, Belém, 2021.

1. Políticas Públicas. Educação. Meio Ambiente. Ideologia.. I. Título

TATIANE LIMA SANTOS

**ANÁLISE DO ASPECTO IDEOLÓGICO DO DISCURSO LEGITIMADOR DAS  
POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS AMBIENTAIS, DA GESTÃO  
MUNICIPAL DE BELÉM (1993 A 1996)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica, do Núcleo de Estudos Transdisciplinares em Educação Básica da Universidade Federal do Pará, para obtenção do título de Mestre em Educação Básica.

Avaliado em: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

Conceito:\_\_\_\_\_

**BANCA EXAMINADORA**

---

Orientador Prof. Dr. José Bittencourt da Silva. UFPA/NEB/PPEB

---

Membro Interno Prof. Dr. João Paulo da Conceição Alves. UFPA//PPGEDUC

---

Membro Externo Prof. Dra. Marília Andrade Tolares Campos. UFPR/PPGE

BELÉM-PA  
2021

Ao amor da minha vida, meu filho, Pedro Antônio. Aos meus pais, Antônio Francisco (*in memorian*) e Maria Oneide, por tudo que eles significam na minha vida; aos meus irmãos, pela amizade e carinho que nos une, em especial a minha irmã Fabiana que me acolheu de braços abertos; ao meu esposo, Kylmayr, pela força e pelo amor que ele tem demonstrado sempre; aos amigos que fazem parte da minha história, em especial, a minha amiga Darlene, a qual foi decisiva nas escolhas que fiz e é uma pessoa exemplar.

## AGRADECIMENTOS

Minha jornada até aqui não seria possível sem a permissão de Deus e a intercessão da minha Virgem Maria. A minha fé também está ligada aos ensinamentos de Santo Expedito, ao qual roguei em minhas preces para galgar a minha entrada no curso de Mestrado. Tenho certeza de que tudo que Deus faz e escolhe são partes do propósito traçado para as nossas vidas. A Ele toda honra e toda glória!

Um agradecimento especial ao meu orientador, Prof. Dr. José Bittencourt da Silva, pela exigência de uma dissertação desenvolvida com muita seriedade e profissionalismo e, acima de tudo, por ser uma pessoa tão amiga. Sou muito grata ao meu orientador porque foi o primeiro a me estender a mão nessa jornada da pós-graduação. Obrigada pelos ensinamentos, pelos conselhos, pelas broncas, tudo isso faz parte do nosso processo de crescimento acadêmico e principalmente profissional.

Ao meu Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação e Desenvolvimento da Amazônia (GEPEDA) por todos os momentos de aprendizagem partilhados.

Agradeço aos meus pais Antônio Francisco (*in memoriam*) e Maria Oneide, pelos exemplos de amor e dedicação em minha trajetória de vida, pela luta para educar todos seus filhos de forma digna. Por terem sempre lutado pela minha felicidade em todos os momentos. Gratidão ao meu pai, homem digno que deixou muitas saudades em todos. Amo vocês!

Aos meus queridos irmãos: Flávio, Antônio Filho, Fábio e em especial a minha irmã Fabiana. Tenho uma profunda gratidão a minha irmã que me acolheu em sua residência durante toda a minha trajetória em Belém para cursar o mestrado, sempre me apoiando em todos os momentos e me ajudando nos momentos mais difíceis.

Ao meu amado esposo Kylmayr Cardoso, por me ajudar cuidando do nosso menino quando precisei sentar para escrever, pela paciência e dedicação nesses mais de 2 anos em que estive ausente. Em todas as vezes que chorei e pensei em voltar para meu município, ele estava lá para me aconselhar e me ajudar a não desistir dos meus sonhos, sou grata a todos esses momentos em que perseverou ao meu lado. Te amo!

A minha querida amiga Darlene Ferreira, por ser minha inspiração para o mundo acadêmico, pela força nos trabalhos realizados juntas, pela amizade que construímos ao longo de 6 anos. Sempre acreditei que amigos de verdade são anjos que Deus coloca em nossas vidas. Você é um anjo em minha vida, amiga querida.

Agradeço a minha querida amiga Josiane que me acolheu em sua residência todas as vezes que eu chegava bem cedo em Belém, vinda de uma viagem de barco de mais de 16

horas, sempre me acolheu com um maravilhoso café, além de ser uma pessoa maravilhosa e muito acolhedora, muito obrigada por tudo, Josy!

Às minhas amigas parceiras Mara Núbia e Nubylene Maira, sempre estamos nos apoiando nessa jornada de cursar o Mestrado, conhecemos as alegrias e as dores uma das outras, porém, sempre estivemos ali juntas nessa jornada que nos foi dada por Deus. Nossa amizade é linda porque vem Dele.

A minha querida amiga Laudicéia, por todos os momentos que já partilhamos juntas, nossas vitórias, derrotas, alegrias, tristezas, sempre estamos unidas para ajudar uma a outra a superar o que for. Obrigada por existir na minha vida! Você e sua família são verdadeiros tesouros para mim. Amo vocês!

Aos professores, bem como ao Programa de Pós-Graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica do NEB/UFPA, com os quais tive a honra de conviver durante as aulas do curso. Professores esses que me ensinaram inúmeros conhecimentos que vou levar para a vida toda. Gratidão também aos Professores da graduação e da Escola Básica que me ajudaram com seus ensinamentos a chegar até aqui.

A minha turma de Mestrado 2019, em especial aos meus colegas de ateliê: Elsivan, Sandy, Marcelo e Verena, pelo apoio dado no meio das dificuldades que apareceram em nossos caminhos. Nosso lema, “Ninguém solta a mão de ninguém”, vou levar para a vida, assim como vou levá-los em meu coração.

Agradeço à Secretaria Municipal de Educação e Cultura de Belém - SEMEC, à Câmara Municipal de Belém por me fornecer materiais que serviram como base para a minha pesquisa.

À Secretaria Municipal de Educação de Portel-SEMED, pela minha liberação para cursar o mestrado. Demonstrando, assim, que o município de Portel visa à formação cada vez mais aprimorada de seus profissionais de educação.

Por fim, agradeço a todos que de forma direta ou indireta me ajudaram de alguma maneira nessa jornada que também foi de autoconhecimento, meu muito obrigada!

“A história é passageira, mas em cada fase não acaba; continua, não porém como continuidade contínua, mas como eterno recomeço. [...] Toda superação é também um recomeço. Não há solução final e definitiva, como não há felicidade eterna, que já seria extensão da monotonia. O melhor é sempre mais passageiro!”

(Pedro Demo, 2002)



## **RESUMO**

A presente dissertação analisa o aspecto ideológico do discurso legitimador das políticas públicas educacionais ambientais da gestão municipal de Belém em meados dos anos de 1990. A pesquisa teve por objetivo geral: analisar o discurso de agentes governamentais da gestão educacional pública do município de Belém no período concernente de 1993 a 1996. Para a consecução dos objetivos traçados, foi realizada uma pesquisa documental implementada na Câmara Municipal de Belém, Escola Bosque e em arquivos pessoais de sujeitos educacionais envolvidos com o fazer educacional do período em foco. Os dados documentais recolhidos foram submetidos à técnica da Análise de Discurso na perspectiva de Eni Puccinelli Orlandi. Aponta-se que o discurso do governo sobre a Educação e meio ambiente, tido como eixo articulador dos projetos de ensino desenvolvidos pela Secretaria Municipal de Educação, apresentou um viés ora conservacionista, por pregar apenas o cuidado com a natureza e sua biota, ora pragmático, por se encontrar dentro das correntes da Educação para o Desenvolvimento Sustentável da Organização das Nações Unidas que pregava, dentre outras coisas, consumo consciente, a reciclagem e reuso dos resíduos sólidos e tantas outras estratégias ambientalistas sem a devida crítica ao modo de produção e consumo de uma sociedade historicamente dada, que é a formação social capitalista, assim como, a falta da representatividade dos movimentos sociais, das discussões com esses segmentos que fomentariam os discursos, as lutas em torno de dispositivos identitários dos sujeitos na sociedade belenense.

**Palavras-chave:** Políticas Públicas. Educação. Meio Ambiente. Ideologia.

## **ABSTRACT**

The following dissertation analyzes the ideological aspect on discourse that legitimizes the environmental educational public politics of the municipal management of Belém in the mid-1990s. The general objectives of this research were to analyze the discourse of government agents of public educational management from the years 1993 to 1996. In order to fulfill the proposed objectives, documental research was accomplished implemented in the Municipal Chamber of Belém, Escola Bosque, and using personal archives of individuals involved in education during the period in question. The documental data was submitted to the technique of Discourse Analysis as per the perspective of Eni Puccinelli. It is pointed out that the government discourse on education and the environment, regarded as the articulating axis of teaching programs developed by the municipal department of education, presented a slant now conservationist, by preaching only the custody of nature and its biota, now pragmatic as it falls within the trends of the United Nations' Education of Sustainable Development that stressed, among other things, conscious consumption, the recycling of refuse as solid waste and various other environmental strategies without due criticism to the way in which production and consumption within a society, historically given, which is the capitalist social formation, as well as, the lack of representativeness in social movements, discussions with the segments that would foment the discourses and the struggles regarding the defining measures of individuals in the society of Belém.

**Keywords:** Public Politics. Education. Environment. Ideology.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

<b>Quadro 1</b> – Definição de Educação Ambiental dos anos de 1948 a 2008.....	40
<b>Quadro 2</b> –: Educação Ambiental Conservacionista.....	53
<b>Quadro 3</b> –: Educação Ambiental Pragmática.....	53
<b>Quadro 4</b> –: Educação Ambiental Crítica.....	54
<b>Quadro 5</b> – Definição do conceito de Ideologia.....	57
<b>Quadro 6</b> – Projetos Educacionais da Escola Bosque, 1996.....	115
<b>Figura 1:</b> Mapa de localização da Escola Bosque.....	72
<b>Figura 2:</b> Mapa de localização do Liceu de Artes e Ofícios “Ruy Meira” .....	75
<b>Figura 3:</b> Mapa de localização do Liceu Escola Mestre Raimundo Cardoso.....	78
<b>Figura 4:</b> Mapa de localização do Complexo Educacional Parque Amazônia.....	70
<b>Figura 5:</b> Dimensões do Plano Estratégico do governo de Belém de 1993 a 1996.....	80
<b>Figura 6:</b> Caderno Caminhos da Educação n <sup>a</sup> 1.....	86
<b>Figura 7:</b> Caderno Caminhos da Educação n <sup>a</sup> 2.....	90
<b>Figura 8:</b> Caderno Caminhos da Educação n <sup>a</sup> 3.....	93
<b>Figura 9</b> - Caderno Caminhos da Educação n <sup>a</sup> 4.....	95
<b>Figura 10</b> - Caderno Caminhos da Educação n <sup>a</sup> 5.....	99
<b>Figura 11</b> - Caderno Caminhos da Educação n <sup>a</sup> 6.....	106
<b>Figura 12</b> - Caderno Caminhos da Educação n <sup>a</sup> 7.....	109

## **LISTA DE SIGLAS**

- AE** – Alfabetização Ecológica
- CEPAL**- Comissão Econômica das Nações Unidas para América Latina e Caribe
- CMMAD**- Comissão Mundial para o Meio Ambiente e o Desenvolvimento
- COM-VIDA** – Comissão de Meio Ambiente e Qualidade de Vida
- CONAMA** – Conselho Nacional do Meio Ambiente
- DEA/MMA** – Diretoria de Educação Ambiental do Ministério do Meio Ambiente
- DEDS**- Década das Nações Unidas para o Desenvolvimento Sustentável
- DS** – Desenvolvimento Sustentável
- EDS**- Educação para a Desenvolvimento Sustentável
- IBAMA** – Instituto Brasileiro de Meio Ambiente e dos Recursos Renováveis
- ID**- Ideologia do Desenvolvimento
- IP**- Ideologia do Progresso
- MEC** – Ministério da Educação
- MMA** – Ministério do Meio Ambiente
- NEB** – Núcleo de Estudos Transdisciplinares em Educação Básica
- ONU** – Organização das Nações Unidas
- OREALC** - Escritório Regional de Educação para América Latina e Caribe
- PCN** – Parâmetros Curriculares Nacionais
- PNEA** – Política Nacional de Educação Ambiental
- PNUD** – Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
- PNUMA** – Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente
- PPEB** – Programa de Pós-Graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica
- RIO-92** - Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento
- RME**- Rede Municipal de Ensino
- SEDUC** – Secretaria Estadual de Educação
- SEMA**- Secretaria Especial do Meio Ambiente
- SISNAMA** – Sistema Nacional de Meio Ambiente
- UEB**- Unidades de Educação Básica
- UEDS**- Unidades de Educação para o Desenvolvimento Sustentável
- UFPA**– Universidade Federal do Pará
- UICN** - União Internacional para a Conservação da Natureza

**UNCED-** Conferência das Nações Unidas para o Meio Ambiente e o Desenvolvimento Sustentável

**UNESCO** – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>14</b>
<b>1.1 A APROXIMAÇÃO COM O OBJETO DE ESTUDO E A JUSTIFICATIVA DA PESQUISA .....</b>	<b>18</b>
<b>1.2 AS QUESTÕES NORTEADORAS DA PESQUISA .....</b>	<b>24</b>
<b>1.3 OS OBJETIVOS DA PESQUISA .....</b>	<b>25</b>
<b>1.4 REVISÃO DA LITERATURA E PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS .....</b>	<b>25</b>
1.4.1 Tipo de pesquisa.....	27
1.4.2 Instrumentos de coleta de dados.....	29
1.4.3 Análise e interpretação dos dados .....	30
1.4.4 Estrutura do trabalho .....	32
<b>2 EMERGÊNCIA DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL COMO POLÍTICA PÚBLICA EDUCACIONAL .....</b>	<b>33</b>
<b>2.1 POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS COMO REALIZAÇÃO DE VISÕES SOCIAIS E POLÍTICAS DE MUNDO.....</b>	<b>34</b>
<b>2.2 EDUCAÇÃO AMBIENTAL COMO POLÍTICA PÚBLICA EDUCACIONAL: CONCEITOS, SENTIDOS E SIGNIFICADOS .....</b>	<b>39</b>
<b>2.3 TRÊS MACROTENDÊNCIAS TEÓRICO-IDEOLÓGICAS DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL BRASILEIRA: UMA POSSIBILIDADE DE SISTEMATIZAÇÃO .....</b>	<b>49</b>
<b>2.4 BASES IDEOLÓGICAS PARA O DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL .....</b>	<b>55</b>
2.4.1 A Ideologia.....	56
2.4.2 O Desenvolvimento Sustentável .....	59
<b>3 A PROPOSTA EDUCACIONAL AMBIENTAL DO GOVERNO MUNICIPAL DE BELÉM NO PERÍODO DE 1993 A 1996.....</b>	<b>65</b>
<b>3.1- O GOVERNO HÉLIO GUEIROS E A PROPOSTA EDUCACIONAL PARA O DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL.....</b>	<b>66</b>
<b>3.2- UNIDADES EDUCACIONAIS DE DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL (UEDS) .....</b>	<b>70</b>
3.2.1 Centro de Referência em Educação Ambiental Escola Bosque Professor Eidorfe Moreira (Ilha de Caratateua). .....	71
3.2.2 Liceu de Artes e Ofícios “Ruy Meira” (Guamá).....	74
3.2.3 Liceu de Artes e Ofícios Escola Mestre Raimundo Cardoso (Icoaraci).....	76
3.2.4 Complexo Educacional Parque Amazônia (Terra Firme) .....	79

<b>4 AS BASES IDEOLÓGICAS DO DISCURSO LEGITIMADOR DAS POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL DO GOVERNO MUNICIPAL DE BELÉM NO PERÍODO DE 1993 A 1996 .....</b>	<b>81</b>
<b>4.1 OS CADERNOS CAMINHOS DA EDUCAÇÃO E O PPP DA ESCOLA BOSQUE ENQUANTO EXPRESSÃO DE UM CAMPO EM DISPUTA NO ÂMBITO DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL .....</b>	<b>82</b>
4.1.1 <i>Os Cadernos Caminhos da Educação</i> .....	82
<b>4.2 O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DA ESCOLA BOSQUE.....</b>	<b>112</b>
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>120</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>124</b>

## 1 INTRODUÇÃO

As questões voltadas para o meio ambiente vêm se materializando, tornando-se um “problema” concreto que afeta o destino e o funcionamento de todos os ecossistemas no nosso planeta, ademais, os processos de globalização e do sistema econômico adotado, o capitalista, aceleram-se, intensificando os danos ao meio ambiente. Mediante esse cenário, tais “problemas” têm ganhado destaque nas discussões de governos e da sociedade civil.

Nesse contexto, vale destacar que, nas últimas décadas, o campo da Educação Ambiental (EA) ficou em evidência nos mais diversos conjuntos de práticas ambientais (como as práticas de reciclar, reutilizar e reaproveitar “3 Rs”), seja na criação de Legislações e Programas do Governo, visando a implementação da EA. Nesse contexto, surgiram termos como Desenvolvimento Sustentável (DS), ou Alfabetização Ecológica (AE), utilizados por determinados grupos que detém o poder para firmar em muitos casos sua hegemonia e o discurso apregoadado.

A presente dissertação é fruto do Curso de Mestrado, ofertado pelo Programa de Pós-Graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica – PPEB, do Núcleo de Estudos Transdisciplinares em Educação Básica – NEB da Universidade Federal do Pará – UFPA, na linha de Gestão e Organização do Trabalho Pedagógico na Escola. A pesquisa começou no início de 2019, a partir do ingresso no PPEB, momento em que começamos a aprofundar a compreensão do objeto proposto para investigação. Esta primeira parte da dissertação, apresentará pontos relevantes como a aproximação da pesquisadora com o objeto de pesquisa, a justificativa, os objetivos, o planejamento e execução do projeto de pesquisa, bem como a elaboração e estruturação do texto dissertativo.

O percalço das mudanças que o planeta vem sofrendo como: desmatamentos, enchentes, efeito estufa, camada de ozônio, queimadas, extinção da biodiversidade, dentre outras, ganham cada vez mais destaque por afetar não somente o planeta como também a transformação da sociedade em escala mundial. Tais problemáticas fazem com que a sociedade passe a buscar “conscientização ambiental sobre as consequências de suas ações e comportamentos sobre a natureza” (VALERIO, 2014, p. 12). É válido destacar que nem todos os seres humanos são responsáveis diretamente pelas formas de degradação do meio ambiente, ocasionando o chamado “problemas ambientais”, pois, “as distorções causadas pelos modelos de desenvolvimentos adotados acabam por fazer emergir problemas sociais graves tais como a pobreza, a fome, a miséria e que acabam por traduzir-se em violência, perceptíveis em todas as camadas sociais” (TENERELLI, 2008, p.103).



Nesse contexto, tanto a Educação Ambiental como o mundo, vêm sofrendo alterações quanto aos seus paradigmas, um desses modelos é de cunho econômico - que visa ao lucro exacerbado sem a preocupação com a manutenção e a preservação do meio ambiente - o capitalismo, no último século. Isto tornou-se fácil constatar devido à realidade que circunda a sociedade. No entanto, essas mudanças, em muitos casos, são resultados de um modelo de economia adotado e visto como insustentável, pois “no plano econômico, a adoção de modelos que respeitam o mercado como seu soberano senhor tem sido alvo de diversas críticas em função dos problemas que esses modelos causam” (TENERELLI, 2008, p.104).

Ademais, a partir do momento que muitas sociedades se tornaram hegemônicas, passaram a acumular muitas riquezas, retirando da natureza os recursos em sua volta sem a preocupação de serem finitos, esse sistema adotado de forma linear, praticamente extinguiu alguns dos recursos que poderiam ser renovados (PEDRINI, 1997). Segundo Kerouak (1998), diante de um cenário de várias catástrofes ambientais no mundo, datadas de antes de 1950 e depois, como é caso do "smog" - uma poluição atmosférica de origem industrial, que matou milhares de pessoas, em 1952, em Londres - tais questões de ordem ambiental começam a tomar formas nas discussões sobre o Planeta Terra.

Um pouco antes desse fato, em 1948, na cidade francesa de Fontainebleau, foi realizada uma conferência internacional, com apoio da UNESCO e do próprio governo da França, que “marcou o surgimento da UICN - União Internacional para a Conservação da Natureza, a mais importante organização conservacionista até a criação do Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente (PNUMA), em 1972” (KEROUAK, 1998, p. 26). Em 1951, a UICN já havia publicado um estudo composto de setenta relatórios de diferentes países sobre a Proteção da Natureza no mundo.

Nesse contexto, segundo Leff (2001), a crise ambiental passa a ser evidenciada de forma mais marcante no ano de 1962, com o lançamento do livro *Primavera Silenciosa* da jornalista Rachel Carson. Dias (1994) complementa, destacando que Rachel Carson lançava seu clássico livro relatando o uso excessivo dos produtos químicos, logo o efeito maléfico sobre os recursos ambientais. No entanto, as consequências danosas das intervenções humanas passaram a ser sentidas no início década de 1970 (JOLLIVET; PAVÉ, 2002; SACHS, 2007).

Pouco antes disso, em 1968, em Roma, ocorreram discussões sobre a questão ambiental, realizadas por um grupo de cientistas de países desenvolvidos que discutiram temas sobre o crescimento da população mundial relacionado ao consumo e as reservas de recursos naturais da Terra não renováveis. Nesse contexto, o termo educação ambiental passa

a ser utilizado e, a partir dessas discussões profícuas, cria-se o Clube de Roma<sup>1</sup>. Da reunião do Clube de Roma, em 1972, surge a divulgação do relatório chamado *Os Limites do Crescimento*, que, em suma, apresentava aspectos “apocalíptico, e também polêmico, ele apontava e chamava a atenção para a característica global dos problemas ambientais e o ritmo exponencial de sua evolução caso medidas urgentes não fossem tomadas” (RAMOS, 2001, p. 203).

Alguns problemas eram cruciais como a ameaça do esgotamento dos recursos naturais, os efeitos da poluição ambiental, o crescimento populacional e o aumento da produção e do consumo. Era preciso impor, portanto, limites tanto para o crescimento e desenvolvimento econômico, como para o crescimento da população, já que os recursos naturais do meio ambiente passaram a ser vistos na sua crescente e ameaçadora finitude (RAMOS, 2001, p. 203).

A questão ecológica, então, passa a se impor na agenda dos governantes dos países desenvolvidos, desencadeando uma série de eventos, conferências internacionais, haja vista que o Relatório do Clube de Roma trazia uma previsão bastante pessimista sobre o futuro da humanidade caso não fosse revisto o modo de exploração que o Planeta vinha sofrendo.

Em 1972, ocorreu, também, a primeira Conferência Mundial das Nações Unidas sobre Meio Ambiente Humano, realizada em Estocolmo na Suécia. Para Silva e Carneiro (2018), essa conferência nasce a partir das preocupações e pressões da sociedade em cima do Governo sueco, é a partir daí que a educação ambiental passava a ser objeto de discussão a nível internacional.

Foi a primeira vez na história da humanidade que políticos, especialistas e autoridades de governo, representantes da sociedade civil e a ONU, se reuniram para discutir problemas ambientais na qual o meio ambiente foi colocado como tema principal da agenda em uma conferência oficial. Entretanto, as divergências resultantes da diferença no desenvolvimento industrial e econômico entre os dois blocos de países, marcaram posições contrárias dos países do Sul durante a reunião de Estocolmo (RAMOS, 2001, p. 203-204).

Nesse cenário, a EA “se insurge num contexto derivado do uso inadequado dos bens coletivos planetários em diferentes escalas espaço-temporais” (PEDRINI, 1997, p. 22), dando ênfase para a década de 1990, a qual é marcada por grandes transformações no cenário ambiental mundial. É válido ressaltar que EA ganha espaço na década de 1990 justamente

---

<sup>1</sup> Segundo Ramos (2001, p. 203), os membros desse Clube estão ligados a grandes indústrias, a órgãos de consultoria (Italconsult), institutos de pesquisa (MIT-Massachusetts Institute of Technology), universidades etc. Na época, o Clube de Roma tinha por objetivo uma “tarefa bastante ambiciosa”: elaborar um Projeto sobre o Dilema da Humanidade, o qual foi elaborado a partir de 1970 e publicado em 1972 com o título: *The Limits to Growth*, sob a responsabilidade de uma equipe de pesquisadores do MIT: Donella H. Meadows, Dennis L. Meadows, Jorgen Randers e William W. Behrens III. A tradução brasileira é de Inês M. F. Litta, publicada pela Editora Perspectiva, São Paulo em 1973.

por nascer “em um momento histórico de alta complexidade, faz parte de uma tentativa de responder aos sinais de falência de todo um modo de vida” (CARVALHO, 2012, p. 156).

Para Loureiro (2000, p. 24),

As causas da degradação ambiental e da crise na relação sociedade/natureza não emergem apenas de fatores conjunturais ou do instinto perverso da humanidade, e as consequências de tal degradação não são consequências apenas do uso indevido dos recursos naturais; são sim, de um conjunto de variáveis interconexas, derivadas das categorias: capitalismo/ modernidade/ industrialismo/ urbanização/ tecnocracia.

Como a Conferência de Estocolmo, a relação sociedade e natureza passa a ser, ainda mais, alvo de debates teóricos e políticos que fortaleceram e impulsionaram os eventos ocorridos na década de 1990. Outro ponto de grande relevância em âmbito mundial está no fato da década de 1990 ter sido marcada pela instituição de grandes marcos representativos das questões relacionadas ao Meio Ambiente, visto que “a Organização das Nações Unidas (ONU) declara 1990 o Ano Internacional do Meio Ambiente” (DIAS, 2004, p. 48).

Dentre esses marcos históricos da década de 90, pode-se citar: a Declaração Mundial sobre Educação para Todos, realizada em Jontien, Tailândia, em 1990; em 1991 a publicação do documento intitulado *Uma Estratégia para o Futuro da Vida- Cuidado do Planeta Terra*; a Conferência das Nações Unidas para o Meio Ambiente e o Desenvolvimento Sustentável (Unced) ou Rio 92, como ficou conhecida, a qual foi promovida pela ONU; e a Declaração de Nova Delhi sobre Educação para Todos, em 1993 (GUEDES, 2007).

Na conferência de Jontien, em 1990, determinou-se a satisfação das necessidades básicas de aprendizagem ao reiterar aos membros de uma sociedade a responsabilidade e, ao mesmo tempo, a possibilidade de “respeitar e desenvolver a sua herança cultural, linguística e espiritual, de promover a educação de outros, de defender a causa da justiça social, de proteger o meio ambiente” (UNESCO, 1990). Em outras palavras, as preocupações da sociedade com o futuro e com a qualidade de vida das presentes e futuras gerações permitiram que a EA surgisse como alternativa de construir novas maneiras de as pessoas se relacionarem com o meio ambiente, dentro de uma macrotendência mais conservacionista.

O documento *Uma Estratégia para o Futuro da Vida - Cuidado do Planeta Terra*, passa a ser distribuído em todo o Brasil, traçando como objetivo constituir um guia prático, voltado para as políticas ambientais. Tomando por base os princípios de Desenvolvimento Sustentável, esse documento apresenta 121 ações necessárias para a sua utilização (DIAS, 2004, p.49), carregado de uma concepção positivista que ainda impregna as formas de fazer EA e reforça a prática ambiental como algo carregado de conceitos e fatos.

Na Conferência Rio-92, o modelo de “desenvolvimento” vigente é reconhecido como insustentável e o DS passa a ser visto como um novo modelo a ser buscado. A partir daí “nomeia-se a Agenda 21 como um Plano de Ação para a sustentabilidade humana. Reconhece-se a Educação Ambiental como o processo de promoção estratégico desse novo modelo de desenvolvimento” (DIAS, 2004, p. 50).

Por esse entendimento, o campo da EA ganha espaço por todo o planeta, e passa a permear os mais diversos campos, inclusive o campo político e ideológico do governo Municipal de Belém dos anos de 1993 a 1996, com a eleição de Hélio Mota Gueiros, que, em suma, apresentava um projeto modernizante dentro da administração pública. Segundo Guedes (2007), esse modelo de Administração pautava-se em semelhanças ao governo gerencial do Presidente Fernando Henrique Cardoso. Como sabemos entre os anos 1995 a 1998, Cardoso dá viés ao Plano Diretor de Reforma do Aparelho do Estado, que traça como pressupostos para o bom funcionamento do Estado as ideias da eficiência, eficácia, flexibilização da gestão e na qualidade da gestão pública no que tange a necessidade de reduzir custos e aumentar a qualidade dos serviços.

O destaque que a década de 1990 ganha no campo da EA vai favorecer o embasamento do Planejamento Estratégico do então governo do Município de Belém do período de 1993 - 1996, que reverberava um discurso em torno das políticas públicas para a Educação Básica para a ampliação e qualificação da rede de ensino, usando como eixo articulador a EA. Diante do exposto, sente-se a necessidade da realização da pesquisa, com intuito de contribuir para o conhecimento e o desvelamento de uma discussão mais aprofundada sobre como a gestão em discussão conseguiu firmar suas propostas e estabelecer metas a serem cumpridas seguindo o discurso ambientalista sobre DS que perdurava na década de 1990.

## **1.1 A APROXIMAÇÃO COM O OBJETO DE ESTUDO E A JUSTIFICATIVA DA PESQUISA**

Enquanto Professora da Educação Básica na escola pública, no interior do Estado do Pará (Município de Portel, arquipélago do Marajó), formada em Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Estadual Vale do Acaraú- UVA e em Ciências Naturais pela UFPA, acredito que a pesquisa é para os professores uma das melhores maneiras do aprimoramento da prática docente, por isso, a formação continuada em nível de Mestrado é uma forma de acrescentar ao percurso tão árduo que é a caminhada do ser professor no Brasil.

Atuando em turmas do primeiro ciclo do Ensino Fundamental, como professora alfabetizadora, sempre procurei envolver a temática do Meio Ambiente nas aulas que eram ministrada por mim, pois, o entendimento das crianças desde cedo sobre a importância da natureza, dentro da concepção que carrego, é uma forma de saber viver de forma harmoniosa no Planeta Terra.

A aproximação com objeto de estudo teve origem no ingresso ao curso de Mestrado. Na oportunidade, foi-me apresentado pelo meu orientador a sugestão de pesquisar sobre o discurso ideológico que permeava a proposta educacional do governo Municipal de Belém de 1993 a 1996 sobre Educação Ambiental, e, dessa forma, seria possível aliar a minha vontade de pesquisar sobre EA com a ideia de conhecer como se dava a Educação Ambiental na década de 1990 dentro do município. A proposta despertou meu interesse por ser um campo marcado intrinsecamente por discursos teórico-ideológicos que buscam a manutenção das relações hegemônicas, dentro de um projeto de sociedade marcada pelo desenvolvimento do sistema capitalista.

No entanto é necessário ressaltar que o interesse pela temática Educação Ambiental nasce muito antes, especificamente no ano de 2013, no segundo semestre do Curso em Licenciatura em Ciências Naturais da UFPA, na cidade de Portel-PA. Tratava-se, de uma turma flexibilizada do Campus Universitário do Marajó, Breves-PA, na modalidade intervalar (Extensivo). Mesmo sendo formada em Ciências Naturais também, ainda não exerci a função dentro da área, apenas durante a graduação através dos Estágios Supervisionados, no entanto, a área das Ciências Naturais sempre me aproximou das coisas que se relacionam ao meio ambiente.

No curso de Ciências Naturais, entramos em contato com uma área que sempre nos despertou interesse, Educação Ambiental, entre as disciplinas cursadas, as que eram voltadas para essa temática eram de grande interesse para uma pesquisa futura. Em 2014, buscamos leitura na área, foi então que ganhei de presente o livro voltado para questões ambientais intitulado, *A Carta da Terra na Educação* de Moacir Gadotti. Apesar de que, nesse livro, especificamente, Moacir Gadotti defende a Educação para a Desenvolvimento Sustentável (EDS), e a Educação Ambiental, para esse autor, é tratada como um instrumento para a EDS, então, percebemos que falar de EA é abordar um campo muito amplo.

Incomodou-nos perceber que em um curso de 4 anos, a Educação Ambiental seja um tema ainda pouco discutido na sala das graduações e, conseqüentemente, da Escola Básica, como foi possível constatar através das disciplinas de Estágio Supervisionado no curso de Ciências Naturais, que realizei. Contudo, através das leituras realizadas sobre

Educação Ambiental, notamos que a temática exige a necessidade de um currículo que contemple uma aprendizagem dinâmica, favorecendo a integração dos conhecimentos, pois, “um currículo dinâmico proporciona uma interação muito maior entre os atores envolvidos no processo ensino e aprendizagem, pois viabiliza discussões de questões atuais pelas quais há uma grande chance dos alunos demonstrarem interesse” (FERREIRA, 2011, p.34). Ainda que sem a base teórica especializada, o tema da EA já estava nas nossas indagações diárias.

De posse apenas de um discurso voltado para o EDS, construímos o trabalho de conclusão de curso, voltado para a formação de professores nessa área. Nesse percurso, começamos a participar de eventos voltados para o ensino de ciências e áreas que contemplavam a Educação Ambiental. Enquanto professora da Educação Básica, busquei fazer minha formação, continuando dando ênfase ao ingresso no Mestrado com o projeto de pesquisa também na área da EA.

Nesse cenário, enquanto aluna do Programa supracitado (ingresso em 2019), comecei a ter contato com o material coletânea de cadernos *Caminhos da Educação e o Projeto Político Pedagógico da Escola Bosque*, enquanto materialização do discurso utilizado pelo então grupo no poder de Belém em 1993 a 1996. Essa coletânea, que possui uma grande importância para a história educacional ambiental do Município de Belém, serviria para dar ênfase ao meu objeto de estudo. Surgiu, assim, o interesse e os primeiros passos no desenvolvimento desta pesquisa.

Nesse contexto, a pesquisa nasce da necessidade de aprofundar os conhecimentos a respeito da gestão do Governo de Belém no período de 1993-1996, no que diz respeito ao processo de criação dos sistemas de ensino voltadas para a concepção de Educação Ambiental como eixo articulador no processo pedagógico das instituições de ensino. A partir desse objetivo, buscamos analisar em que concepção das tendências ambientais essas propostas realmente se basearam e, enquanto prática social, entender a caracterização da forma como o grupo no poder de Belém se apropriou das discussões sobre o DS para elaborar seu Planejamento Estratégico para o município.

A justificativa para a escolha do Governo de Belém de 1993 a 1996 como foco para a realização da pesquisa teve como referência o fato de que, dentro da história política de Belém, nunca antes um governo deu tanta importância para a temática da EA como ocorreu no Governo Municipal de 1993 a 1996, o que chama atenção por apresentar um discurso de grande impacto na área educacional, mas que não contou a participação de agentes educativos em sua construção, isso porque,

no que tange ao processo de construção da proposta educativa no governo de Hélio Gueiros, o seu “Projeto de Trabalho para a Gestão de 1993-1996” já trouxe pronto o projeto educacional que deveria ser implantado na rede municipal no decorrer de sua gestão. Neste projeto, a concepção de educação, os princípios, as diretrizes e as linhas prioritárias de ação já estavam definidas a priori. Sua elaboração, conforme indicam os documentos analisados, foi de autoria exclusiva da equipe de governo, sem que tenha se estabelecido qualquer interlocução com os atores educacionais para quem a proposta se dirigia (GUEDES, 2007, p. 166).

Por ser uma temática importante, era necessário a participação na construção dessas propostas para nível Educação Ambiental dos próprios professores que, iriam atuar de frente nas escolas na mediação desses conhecimentos, no entanto, como supracitado por Guedes (2007), não ocorreu assim. No que concerne às mudanças de paradigmas dentro de uma sociedade pós-industrial, essa gestão deixou, de certa forma, de apresentar os pressupostos que desencadearam as mudanças ocorridas no planeta que afetaram o meio ambiente e grande parte de seu equilíbrio natural. O modelo de desenvolvimento adotado pela sociedade nas últimas décadas criou o que se pode chamar de sociedade do consumo, tornando a equidade socioeconômica um elemento crítico para a sustentabilidade (DIAS, 2004).

No plano municipal, mesmo com a criação de quatro sistemas de ensino dentro do Município de Belém, Distrito de Icoaraci e Ilha de Caratateua, sendo um deles o Centro de Referência em Educação Ambiental Escola Bosque Professor Eidorfe Moreira, na Ilha de Caratateua, que “[...] constitui-se hoje como a maior referência em educação escolar pública do município de Belém e do estado do Pará, quiçá da Amazônia” (SILVA et al, 2018, p. 840), e a distribuição de uma coletânea de sete cadernos de orientações na área educacional no sistema de ensino de Belém, a Educação Ambiental foi adotada com um caráter puramente biológico, deixando de apresentar seu posicionamento mais crítico, reverberando com os contextos educacionais concretos no paradigma de uma sociedade marcado pelo sistema capitalista.

No entanto, faz-se necessário conhecer as vertentes da Educação Ambiental para subsidiar práticas críticas sobre os discursos hegemônicos. Para Layrargues (2009, p. 11), deve-se problematizar a Educação Ambiental tal qual como um instrumento de reprodução social “para entendê-la além do seu reconhecido papel na mudança ambiental, também como um fator de mudança social”.

Justifica-se, também, a pesquisa pela falta de entendimento do que seja uma educação ambiental crítica, assim como os seus objetivos em relação à educação e à sociedade. Hoje, de forma mais proeminente, “a sustentabilidade ambiental depende do enfrentamento simultâneo dos problemas ambientais derivados da pobreza e da riqueza”

(LAYRARGUES, 2009, p. 23). Com uma educação ambiental crítica, segundo Layrargues (2009), é possível criar no indivíduo a noção de que o planeta é um só e que o padrão de produção e consumo mundial adotados hoje estão além da capacidade que a Terra tem de reposição, sendo necessário um conjunto de ações nas esferas sociais, educacionais, econômicas, culturais, dentre outras para enfrentar essa realidade.

Essa postura cria a superação de uma visão ingênua de EA delimitando-a em caráter mais crítico. Nesse contexto, a EA por ser um campo teórico-metodológico passivo de diversas interpretações necessita ser conduzida dentro de um plano de gestão de forma coesa e concisa da sua finalidade. Por isso, entende-se que os resultados obtidos poderão auxiliar outras pesquisas voltadas para a gestão municipal da década de 1990, ou, de forma mais específica, sobre as conquistas e/ou perdas acrescidas nesse período na área educacional ambiental de Belém.

Destaca-se, ainda, a relevância social desta pesquisa, pois, ao se discutir a EA na prefeitura de Belém, nesse período, é possível estabelecer um campo de reflexão sobre as confluências que a década de 1990 trouxe sobre a EA e que foram estabelecidas no município, sendo marcado de forma histórico-cultural por um campo de interesses de diversos setores (econômico, político, educacional e cultural). Esses setores, porém, criaram diferentes interpretações sobre o tema ambiente e, dessa forma, apropriaram-se dessas interpretações para interesses pessoais. Como destaca Guimarães (2003), a sustentabilidade<sup>2</sup> defendida dentro da EA é um campo em disputa.

Visto que o governo municipal de Belém lançou suas propostas para área educacional em cima de um planejamento sobre a EA, seu enfoque ganhava grande representatividade, pois, segundo Zedeki (2012), por meio de discussões de teóricos e pesquisadores que a EA cada vez mais ganha espaço nos meios midiáticos, ganhando relevância social desde fins da década de 1950 por conta da gradativa sensibilização e, posteriormente, conscientização, pois não se está isento de sofrer as consequências dos impactos ambientais.

Essa pesquisa apresenta, também, relevância acadêmica, pois tem como enfoque apresentar e debater a EA e suas macrotendências, partindo da ideia defendida por Layrargues e Lima (2014) ao destacar que o discurso conservacionista mantém a sua

---

<sup>2</sup> O princípio de sustentabilidade surge como uma resposta à fratura da razão modernizadora e como uma condição para construir uma nova racionalidade produtiva, fundada no potencial ecológico e em novos sentidos de civilização a partir da diversidade cultural do gênero humano. Trata-se da reapropriação da natureza e da invenção do mundo; não só de um mundo no qual caibam muitos mundos, mas de um mundo conformado por uma diversidade de mundos, abrindo o cerco da ordem econômica-ecológica globalizada (LEFF, 2001, p. 31)



hegemonia dentro da EA por ser mais funcional para as instituições políticas e econômicas dominantes, além de ressaltar que existe:

[...] um debate, ainda implícito, que polariza duas interpretações diferentes a respeito da explicitação das correntes político-pedagógicas na Educação Ambiental: a primeira julga que os riscos da análise são maiores que os ganhos, porque entende que as tipologias simplificam a realidade, perdem de vista seu dinamismo e induzem a um estranhamento entre os atores sociais que compartilham o campo. A segunda julga que os benefícios da análise superam esse risco: não se trataria aqui de um esforço gratuito de abstração, mas de uma interpretação da realidade que traz resultados positivos (LAYRARGUES; LIMA, 2014, p. 24).

Ademais, pretende-se apresentar a EA enquanto um Campo Social, segundo os estudos de Pierre Bourdieu (2001, 2004), fazendo uma junção da ideia de Campo Social, EA e o governo de Belém. Ao se conhecer a noção de Campo Social, é possível;

Vislumbrar as normas, os valores, os interesses, os sistemas simbólicos e objetivos que orientam um dado espaço social, além evidentemente dos conflitos e das disputas que dão a medida de sua diversidade interna e da dinâmica das forças sociais que o movimentam. (BONNEWITZ, 2003 apud LAYRARGUES; LIMA, 2011).

A visão da EA, enquanto uma prática “salvadora do Planeta”, deu poder de conquista a diversos grupos políticos na década 1990, dentre os quais é possível citar o grupo do governo de Belém de 1993 a 1996. A presente pesquisa tem como tema central a Educação Ambiental, partindo para a análise das bases político-ideológicas das Políticas Públicas Educacionais Ambientais do governo municipal de Belém (1993 a 1996). Nessa perspectiva, **o objeto de estudo constitui-se nas bases do discurso ambientalista do grupo no poder municipal de Belém como forma de realizar a chamada EA no período concernente ao quadriênio 1993 a 1996.** Entende-se que a EA, enquanto um ramo da educação, tem como objetivo disseminar conhecimento sobre meio ambiente e uma possível forma harmoniosa de ser humano com o Planeta Terra.

O grupo no poder de Belém nos anos de 1993 a 1996 apropriaram-se desse objetivo da EA, criando um discurso que, ao se realizar EA nas diversas esferas do município de Belém, seria uma forma dos indivíduos e a comunidade tomarem consciência da importância de preservação da natureza, adquirindo conhecimentos, habilidades, experiências, valores de forma coletiva ou individual, colocando a responsabilidade na busca de soluções para os problemas ambientais nessa parcela da humanidade.

As discussões mais profícuas sobre como o sistema capitalista agrava o modo da relação que deveria ser harmoniosa entre seres humanos e Planeta Terra não foram discutidas

nesse plano do governo. Assim, compreende-se ser necessário realizar análises dessas bases projetadas no discurso ambientalista adotado por esse grupo, pois, como ressalta Branco (1997), ao se propor discutir as questões ambientais, nem sempre se explicita o peso que realmente tem as questões ambientais com as relações de mercado, de grupos de interesses, na determinação das condições do meio ambiente, o que dá margens à interpretação dos principais danos ambientais como fruto de uma “realidade” intrínseca ao ser humano.

Portanto, são as inquietações que surgiram a partir do conhecimento da temática que nos levam a querer analisar de forma mais aprofundada os discursos presentes nos materiais que serviram de base para este estudo. É importante saber se esse diálogo favoreceu à disseminação sobre os avanços do conhecimento a respeito do funcionamento do Meio Ambiente e a intervenção do sistema capitalista sobre esse campo.

## 1.2 AS QUESTÕES NORTEADORAS DA PESQUISA

Com a compreensão ampliada sobre a EA no cenário contemporâneo, muitas inquietações surgiram na elaboração do projeto de pesquisa. A partir das discussões realizadas, advogou-se conhecer a real utilização do termo EA dentro do Planejamento Estratégico do governo de Belém em 1993 a 1996, dessa forma, a pergunta geral centrou-se na seguinte indagação: **Quais as bases político-ideológicas do discurso ambientalista legitimador das políticas públicas educacionais que direcionaram as práticas governamentais da gestão pública do município de Belém no período de 1993 a 1996?** A partir da questão geral, outras inquietações foram levantadas para dar subsídios à proposta, a saber:

- Qual a conjuntura político-ambientalista nacional e internacional da década de 1990 na qual esteve inserida a realidade social, política, econômica e ambiental da cidade de Belém?
- Que proposta educacional ambiental foi adotada pelo governo municipal de Belém no período de 1993 a 1996?
- Tomando-se por base as macrotendências da Educação Ambiental Brasileira, qual filiação discursiva do governo local belenense no período supracitado?

### **1.3 OS OBJETIVOS DA PESQUISA**

A pesquisa teve por objetivo geral: analisar as bases político-ideológicas do discurso ambientalista legitimador das políticas públicas educacionais que direcionaram as práticas governamentais da gestão pública do município de Belém no período concernente de 1993 a 1996. Quanto aos objetivos específicos, temos os seguintes:

- Compreender a conjuntura político-ambientalista da década de 1990 na perspectiva da totalidade em que se relaciona os processos locais a partir de uma exposição dos determinantes internacionais e nacionais;
- Abordar analiticamente a proposta educacional ambiental do governo municipal de Belém no período de 1993 a 1996;
- Identificar a filiação discursiva do governo local belenense do período demarcado com as macrotendências da Educação Ambiental Brasileira.

### **1.4 REVISÃO DA LITERATURA E PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS**

Para fomentar a pesquisa, realizamos um levantamento de teses e dissertações publicadas no banco de dados da Capes, na Biblioteca Central da UFPA e na Biblioteca do Instituto de Ciências da Educação – ICED, em relação a trabalhos anteriores, bem como de artigos publicados em revistas, que pudessem auxiliar na elaboração das inquietações propostas, nos objetivos e na justificativa do texto. Para a realização das buscas, usamos como palavras-chaves: Educação Ambiental; Educação Ambiental no Pará, Políticas Públicas, Políticas Públicas Ambientais; Governo de 1993 a 1996 em Belém; Conceitos Ideológicos e Ideologia.

Encontraram-se enquanto dissertações os trabalhos de Assunção (2005) que buscou apresentar em sua dissertação, intitulada “A política municipal de educação nos anos de 1990 na ilha de Caratateua/Belém-Pará”, caracterizar as ações implementadas na esfera educacional pelo poder público municipal na ilha de Caratateua na década de 1990, focalizando na gestão de 1993- 1996 e na gestão de 1997- 2000. A autora aborda a expansão da Rede Municipal de Ensino (RME) na década de 1990. No que concerne ao governo de 1993-1996 é destacada a implantação de Unidades Educacionais de Desenvolvimento Sustentável (UEDS), instituídas por meio do Subsistema Educacional de Unidades para o Desenvolvimento Sustentável, no escopo da institucionalização do Sistema Municipal de

Educação, que também constituiu as Unidades de Educação Básica (UEB), enquanto outro subsistema nessa área.

O Trabalho de Guedes (2007) a nível de dissertação, intitulada “Democracia e eleição de dirigentes escolares no sistema municipal de ensino de Belém: análises e perspectivas”, traz um panorama da análise e avanços, limites e perspectivas do processo de institucionalização da eleição direta de dirigentes escolares no Sistema Municipal de Ensino de Belém, como dimensão dos programas governamentais e projetos educacionais engendrados pelas gestões municipais no período de 1993-2006. Nessa perspectiva, Guedes analisa a vivência de dois projetos administrativos no Município de Belém entre os anos de 1993 a 2004 radicalmente diferentes, ademais, cada projeto apresentava uma política educacional com contornos, ideologias e intenções próprios que refletiam nos respectivos programas de governo.

O trabalho de Freitas (2010) “Construção de políticas públicas de Educação Ambiental em Belém do Pará de 1997-2004”, traçou enquanto objetivo analisar a configuração de políticas públicas de EA no município de Belém no período de 1997 a 2004, além dos processos, da dinâmica de cumprimento, de adequação à realidade local e de inovação em processos de incremento da política nacional de EA. O autor/a autora reúne elementos que traçam o movimento de incorporação da dimensão ambiental dentro da Educação paraense e advoga que existe discursivamente o consenso internacional e nacional quanto à necessidade de mudança na relação homem e meio ambiente, no entanto, existe uma relação de forças entre interesses que parece emperrar o processo.

Reis (2009) na sua dissertação “Gestão, trabalho e adoecimento docente: caminhos e descaminhos na Fundação Escola Bosque”, discute sobre a relação entre o trabalho e o adoecimento dos docentes e a gestão da Escola Bosque. Para isso, a autora traça um panorama de políticas públicas que fomentaram a criação do Plano Diretor de Belém (Lei Nº 7.603/93), o Plano Diretor das Ilhas Caratateua e Mosqueiro (Lei Nº 7.684/94) e o Sistema Municipal de Educação (Lei Nº 7.722/94) e conseqüentemente a criação da Escola Bosque que está dentro das UEDS, demonstrando que os anos de 1990 tornaram-se um marco decisivo nas amplas reformas das áreas econômicas, políticas e sociais.

Bezerra (2012) em seu trabalho “A Educação Ambiental na fala dos pioneiros”, buscou obter informações sobre o histórico da EA no Estado do Pará, especificamente no Município de Belém, entre as décadas de 1950 a 1990. A partir da fala dos professores Camilo Vianna, Maria Ludetana, Marilena Loureiro, Valdelice Sedovim e Maria de Lima, o autor organiza a trajetória da EA no Pará, as influências que recebeu de organismos externos,

além do papel de cada governo entre as décadas de 1970 a 1990 sobre os encaminhamentos da EA na educação paraense.

Nos trabalhos em forma de artigos, encontraram-se os trabalhos de Freitas (2013) que analisa políticas públicas de Educação Ambiental no Estado do Pará no período de 1980 a 2010; Silva (2000) que discute a necessidade de aproximação entre as práticas culturais e educativas realizadas no interior de florestas e aquelas práticas culturais e educativas realizadas nas cidades; Lima (2000) que, apesar de apresentar a política educacional dos governos federal, estadual e municipal das gestões, que compreendem o período de 1978 a 1998, mostrou que a ênfase na esfera estadual é menor, ainda que a autora apresente os programas articulados que o governo de 1993-1996 criou ou deu continuidade, tomando como uma das linhas relevantes o Sistema de Ciclo Básico.

Para fundamentar e compreender o processo histórico, político, ideológico e social da EA, ancorei-me em autores como: Pedrini (1997); Guimarães (2003); Dias (2004); Carvalho (2008); Alexandre (2012); Layrargues (2013); Layrargues e Lima (2014); Althusser (1980) e Löwy (1988). Sobre a construção e funcionamento de políticas públicas e educacionais, estão embasadas em estudos de Souza (2006); Saviani (2007); Dourado (2007) e outros.

Para a exposição e análise da proposta educacional ambiental do governo de Belém de 1993 – 1996, foram utilizados documentos produzidos pela própria gestão, os quais são: os cadernos *Caminhos da Educação*, criados entre 1993 a 1996, que materializam o discurso do governo de Belém da época, que traziam promessas inovadoras para o campo da educação, articulando em aspectos para a EA e o Projeto Político Pedagógico (PPP) da Escola Bosque, pois, a Criação da Escola Bosque é marco representativo para o destaque que o governo local dava para EA, portanto, o PPP traz concepções a serem analisadas sobre como a Escola Bosque trataria a EA relacionando teoria e prática em educação ambiental dentro da própria escola, norteando o projeto pedagógico e efetivando uma parceria com a comunidade.

#### 1.4.1 Tipo de pesquisa

A presente pesquisa enquadra-se no método da análise documental. Segundo Lüdke e André (2013, p. 45): “os documentos constituem também uma fonte poderosa de onde podem ser retiradas evidências que fundamentem afirmações e declarações do pesquisador. Representa uma fonte “natural” de informação”. Outra característica da análise documental são as vantagens do uso de documentos, apresentando, ainda, segundo as autoras “três

situações básicas em que é apropriado o uso da análise documental” (LÜDKE; ANDRÉ p. 46), a saber: quando se tem dificuldade em acessar determinados dados; quando se pretende ratificar ou validar determinadas informações obtidas por outras técnicas de coletas; e quando o pesquisador tem interesse de estudar a partir da própria demonstração dos indivíduos.

Na visão de Cellard (2012, p. 295), “o documento favorece a observação do processo de maturação, ou de evolução de indivíduos, grupos, conceitos, conhecimentos, comportamentos, mentalidades, práticas e etc, bem como o de sua gênese até os nossos dias”. Assim, compreendemos que os documentos são fontes de informações ricas quanto a sua expressividade, assim como tanto outros, os que estão ligados ao período de 1993-1996 carregam uma bagagem de expressão objetiva. O autor salienta, porém, quanto aos obstáculos que o pesquisador pode ter ao utilizar o documento como fonte de informação:

O pesquisador que trabalha com documentos deve superar vários obstáculos e desconfiar de inúmeras armadilhas, antes de estar em condição de fazer uma análise em profundidade de seu material. Em primeiro lugar, ele deve localizar os textos pertinentes e avaliar a sua credibilidade, assim como a sua representatividade. O autor do documento conseguir reportar fielmente os fatos? Ou ele exprimir mais as percepções de uma fração particular da população? Por outro lado, o pesquisador deve compreender adequadamente o sentido da mensagem e contenta-se com o que tiver a mão: fragmentos eventualmente, passagens difíceis de interpretar e repletas de termos e conceitos que lhe são estranhos e foram redigidos por um desconhecido, etc. É, portanto, em razão desses limites importantes, que o pesquisador terá de tomar um certo número de preocupações prévias que lhe facilitarão a tarefa, parcialmente, garantia de validade e da solidez de suas explicações (CELLARD, 2012, p. 296)

O texto é o veículo ou a materialidade do discurso. Ele (o texto) é, assim, a expressão objetiva do aspecto imediato do processo de comunicação que se realiza cotidianamente. Podemos mesmo dizer, usando as ideias de Karel Kosik (1976), que o texto é aquilo que se nos apresenta imediatamente aos nossos órgãos do sentido. É o dado bruto sobre o qual o sujeito cognoscente deverá exercer sobre ele um esforço teórico e qualitativamente diferente daquele que se realiza pelo vulgo, pelo homem comum representado por um sujeito fetichizado, para qual o texto escrito ou oral se apresenta como uma informação pronta, acabada e pertencente a um determinado sujeito autônomo e independente de determinações sociais.

Para Cellard (2012), o pesquisador deve considerar dois aspectos da pesquisa documental. O primeiro é a análise preliminar, exame crítico do documento, que é a necessidade de saber compor a fonte documental do texto, essa etapa está envolta de cinco dimensões - *o contexto*, no qual o documento foi produzido, social global; *o autor ou os autores*, conhecer quem elaborou o material, para quem ou em nome de quem/que o texto foi

produzido; *a autenticidade é confiabilidade do texto*, relacionado com os interesses e a ideologia do autor do documento; *a natureza do texto*, condiz em considerar a estrutura do texto, uma vez que, pode variar conforme o contexto que foi redigido, e; *os conceitos chaves e a lógica interna do texto*, são os sentidos a termos empregados pelo autor ou autores e conceitos chaves utilizados para caracterizar o texto, apresentam uma finalidade. O segundo aspecto a considerar, ainda segundo o autor, é “a análise”, pois, após a análise preliminar, o pesquisador pode, assim ter uma interpretação coerente, levando em conta o questionamento inicial e/ou a temática abordagem inicial, “como todo procedimento que levou o pesquisador até a análise, a abordagem permanece tanto indutiva quanto dedutiva” (CELLARD, 2012, p. 303), as duas se conjugam, por isso, a escolha dos documentos em muitos casos bem variados, deve ser feito a luz de questionamentos iniciais.

Nesse contexto, tomam-se como base de pesquisa os discursos dos sujeitos governamentais, como: a secretaria de educação, o consultor educacional do governo as séries de cadernos *Caminhos da Educação*, produzidos pela Secretaria Municipal de Educação de Belém e o PPP da Escola Bosque.

Dentro dos três eixos destacados, é possível também relacionar as Leis e decretos Municipais elaborados e executados dentro da gestão pesquisada, como por exemplo: a Lei nº 7.722 de 07 de julho de 1994, que dispõe acerca do Sistema Municipal de Educação, regulamentada pelo Decreto Municipal nº 29.205 de 13 de setembro de 1996 a fim de instituir o Subsistema Educacional de Unidades para o Desenvolvimento Sustentável.

#### 1.4.2 Instrumentos de coleta de dados

Neste sentido, o material que servirá de base para realizar as análises de discurso serão: os cadernos produzidos pela Secretaria Municipal de Educação de Belém intitulados *Caminhos da Educação*, os quais foram publicados em volumes durante o período de 1993 a 1996, perfazendo um total de sete publicações, e o PPP da Escola Bosque, construído no período de 1996. Esses documentos foram selecionados para serem analisados por acessibilidade e disponibilidade nos órgãos competentes que dispõem desses materiais como: a Secretaria Municipal de Educação de Belém, a Câmara Municipal de Belém, dentre outros. Este material constitui-se em um excelente registro documental das intencionalidades e perspectivas da prefeitura belenense no período pesquisado, momento indelével para a educação escolar básica municipal, com desdobramentos ou repercussões que permanecem até os dias atuais, tanto para a região continental do município quanto para a área sua insular.

Longe de ser um material exaustivo sobre aquilo que se pensava e se praticava de maneira hegemônica no âmbito do poder municipal, esses documentos precisam ser colocados em uma conjuntura política, econômica e ambiental local e regional (sentido estrito de sua produção), bem como no que tange aos seus determinantes mais globais em nível nacional e internacional (contexto sócio histórico mais amplo). Assim sendo, seu sentido precisa ser buscado em outros lugares para além da materialidade, dos discursos materializados nos documentos para que possa realmente ser exposto, compreendido e analisado criticamente.

Portanto, como toda pesquisa que apresenta suas lacunas a serem preenchidas, as dificuldades podem estar centradas justamente na análise do material que servirá como base para as discussões referentes ao objeto de estudo a ser analisado, ou seja, a subjetividade presente na elaboração de cada documento a ser analisado está passível de uma diacronia dos seus enunciados.

#### 1.4.3 Análise e interpretação dos dados

Para a análise documental, será adotado a Análise de Discurso. Ao contrário dessa perspectiva fenomênica de percepção textual, a Análise de Discurso busca entender o texto em sua discursividade, ou seja, entender o movimento peculiar ao discurso dotado de determinações sociais. A língua falada ou escrita, a linguagem e o veículo de comunicação utilizados são expressões materiais do discurso proferido por um sujeito ideologicamente determinado, entendida a ideologia como interpretações simbólicas, abstratas ou ideais que os indivíduos produzem e reproduzem a partir dos processos reais estabelecidos histórica e socialmente (MARX; ENGELS, 2007).

Althusser (1982) afirma que essa ideologia surgiu a partir do cotidiano de ideologias particulares advindas dos diferentes grupos sociais, como os religiosos, jurídicos, econômicos, culturais, que, em última instância, expressam posições de classe. “Não há discurso sem sujeitos e não há sujeito sem ideologia: o indivíduo é interpelado em sujeito pela ideologia e é assim que a língua faz sentido” (PÊCHEUX, 1975 apud ORLANDI, 2013, p. 17).

A análise de discurso, como seu próprio nome indica, não trata da língua, não trata da gramática, embora todas essas coisas lhe interessem. Ela trata do discurso. E a palavra discurso, etimologicamente, tem em si a ideia de curso, de percurso, de correr por, de movimento. O discurso é assim palavra em movimento, prática de



linguagem: com o estudo do discurso observa-se o homem falando (ORLANDI, 2013, p. 15).

Ao contrário da análise de conteúdo, que busca suas respostas a partir da pergunta “o que este texto quer dizer? *A Análise de Discurso* considera que a linguagem não é transparente. Deste modo a AD não procura atravessar o texto para encontrar um sentido do outro lado. A questão que ela coloca é: como este texto significa?” (ORLANDI, 2013, p.). Melhor dizendo, quais os determinantes sociais, políticos, econômicos, culturais etc., que dão sentido [fazem um texto significar] a um determinado discurso expresso em uma fala, em um texto escrito e até mesmo em uma imagem fotográfica, uma pintura ou uma música? É exatamente a busca desses determinantes discursivos que o analista de discurso buscará encontrar para compreender como determinado discurso faz sentido:

Os dizeres não são, como dissemos, apenas mensagens a serem codificadas. São efeitos de sentidos que são produzidos em condições determinadas e que estão de alguma forma presentes no modo como se diz, deixando vestígios que o analista de discurso tem de apreender. São pistas que ele aprende a seguir para compreender os sentidos aí produzidos, pondo em relação o dizer com a sua exterioridade, suas condições de produção. Esses sentidos têm a ver com o que é dito ali, mas também em outros lugares, assim como o que não é dito, e com o que poderia ser dito e não foi. Desse modo, às margens do dizer, do texto a, também fazem parte dele (ORLANDI, 2013, p. 30).

O analista de discurso precisa fazer, em primeiro lugar, uma exposição e descrição detalhada do material que servirá de análise, buscando caracterizar as suas condições de produção. Orlandi (2013, p. 13) fala acerca do sentido estrito dessa produção, ou seja, o contexto histórico mais imediato no qual o material foi publicizado; e o contexto sócio histórico mais amplo que “[...] traz para a consideração dos efeitos de sentido elementos que derivam da forma de nossa sociedade”. Para a autora, os efeitos têm sentido e relação com as instituições, as ideologias, as relações políticas e econômicas que condicionam as posições dos sujeitos expressos no material escrito, falado, fotografado, pintado, artístico-musical etc.

Portanto, busca-se realizar uma análise do discurso adotado pelo governo supracitado, visando conceber uma óptica entre o campo da EA e suas macrotendências. Além disso, espera-se compreender o campo político demarcado por uma ideologia de DS e de salvação do planeta através de ações do referido governo, permeadas por contradições, problemas das mais diversas ordens e conflitos advindos pela disputa em dominar o campo da EA.

#### 1.4.4 Estrutura do trabalho

O texto deste trabalho está organizado em cinco capítulos que se desdobram em seções, além dessa introdução que está voltada para apresentar a aproximação com o objeto da pesquisa, as questões norteadoras, os objetivos traçados, a revisão da literatura e a metodologia adotada. No segundo capítulo, realizou-se uma discussão conceituando e objetivando políticas públicas, educacionais e ambientais, além de uma sistematização sobre as macrotendências da EA e uma discussão sobre ideologia e o DS. O terceiro capítulo é a apresentação da proposta educacional do governo de Belém de 1993 a 1993, sob a óptica do DS, bem como a caracterização e a finalidade das UEDES e da proposta educacional ambiental do governo pesquisado.

No quarto capítulo, apresentam-se as bases político-ideológicas do discurso legitimador das políticas públicas educacionais ambientais, através dos cadernos pedagógicos e o PPP da Escola Bosque. Essa sessão apresenta, também, a análise desses documentos que serviram como base para a pesquisa, sendo: (1) cadernos “Caminhos da Educação”, os quais são divididos em sete cadernos, sendo eles: 1- Educação-Diretrizes básicas; 2- A Educação acerta o passo com o tempo; 3- Sistema Municipal de Educação; 4- Educação e Desenvolvimento Sustentável; 5- Escola Bosque; 6- Legislação da Escola Bosque; e 7- Informática Educativa, e o (2) PPP da Escola Bosque, considerando o discurso apresentado, as percepções, as compreensões, sentidos e organização da EA dentro de um projeto inovador proposto pelo governo local.

Por fim, as considerações finais são tecidas, ressaltando a contribuição do trabalho para sua linha de pesquisa e a retomada dos elementos mais significativos das discussões empreendidas.

## 2 EMERGÊNCIA DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL COMO POLÍTICA PÚBLICA EDUCACIONAL

O processo de reestruturação do Estado brasileiro ocorreu mediante as transformações em setores distintos como: econômicos, sociais, culturais, educacionais, políticos e conseqüentemente ambientais, marcados pelo fenômeno da globalização.

Essas reformas nos anos 1990 tem como marco institucional a criação do “Ministério da Administração e Reforma do Estado e a elaboração do Plano Diretor da Reforma do Aparelho de Estado, através dos quais se desencadeou a ofensiva governamental no sentido de impor as mudanças que se seguiram” (SILVA, 2001, p. 04). Tais reformas criaram uma série de políticas públicas, principalmente, na área da educação que se entrelaçaram às políticas públicas ambientais.

Oliveira (2013) aponta que, no que consiste às formulações de propostas no campo educacional, mas especificamente, da gestão da educação, a década de 1990 apresentou-se como um momento ímpar. Por outro lado, Saviani (2008) discorre que apesar das séries de mudanças nos diversos setores do país, no campo educacional, havia muitos aspectos a considerar, pois estão associados a fatores como falta de recursos ou até processos exaustivos de reestruturação que burocratizam e, em muitos casos, impedem sua execução e continuidade em um processo constitutivo da Educação brasileira.

Para Beck (1994), com a égide do processo de globalização, crescem também os riscos sociais e ecológicos. Nesse cenário, em termos políticos, o ambientalismo surge como uma possível resposta imediata ou um movimento planetário contra os riscos do sistema capitalista e seus métodos de produção, “é neste quadro que a negociação internacional se constitui como força política, tanto no que diz respeito à formação de um quadro específico de valores como na definição e agregação de atores políticos envolvidos” (BARROS, 2015, p.02). Nesse contexto, iniciam-se as discussões, principalmente, de determinantes internacionais sobre a natureza ser o futuro das próximas gerações enquanto emergência na área ambiental.

Barros (2015), baseando-se na obra *O homem e o mundo natural*, de Keith Thomas (1988), aponta que o Brasil, em função da sua extensa área verde, tem como principais ações para a regulação do clima e do regime de chuvas do planeta, a preservação do poder hídrico, de recursos florestais, minerais e animais da Amazônia, que passa a ser alvo desses determinantes internacionais que incidem sobre os nacionais, pois é notória a grande preocupação de preservação do meio ambiente, em particular, nessa parte do Planeta. Assim,

essa “ideia” de superproteção da Amazônia brasileira vai refletir em diversos estados e consequentemente no Estado do Pará.

Para abordagem deste capítulo, apresentaram-se quatro tópicos específicos sobre o desdobramento das políticas públicas brasileira no que concerne às dimensões dos movimentos que determinaram, no Brasil, políticas públicas de EA, suas determinações legais e orientações para seu cumprimento na legislação em âmbito geral.

O primeiro tópico faz referência ao conceito do termo política pública e política pública educacional nas esferas teórico e ideológica, constantes na sociedade capitalista. O segundo tópico aborda a polissemia do conceito de EA e a legislação brasileira voltada para práticas ambientais que, em sua gênese, parte de discussões de órgãos nacionais e internacionais nas décadas de 1980 e 1990.

O terceiro traz a sistematização das macrotendências da EA segundo Layrargues e Lima (2014) e suas relações com o processo educacional. O quarto tópico apresenta a ideologia do Desenvolvimento Sustentável enquanto um novo parâmetro de organização econômico-social para todos os países, destacando, principalmente, os chamados países em desenvolvimento como o Brasil, por exemplo. Esse ideário é interpelado por uma noção de que o DS cria formas do progresso e do crescimento econômico baseado na proposta de uso racional dos recursos naturais.

## **2.1 POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS COMO REALIZAÇÃO DE VISÕES SOCIAIS E POLÍTICAS DE MUNDO**

O campo de conhecimento denominado políticas públicas, nas últimas décadas, fomenta discussões teóricas na sociedade contemporânea. No que concerne às regras e modelos, suas formulações, elaborações, decisões, implementação e avaliação, destaca-se o governo enquanto instituição formuladora e executora de políticas públicas na abrangência de tais discussões.

Para Souza (2003), apesar de nascer como subárea da ciência política, o campo de políticas públicas incorpora uma visão constitutiva de política, ou seja, busca a definição de uma situação específica no que se refere aos paradigmas estipulados na política que permeia os diversos campos do conhecimento entre os quais está o da educação.

Em contraponto, Oliveira (2010) ressalta que para se entenda melhor a definição de políticas públicas, faz-se necessário analisar separadamente cada palavra, constatando que a “Política é uma palavra de origem grega, politikó, que exprime a condição de participação

da pessoa que é livre nas decisões sobre os rumos da cidade, a pólis. Já a palavra pública é de origem latina, publica, e significa povo, do povo” (OLIVEIRA, 2010, p. 93).

Para Sorrentino *et al.* (2005, p. 288), a palavra política etimologicamente vem do grego e tem como significado o termo limite, “dava-se o nome de polis ao muro que delimitava a cidade do campo; só depois se passou a designar polis o que estava contido no interior dos limites do muro”. Entender os diversos significados que a palavra política traz é uma forma de entender a importância que esse campo tem nas diversas áreas do conhecimento, assim como seu desenvolvimento nas áreas da educação formal e não formal.

Nesse contexto, Souza (2006, p. 25) discorre que as definições de políticas públicas estão focalizadas nos governos, pois é neles que ocorrem os embates de interesses, preferências e de ideias, visando seu desenvolvimento. A área de políticas públicas é abordada amplamente e de formas diferenciadas. Assim, em seu contexto de formulação, as políticas públicas “assumem, em geral, [...] uma perspectiva de que o todo é mais importante do que a soma das partes e que indivíduos, instituições, interações, ideologia e interesses contam, mesmo que existem diferenças sobre a importância relativa destes fatores”.

O entendimento de políticas públicas, etimologicamente, seria a tomada das decisões na sociedade com a participação do povo. No entanto, esse conceito tornou-se polissêmico, e essa tomada de decisões, dependendo do tempo e lugar, historicamente, foi passada de forma direta ou indireta para representações. Assim, Souza (2006, p. 24) esclarece que “não existe uma única, nem melhor, definição sobre o que seja política pública”. Além disso, a autora aborda outras acepções de políticas públicas, elaboradas por diversos autores, demonstrando as diversas concepções e que se trata de um termo polissêmico.

A partir da percepção da necessidade de incorporar diferentes dimensões, a autora apresenta os seguintes conceitos, a saber:

**Mead (1995)** a define como um campo dentro do estudo da política que analisa o governo à luz de grandes questões públicas e **Lynn (1980)**, como um conjunto de ações do governo que irão produzir efeitos específicos. **Peters (1986)** segue o mesmo veio: política pública é a somadas atividades dos governos, que agem diretamente ou através de delegação, e que influenciam a vida dos cidadãos. **Dye (1984)** sintetiza a definição de política pública como ‘o que o governo escolhe fazer ou não fazer’. A definição mais conhecida continua sendo a de **Laswell (1958)** ou seja, decisões e análises sobre política pública implicam responder às seguintes questões: quem ganha o quê, por quê e que diferença faz (SOUZA, 2006, p. 24, *Informação adicional* e grifo nosso).

Para a autora, no entanto, a área de políticas públicas é entendida como um campo do conhecimento que possui dupla função: pois, ao mesmo tempo, pretende “colocar o governo em ação” “e/ou analisar essa ação (variável independente) e, quando necessário,

propor mudanças no rumo ou curso dessas ações (variável dependente)” (SOUZA, 2006, p. 26). Tudo que é pensado pelo governo, se for de forma democrática, deve estar permeado por propósitos voltados para mudanças, com o cunho de produzir resultados positivos.

A compreensão acerca do sentido que as atuais políticas públicas assumem na contemporaneidade em relação ao Estado e Sociedade, no que tange à área educacional, está interligado à própria formação histórica e social do Brasil e à influência que cada época dessa trajetória contribuiu na construção de tais políticas. Nessa perspectiva, outro ponto a ser discutido, diz respeito ao entendimento da origem ontológica de políticas públicas enquanto área do conhecimento, certamente porque “[...] é importante para melhor compreender seus desdobramentos, sua trajetória e suas perspectivas” (SOUZA, 2006, p. 21-22). Assim, Souza (2010), conclui:

A política pública enquanto área de conhecimento e disciplina acadêmica nasce nos EUA, rompendo ou pulando as etapas seguidas pela tradição europeia de estudos e pesquisas nessa área, que se concentravam, então, mais na análise sobre o Estado e suas instituições do que na produção dos governos. Assim, na Europa, a área de política pública vai surgir como um desdobramento dos trabalhos baseados em teorias explicativas sobre o papel do Estado e de uma das mais importantes instituições do Estado - o governo -, produtor, por excelência, de políticas públicas. Nos EUA, ao contrário, a área surge no mundo acadêmico sem estabelecer relações com as bases teóricas sobre o papel do Estado, passando direto para a ênfase nos estudos sobre a ação dos governos. (SOUZA, 2010, p. 22)

O termo política pública, então, ganha espaço nos meios acadêmicos justamente por representar a necessidade do entendimento da relação do Estado com a sociedade. Souza (2006), em seus estudos, apresenta alguns modelos explicativos de formulação e análise de políticas públicas em relação ao papel do governo na tomada de decisões que deve refletir na vida de seus cidadãos. Um desses modelos é sistematizado por Theodor Lowi (1964; 1972), que apresenta a mais conhecida tipologia sobre política pública. Para Lowi, a “política pública faz a política”. Assim, segundo Souza (2006, p. 28), “com essa máxima Lowi quis dizer que cada tipo de política pública vai encontrar diferentes formas de apoio e de rejeição e que disputas em torno de sua decisão passam por arenas diferenciadas”. Por essa análise, Lowi assevera que política pública pode assumir quatro formatos, a saber;

O primeiro é o das **políticas distributivas**, decisões tomadas pelo governo, que desconsideram a questão dos recursos limitados, gerando impactos mais individuais do que universais, ao privilegiar certos grupos sociais ou regiões, em detrimento do todo. O segundo é o das **políticas regulatórias**, que são mais visíveis ao público, envolvendo burocracia, políticos e grupos de interesse. O terceiro é o **das políticas redistributivas**, que atinge maior número de pessoas e impõe perdas concretas e no curto prazo para certos grupos sociais, e ganhos incertos e futuro para outros; são, em geral, as políticas sociais universais, o sistema tributário, o sistema previdenciário e são as de mais difícil encaminhamento. O quarto é o das

**políticas constitutivas**, que lidam com procedimentos (SOUZA, 2006, p. 28, grifo nosso).

Cada formato descrito pelo autor aborda o papel do governo, principalmente no que se refere ao financiamento de tais políticas, no entanto, é sabido que, nesse ponto, por causa do poder de organização e pressão de determinados grupos dos estratos sociais, este fator fica a cargo de ente estatal que delimita o orçamento geral, destinando qual formato de políticas públicas serão desenvolvidas ou não.

É importante frisar que o Estado, enquanto um agente fundamental, sempre foi essencial nas formulações e acontecimentos das Políticas Públicas. Barroso (2005) destaca que é a partir dos anos 80 do século XX que a reforma e reestruturação do Estado passa a constituir um tema central de debate político em vários países e em todos os continentes, tais debates envolvem questões como: a reestruturação do Estado e a criação de medidas políticas e legislativas que devem ser direcionadas à administração pública em todos os seus setores, dentre os quais a gestão da educação.

Dourado (2007) destaca que, no contexto nacional, a gestão da educação básica perpassa por várias concepções e que nasce de várias proposições, relacionadas a cenários complexos que se articulam aos sistemas de ensino. Para este autor, a concepção de educação, nesse modelo, é entendida como “prática social, portanto constituinte das relações sociais mais amplas, a partir de embates e processos em disputa que traduzem distintas concepções de homem, mundo e sociedade” (DOURADO, 2007, p. 923).

No que concerne às políticas públicas educacionais, é essencial descrever que a educação no Brasil passa e passou por um projeto societário, marcado por tensões e contradições que determinaram a organização do sistema educacional no país, caracterizando as políticas educacionais em diferentes períodos. Assim, compreende-se que a concepção de políticas públicas educacionais nasce dos anseios de grupos e movimentos que vai moldar o conceito de educação.

Nesse contexto, Paulilo e Abdala (2010), ao realizarem um estudo sobre políticas públicas no Brasil, consideram-nas perpassadas por um processo de relativização e neutralização enquanto reforma educacional e anseios sociais, compreendendo seus diversos sistemas. A partir de sua formulação, as políticas públicas educacionais passam pelo desafio da operacionalização quanto a sua interpretação e aplicação das diretrizes normativas, o que podemos entender como características de elaboração de diversas políticas públicas em no país que, como pontua Saviani (2008), tornam-se “letras mortas” por diversos fatores, inviabilizando sua aplicabilidade em muitos casos.

Toma-se como base, assim, a definição de Azevedo (2003, p. 38) sobre política pública, que seria “tudo o que um governo faz e deixa de fazer, com todos os impactos de suas ações e de suas omissões”. Já no que se refere a políticas públicas educacionais, Oliveira (2010, p. 94) complementa ao afirmar que “é tudo aquilo que um governo faz ou deixa de fazer em educação [...] Isso quer dizer que políticas educacionais é um foco mais específico do tratamento da educação, que em geral se aplica às questões escolares”, ou seja, estará voltada para a educação escolar em seus aspectos pedagógicos, organizacionais, estruturais e administrativos.

Sendo assim,

A política educacional diz respeito às decisões que o Poder Público, isto é, o Estado, toma em relação à educação. Tratar, pois, dos limites e perspectivas da política educacional brasileira implica examinar o alcance das medidas educacionais tomadas pelo Estado brasileiro. (SAVIANI, 2008, p.07).

Assim, entende-se por políticas públicas educacionais tudo que o Estado, enquanto agente formador e transformador de um povo, faz ou deixa de fazer nos mais variados campos do conhecimento na sociedade, dos quais, destaca-se o campo da EA.

Ademais, políticas públicas educacionais estão voltadas também para as questões do meio ambiente, ou, pelo menos, deveriam estar para que assim sejam formuladas as chamadas políticas ambientais. Segundo Guimarães (2012, p. 16), “a Educação Ambiental é uma das dimensões do processo educacional, no entanto, pode-se ter diferentes projetos educacionais que refletem e são reflexos de diferentes visões sociais de mundo”. Assim, compreende-se que a centralidade que a EA ocupa pelo debate em torno de formulações de políticas públicas ambientais, na atual conjuntura, impõe novas formas de se pensar a temática.

Portanto, conseguir ampliar os limites e perspectivas da análise da EA para além de uma visão liberal de mundo é um dos maiores desafios, pois, a problemática que circunda a formulação de políticas públicas ambientais vai de encontro com intervenções externas que tendem a formular padrões de orientações do planejamento no ensino, é como se sempre estivéssemos em volta de um caráter conservador das práticas ambientais, uma vez que, “o caráter conservador compreende práticas que mantêm o atual modelo de sociedade [...]” (GUIMARÃES, 2012, p. 16).

No entanto, entender e compreender a proposta de EA centralizado em uma visão crítica “aponta a dominação do Ser Humano e da Natureza, revelando as relações de poder na sociedade, em um processo de politização das ações humanas voltadas para as



transformações da sociedade em direção ao equilíbrio socioambiental” (GUIMARÃES, 2012, p. 16). Dessa forma, compreende-se que observar a EA inserido em seu processo histórico trata-se de uma tarefa imprescindível para a construção de políticas públicas ambientais de qualidade.

## **2.2 EDUCAÇÃO AMBIENTAL COMO POLÍTICA PÚBLICA EDUCACIONAL: CONCEITOS, SENTIDOS E SIGNIFICADOS**

O século XX revelou grandes descobertas da humanidade. Muitas sociedades espalhadas pelo mundo cresceram e se desenvolveram com rapidez, principalmente com o advento da revolução industrial que fomentou as intervenções humanas na natureza. Originalmente esse movimento histórico reorientou um modelo de sociedade moderna que, com a gênese da expansão da globalização, deixou a humanidade diante de uma crise no processo civilizatório, justamente por retirar de forma acelerada da natureza recursos naturais para manter o novo padrão, estabelecido pelos interesses de expansão do capital.

Para Leff (2001, p. 56), a relação de vida do homem na Terra deve ser pautada em ações limitadas em aspectos que a natureza necessite de tempo para se repor, no entanto, esbarra nos interesses de expansão do capital, pois;

A superexploração dos ecossistemas, que os processos produtivos mantinham sob silêncio, desencadeou uma força destrutiva que em seus efeitos sinérgicos e acumulativos gera as mudanças globais que ameaçam a estabilidade e sustentabilidade do planeta: a destruição da biodiversidade, a rarefação da camada estratosférica de ozônio, o aquecimento global. O impacto dessas mudanças ambientais na ordem ecológica e social do mundo ameaça a economia como um câncer generalizado e incontrolável, mais grave ainda do que as crises cíclicas do capital.

É válido ressaltar que, assim como os demais organismos modificam seus ambientes, os seres humanos não são exceções, estando esse processo de modificação estritamente relacionado às ações danosas ao meio ambiente na maioria dos casos. No entanto, essas modificações muitas vezes são realizadas desenfreadamente e “têm assumido contornos de realidade preocupante para toda a sociedade, dada a aceleração das transformações que elas provocam” (FERREIRA, 2011, p. 10).

O que está em discussão é o crescimento de um tipo de “pensamento genérico” (ou a falta de um pensamento a respeito das questões da EA) por parte de alguns indivíduos, que supõem que o planeta suporta tais impactos e agressões ocorridas justamente pela forma

como o poder econômico está centralizando, o que leva a criar de certa forma um pensamento ingênuo das questões voltadas para a EA.

Como bem pontuado por Pedrini (1997), a educação é ainda um dos melhores meios para que haja a difusão das informações. Partindo do pressuposto que o meio ambiente necessitava de uma forma de intervenção para frear a atuação desastrosa da espécie humana na natureza, surge a EA como uma alternativa de criar “bons comportamentos” na espécie humana pois, dentre seus objetivos de criação, a EA “constitui em despertar atitude e criatividade, competência, solução de problemas, capacidade de avaliação, promovendo a participação, responsabilidade, interferência, decisões” (BORGES; SANTOS, 2008, p. 02) dos indivíduos.

Apesar da notoriedade e do alcance da EA, para entendê-la em seus pressupostos, faz-se necessário entender os conceitos que a permeiam. Os múltiplos sentidos que a EA adquire pode ser entendida, segundo Alexandre (2012, p. 25), “como fazendo parte de um movimento político, seletivo e diferencial”, engajados em pressupostos teóricos e conceituais que definem as práticas ambientais criando conceitos que “em cada lugar [...] podem ser vistas como singulares, em razão dos grupos verdes organizados e da influência de mecanismos econômicos de apoio à implementação e suporte técnico às ações” (ALEXANDRE, 2012, p. 25).

O conceito de EA varia de interpretação, estando nitidamente relacionado ao modo de como foi concebido, seu tempo e o contexto que este esteja inserido<sup>3</sup>. No entanto, surge a necessidade de discutir a associação construída entre os conceitos da EA e sua aplicabilidade na educação. Dias (2004), em seus estudos sobre EA enquanto princípios e práticas, apresenta a evolução dos conceitos da EA a partir do que formulou autores e órgãos nacionais e internacionais diversos, o que pode ser observado a partir do quadro a seguir:

**Quadro 1** – Definição de Educação Ambiental dos anos de 1948 a 2008

<b>Autor/ Órgãos nacionais e internacionais</b>	<b>Definição de Educação Ambiental</b>	<b>Ano da obra</b>
Brasil	Os primeiros registros da utilização do termo “Educação Ambiental” datam de 1948, num encontro da União Internacional para a Conservação da Natureza (UICN) em Paris.	1948

<sup>3</sup> “[...] a confusão conceitual da EA pode ser atribuída em parte, a ela estar sendo praticada por ambientalistas incapacitados e pelo fato de os professores, inadvertidamente, estarem se valendo de livros inadequados” (MORAIS, 1991 apud PEDRINI, 1997).

Stap et al.	A EA era definida como um processo que deveria objetivar a formação de cidadãos, cujos conhecimentos e habilidades acerca do ambiente biofísico e seus problemas associados pudessem alertá-los e habilitá-los a resolver seus problemas.	1969
IUCN	Definiu Educação Ambiental como um processo de reconhecimento de valores e clarificação de conceitos, voltado para o desenvolvimento de habilidades e atitudes necessárias à compreensão e apreciação das inter-relações entre o homem, sua cultura e seu entorno biofísico.	1970
Mellows	Apresentava a EA como um processo no qual deveria ocorrer um desenvolvimento progressivo de um senso de preocupação com o meio ambiente, baseado em um completo e sensível entendimento das relações do homem com o meio ambiente a sua volta.	1972
Conferência de Tbilisi	A EA foi definida como uma dimensão dada ao conteúdo e à prática da educação, orientada para a resolução dos problemas concretos do meio ambiente, através de um enfoque interdisciplinar de uma participação ativa e responsável de cada indivíduo e da coletividade.	1977
Conama	Definiu a EA como um processo de formação e informação, orientado para o desenvolvimento da consciência crítica sobre as questões ambientais e de atividades que levem à participação das comunidades na preservação do equilíbrio ambiental.	1996
Programa Nossa Natureza	Definiu a EA o conjunto de ações educativas voltadas para a compreensão da dinâmica dos ecossistemas, considerando os efeitos da relação do homem com o meio, a determinação social e a revolução histórica dessa relação (sic).	1988/1989
Comissão Interministerial para a preparação da Rio-92	[...] a EA deve permitir a compreensão da natureza complexa do meio ambiente e interpretar a interdependência entre os diversos elementos que conformam o ambiente, com vistas a utilizar racionalmente os recursos do meio, na satisfação material e espiritual (CA) da sociedade, no presente e no futuro	1992
Tratado de EA para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global	Reconhece a EA como um processo de aprendizagem permanente, baseada no respeito a todas as formas de vida.	1992
Conferência Internacional sobre o Meio Ambiente e Sociedade:	Definiu-se como um meio de trazer mudanças em comportamentos e estilos de vida, para disseminar	

Educação e Conscientização Pública para a Sustentabilidade (Unesco, Tessalônica, Grécia)	conhecimentos e desenvolver habilidades na preparação do público, para suportar mudanças rumo à sustentabilidade oriunda de outros setores da sociedade.	1997
Minini	EA é um processo que consiste em propiciar às pessoas uma compreensão crítica e global do ambiente, para elucidar valores e desenvolver atitudes que lhes permitam adotar uma posição consciente e participativa, a respeito das questões relacionadas com a conservação e adequada utilização dos recursos naturais, para a melhoria da qualidade de vida e a eliminação da pobreza extrema e do consumismo desenfreado.	2000
LAYRARGUES	Conceito de EA com um processo educativo eminentemente político, que visa ao desenvolvimento nos educandos de uma consciência crítica acerca das instituições, atores e fatores sociais geradores de riscos e respectivos conflitos socioambientais. Busca uma estratégia pedagógica do enfrentamento de tais conflitos a partir de meios coletivos de exercício da cidadania, pautados na criação de demandas por políticas públicas participativas conforme requer a gestão ambiental democrática.	2002
MOUSINHO	Processo em que se busca despertar a preocupação individual e coletiva para a questão ambiental, garantindo o acesso à informação em linguagem adequada, contribuindo para o desenvolvimento de uma consciência crítica e estimulando o enfrentamento das questões ambientais e sociais. Desenvolve-se num contexto de complexidade, procurando trabalhar não apenas a mudança cultural, mas também a transformação social, assumindo a crise ambiental como uma questão ética e política.	2003
LOUREIRO	Educação ambiental é uma perspectiva que se inscreve e se dinamiza na própria educação, formada nas relações estabelecidas entre as múltiplas tendências pedagógicas e do ambientalismo, que têm no “ambiente” e na “natureza” categorias centrais e identitárias. Neste posicionamento, a adjetivação “ambiental” se justifica tão somente à medida que serve para destacar dimensões “esquecidas” historicamente pelo fazer educativo, no que se refere ao entendimento da vida e da natureza, e para revelar ou denunciar as dicotomias da modernidade capitalista e do paradigma analítico-linear, não-dialético, que separa: atividade econômica, ou outra, da totalidade social; sociedade e natureza; mente e corpo; matéria e espírito, razão e emoção etc.	2004

SATO	A EA deve se configurar como uma luta política, compreendida em seu nível mais poderoso de transformação: aquela que se revela em uma disputa de posições e proposições sobre o destino das sociedades, dos territórios e das desterritorializações; que acredita que mais do que conhecimento técnico-científico, o saber popular igualmente consegue proporcionar caminhos de participação para a sustentabilidade através da transição democrática.	2005
SORRENTINO et al.	A Educação Ambiental nasce como um processo educativo que conduz a um saber ambiental materializado nos valores céticos e nas regras políticas de convívio social e de mercado, que implica a questão distributiva entre benefícios e prejuízos da apropriação e do uso da natureza. Ela deve, portanto, ser direcionada para a cidadania ativa considerando seu sentido de pertencimento e corresponsabilidade que, por meio da ação coletiva e organizada, busca a compreensão e a superação das causas estruturais e conjunturais dos problemas ambientais.	2005
QUINTAS	A Educação Ambiental deve proporcionar as condições para o desenvolvimento das capacidades necessárias; para que grupos sociais, em diferentes contextos socioambientais do país, intervenham, de modo qualificado tanto na gestão do uso dos recursos ambientais quanto na concepção e aplicação de decisões que afetam a qualidade do ambiente, seja físico-natural ou construído, ou seja, educação ambiental como instrumento de participação e controle social na gestão ambiental pública.	2008

**Fonte:** Construído pela autora a partir de Dias (2004, p. 98-100) e de Brasil (2019)

O quadro acima remete, de modo coerente, que esse panorama de denominações para conceituar a Educação Ambiental foi sendo efetuado ao longo dos tempos, acompanhando a evolução da sociedade e de seu modo de produção. Nota-se que a diversidade de classificação a respeito da EA é tão vasta quanto seu modo de ser orientado para as práticas educativas.

A comparação dos conceitos ao longo da trajetória da EA, de forma proeminente, enquadra-se nas macro tendências da Educação Ambiental brasileira, propondo uma reflexão sobre a sua inserção nas instituições educativas, no entanto, é válido destacar que “foi a compreensão da Educação Ambiental a partir de sua função social que propiciou o surgimento de tipologias dualísticas, com categorias intrinsecamente binárias” (BRASIL, 2007, p. 17).

Na concepção de Layrargues e Lima (2014, p. 26-27):

Hoje fica claro que era impossível formular um conceito de Educação Ambiental abrangente o suficiente para envolver o espectro inteiro do campo; mas fica claro também que essas diferentes propostas conceituais nada mais eram do que a busca por uma hegemonia interpretativa e política desse universo sócio-educativo. A multiplicidade de propostas conceituais revelava essa diversidade interna, que na fase fundacional da Educação Ambiental ainda não podia ser percebida, apenas na fase de consolidação do campo pôde ser compreendida. Ou seja, não mudou o objeto, em si já diferenciado, mudaram e refinaram-se os olhares sobre ele.

Assim, entende-se que o conceito de EA perpassou e perpassa as três macrotendências da EA, a conservadora, a pragmática e a crítica. Toma-se como base, portanto, o entendimento de Dias (2004, p. 100) sobre o conceito de EA, que define que a Educação Ambiental “seja um processo por meio do qual as pessoas aprendem como funciona o ambiente, como dependemos dele, como o afetamos e como promovemos a sua sustentabilidade”.

No entanto, é válido lembrar que “o adjetivo ambiental, marca a identidade da Educação, pois pretende representar a intencionalidade de processos socioeducativos [...]” (FREITAS, 2005, p. 79), levando em consideração seus avanços, visto que a EA auferiu importância para os diversos setores da sociedade que hoje adotam um discurso de compromisso com a construção de uma consciência individual e coletiva, o que promove uma relação responsável com o meio ambiente.

Nesse contexto, o conceito de EA varia de interpretações, estando nitidamente ligado ao modo de como foi concebido, seu tempo e o contexto que este estava inserido. No entanto, para este trabalho foi adotado o conceito elaborado por Layrargues (2002) como sendo “[...] um processo educativo eminentemente político, que visa ao desenvolvimento nos educandos de uma consciência crítica acerca das instituições, atores e fatores sociais geradores de riscos e respectivos conflitos socioambientais”.

No que tange ao entendimento do que seja uma educação ambiental crítica, acredita-se que o conceito supracitado é o mais adequado para esta pesquisa por captar a gênese e modo como os ditos problemas ambientais vêm ocorrendo ao longo dos tempos. A EA, por ser um processo permanente, deve buscar em seu viés a disseminação do conhecimento sobre o meio ambiente, atingindo de forma abrangente todos os cidadãos, através de um processo participativo e educativo, logo, eminentemente político que visa incutir uma consciência crítica sobre as problemáticas ambientais e o próprio sistema capitalista, que promove a maior parte dessas problemáticas.

Além do(s) conceito(s) da EA, para a garantia e a consolidação das práticas ambientais, foram criados mecanismos legais que assegurassem a realização da EA enquanto um saber construído em sociedade. Segundo Pedrini (1997, p. 21-22), “o homem criou leis que previam multas e privação da liberdade. Mas estas medidas não foram suficientes e decidiu associar o processo educativo para conceber estrategicamente sua sociedade”, a partir daí, a EA vai trilhar caminhos no contexto nacional e internacional como forma paliativa para se instalar nas sociedades. Porém, isto não, necessariamente, significa que tenha conseguido um lugar de destaque, mas vem ganhando espaços em diversos contextos, principalmente nos últimos 30 anos.

Ademais, a EA surge como uma alternativa de minimizar os efeitos ocasionados no meio ambiente pelo “progresso” ocorrido na sociedade contemporânea capitalista, uma vez que “mediante a utilização dos avanços da ciência e da tecnologia, a educação deve desempenhar uma função capital com vistas a criar a consciência e a melhor compreensão dos problemas que afetam o meio ambiente” (DIAS, 2004, p.105). Assim, o que se espera da EA é que, através dela, possa-se criar comportamentos positivos que fomentem o respeito ao meio ambiente e a utilização dos recursos naturais de forma “consciente” pelas comunidades.

No entanto, a forma como a sociedade está nitidamente dividida, havendo assim uma concentração de poder dos recursos naturais para determinados grupos, ocasionou, segundo Sorrentino e Trajber (2007, p. 14), uma “crise ambiental”:

Essa crise ambiental nunca vista na história se deve à enormidade de nossos poderes humanos, pois tudo o que fazemos tem efeitos colaterais e consequências não-antecipadas, que tornam inadequadas as ferramentas éticas que herdamos do passado diante dos poderes que possuímos atualmente. Um dos mais lúcidos filósofos contemporâneos, Hans Jonas, descreveu, com uma simplicidade contundente, a crise ética de profundas incertezas em que nós achamos: “nunca houve tanto poder ligado com tão pouca orientação para seu uso. Precisamos mais de sabedoria quanto menos cremos nela”.

Para os autores, a EA assume, nesse contexto, uma missão salvadora de realizar mudanças de valores e hábitos comportamentais dos indivíduos, porém, assumindo junto à totalidade dos habitantes do planeta esse compromisso de transformação de atitudes de forma permanente e continuada, ou seja, na concepção dos autores busca-se uma educação que possa proporcionar “processos continuados que possibilitem o respeito à diversidade biológica, cultural, étnica, juntamente com o fortalecimento da resistência da sociedade a um modelo devastador das relações de seres humanos entre si e destes com o meio ambiente” (SORRENTINO; TRAJBER, 2007, p. 14).

Ao entender que deveria repensar seu modelo estratégico de desenvolvimento e crescimento econômico, o homem passa a criar meios para reverter a exploração dos recursos que ocorrem de forma desenfreada. No entanto, para que o discurso da EA seja legitimado e apareça como a sonhada alternativa para minimizar a crise ambiental, ou “crise civilizatória” (LEFF, 2002), um dos meios é a criação de mecanismos de regulação que fomentem as políticas públicas ambientais.

No que tange às Leis e normatizações, Pedrini (1997) destaca que o desenvolvimento da EA no Brasil não ocorreu de forma a percorrer um caminho linear, passou e tem passado por entraves que dificultam sua implementação no ensino formal e não formal, além disso, entende-se que “a trajetória da EA no Brasil parece coerente no discurso técnico, embora se apoie em via de regra, numa postura política de Estado mínimo e submissão da sociedade às barbáries das regras do mercado econômico” (PEDRINI, 1997, p.35).

Carvalho (2012, p. 52) afirma que “a EA passa ser objeto da discussão de políticas públicas na I Conferência Internacional sobre Meio Ambiente, realizada em 1972 em Estocolmo, Suécia”. Salienta-se que, em um plano internacional, em 1977, ocorre a I Conferência sobre Educação Ambiental, em Tbilisi e a II Conferência, em Tessalônica, Grécia promovidas pela ONU.

No Brasil, a mobilização em âmbito internacional vai fomentar conferências e seminários em cenário local, segundo Carvalho (2012, p.52), “a EA aparece na legislação desde 1973, como atribuição da primeira Secretaria Especial do Meio Ambiente (SEMA). Mas é principalmente nas décadas de 1980 e 1990, com o avanço da consciência ambiental, que a EA cresce e se torna conhecida”. Em 31 de Agosto de 1981, através de Lei Federal nº 6.938, é criada a Política Nacional do Meio Ambiente (PNMA), que passa a incluir a EA em todos os níveis de ensino.

Para Pedrini (1997, p. 37);

Esta lei foi um marco histórico na institucionalização da defesa da qualidade ambiental brasileira (apesar dos argumentos exageradamente antropocêntricos de sua justificação e dos quase dez anos de atraso em relação às recomendações da Conferência de Estocolmo). Foi fruto de luta conjunta de parlamentares esquerdista do senado brasileiro, ONGs e outros atores ambientalista e acadêmicos.

Ademais, ainda segundo o autor, a partir da divulgação do PNMA, criou-se também;

a) o Sistema Nacional do Meio Ambiente (SISNAMA) que possibilitava organicidade a todos as instâncias de ação, principalmente governamentais; b) o



Conselho Nacional do Meio Ambiente (CONAMA) que deliberava sobre as medidas legais para a instrumentalização do PNMA; e c) o Cadastro Técnico Federal de Atividades e Instrumentos de Defesa Ambiental no Brasil que certificava e organizava os agentes ambientais [...] (PEDRINI, 1997, p. 37)

A partir do que se propõe no PNMA, a Constituição Federal (CF) de 1988 insere o capítulo VI que trata especificamente do Meio Ambiente, assegurando a partir do Art. 225 o direito a um meio ambiente equilibrado para atender em seus diversos aspectos a todas as gerações presentes e futuras, a saber:

Todos têm direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado, bem de uso comum do povo e essencial à sadia qualidade de vida, impondo-se ao poder público e à coletividade o dever de defendê-lo e preservá-lo para as presentes e futuras gerações. § 1º Para assegurar a efetividade desse direito, incumbe ao poder público: I - preservar e restaurar os processos ecológicos essenciais e prover o manejo ecológico das espécies e ecossistemas; II - preservar a diversidade e a integridade do patrimônio genético do País e fiscalizar as entidades dedicadas à pesquisa e manipulação de material genético; III - definir, em todas as unidades da Federação, espaços territoriais e seus componentes a serem especialmente protegidos, sendo a alteração e a supressão permitidas somente através de lei, vedada qualquer utilização que comprometa a integridade dos atributos que justifiquem sua proteção; IV - exigir, na forma da lei, para instalação de obra ou atividade potencialmente causadora de significativa degradação do meio ambiente, estudo prévio de impacto ambiental, a que se dará publicidade; V - controlar a produção, a comercialização e o emprego de técnicas, métodos e substâncias que comportem risco para a vida, a qualidade de vida e o meio ambiente; **VI - promover a educação ambiental em todos os níveis de ensino e a conscientização pública para a preservação do meio ambiente;** VII - proteger a fauna e a flora, vedadas, na forma da lei, as práticas que coloquem em risco sua função ecológica, provoquem a extinção de espécies ou submetam os animais a crueldade (BRASIL, 1988, p. 46, grifo nosso).

A CF de 1988, passa a garantir o direito da coletividade de um ambiente ecologicamente equilibrado, além de garantir na norma, que emana do art. 225, parágrafo VI, a necessidade de legitimação da EA enquanto uma prática de ensino multidisciplinar, interdisciplinar e transdisciplinar para a instrumentalização essencial à qualidade de vida. No entanto, é válido destacar que o ser humano necessita de um bem-estar, logo, pautado em múltiplos componentes ou a necessidade de material básico, como meios de subsistência adequados para a garantia de uma boa vida com direito a: alimentos, roupas, moradia, bens de consumo. Espera-se, assim, que essas necessidades sejam vistas apenas como as necessárias para a sobrevivência da sua espécie (FERREIRA, 2011).

Enquanto principais políticas públicas para a EA, no Brasil, datada da década de 80, em 1989, através da Lei nº 7.797, é criado o Fundo Nacional de Meio Ambiente, que visava apoiar aos projetos que estavam ligados para o uso racional e sustentável dos recursos naturais, além da promoção da manutenção e melhoria do ambiente para promover a qualidade de vida da população brasileira (BRASIL, 1989).

Em 19 de novembro de 1992, é criado o Ministério do Meio Ambiente (MMA), com a missão de formular e implementar políticas públicas ambientais em âmbito nacional, além de ser reconhecido como o órgão responsável pela proteção do meio ambiente. Em 1992, são criados também “os Núcleos de EA do Instituto Brasileiro de Meio Ambiente e dos Recursos Renováveis (IBAMA) e dos Centros de Educação Ambiental pelo Ministério da Educação (MEC)” (CARVALHO, 2012, p. 53).

No que concerne a uma política ambiental que se entrelace com a educação, em 1997, após dois anos de longos debates e discussões, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) foram aprovados pelo Conselho Nacional de Educação.

O processo de elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais teve início a partir do estudo de propostas curriculares de Estados e Municípios brasileiros, da análise realizada pela Fundação Carlos Chagas sobre os currículos oficiais e do contato com informações relativas a experiências de outros países. Foram analisados subsídios oriundos do Plano Decenal de Educação, de pesquisas nacionais e internacionais, dados estatísticos sobre desempenho de alunos do ensino fundamental, bem como experiências de sala de aula difundidas em encontros, seminários e publicações (BRASIL, 1997, p. 12).

Os PCNs em sua gênese, constituem-se em um subsídio para apoiar as escolas na elaboração de seus projetos educativos. Dentre seus objetivos, constam a inserção de atitudes e valores no convívio escolar, o tratamento de temas sociais urgentes “denominados como temas transversais: meio ambiente, ética, pluralidade cultural, orientação sexual, trabalho e consumo, com possibilidade de as escolas e/ou comunidades elegerem outros de importância relevante para sua realidade” (BRASIL, 2007, p. 14). Para o tema transversal meio ambiente, espera-se que o professor aborde a temática contribuindo para a formação de cidadãos aptos a decidir e atuar de modo comprometido com a vida, o bem-estar de modo individual e em coletividade em sociedade local e global, diante da realidade socioambiental.

Outra política de grande impacto para EA foi a aprovação da Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA), ocorrida em 28 de abril de 1999, através da Lei nº 9.795, em consonância com a da criação da Coordenação-Geral de EA no MEC e de uma Diretoria de EA no MMA. Pela primeira vez, no Plano Plurianual do Governo Federal, a EA é colocada em local de destaque para a sua efetivação na esfera educacional através do PNEA, oficializando o entendimento do que seria a EA:

Art.1º Entendem-se por educação ambiental os processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade (BRASIL, 1999, p. 01).

Dentre outros marcos regulatórios para a política de EA, Carvalho (2012) destaca, em 2001, a implementação do Programa Parâmetros em Ação: meio ambiente na escola, realizada pelo MEC; em 2002, ocorre a Regulamentação da Política Nacional de EA pelo decreto nº 4.281; em 2003, é criado o Órgão Gestor da Política Nacional de EA em parceria entre os ministérios de Educação e do Meio Ambiente que, segunda a autora, ainda está em discussão.

### **2.3 TRÊS MACROTENDÊNCIAS TEÓRICO-IDEOLÓGICAS DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL BRASILEIRA: UMA POSSIBILIDADE DE SISTEMATIZAÇÃO**

O debate acerca das teorias e práticas no âmbito da EA brasileira pressupõe uma compreensão acadêmica das tensões, conflitos e disputas estabelecidas principalmente no campo científico. Neste sentido, as ideias de Pierre Bourdieu (2004), em sua obra *Os usos sociais da ciência: por uma sociologia clínica do campo científico*, e sua teoria dos Campos Sociais configuram-se como ferramentas teóricas fundamentais para o entendimento dessa realidade.

Não se tem a pretensão de esgotar a complexidade teórico-conceitual bourdiana de “Campo”, mas expor elementos integrantes deste conceito que poderão ser relevantes para as exposições analíticas nesta dissertação. Antes de qualquer exposição conceitual, é necessário partir do seguinte pressuposto: em uma formação social capitalista, existem “micromundos” que obedecem

[...] a leis sociais mais ou menos específicas [...]. A noção de campo está aí para designar esse espaço relativamente autônomo, esse microcosmo dotado de suas leis próprias. Se, como o macrocosmo, ele é submetido a leis sociais, essas não são as mesmas (BOURDIEU, 2004, p. 20).

Essa ideia pressupõe a noção de um espaço socialmente construído, com princípios, regras e hierarquias estabelecidas historicamente e peculiares à condição existencial de cada um desses espaços, os quais são chamados por Bourdieu de “Campo”. O “Campo”, enquanto espaço relativamente autônomo, é um lugar de conflitos e tensões, constituído por redes de relações que vão sendo tecidas entre seus componentes. Estes são agentes que lutam ou pela manutenção do *status quo* vigente<sup>4</sup>, ou por sua desestruturação e modificação<sup>5</sup>. Deste modo, o “Campo” é, para Bourdieu (1996a, p. 50),

<sup>4</sup> Agentes hegemonicamente dominantes no “Campo”.

<sup>5</sup> Agentes que buscam novos processos hegemônicos, ou seja, agentes subversivos dentro do “Campo”.

[...] um campo de forças, cuja necessidade se impõe aos agentes que nele se encontram envolvidos, e como um campo de lutas, no interior do qual os agentes se enfrentam, com meios e fins diferenciados conforme sua posição na estrutura do campo de forças, contribuindo assim para a conservação ou a transformação de sua estrutura.

Araújo, Alves e Cruz (2009, p. 35) fazem uma síntese bastante plausível deste conceito, definindo-o como:

[...] um espaço estruturado de posições, onde dominantes e dominados lutam pela manutenção e pela obtenção de determinados postos. Dotados de mecanismos próprios, os campos possuem propriedades que lhes são particulares, existindo os mais variados tipos, como o campo da moda, o da religião, o da política, o da literatura, o das artes e o da ciência. Todos eles se tornam microcosmos autônomos no interior do mundo social. A estrutura do campo é como um constante jogo, no qual, cientes das regras estabelecidas, os agentes participam, disputando posições e lucros específicos.

As demandas ou pressões exercidas externamente pela sociedade são refratadas ou “[...] *traduzidas por uma forma específica*” (Ibidem, p. 21), peculiar à lógica interna a cada “Campo”.

Neste contexto, ressalta-se o aspecto das disputas internas ao “Campo Científico”. É bastante esclarecedora a discussão que Bourdieu (2004) faz sobre o que deve ser pesquisado, o que merece ser investigado e como essa investigação deve ser feita, que está inter-relacionado à influência e prestígio dos cientistas em determinado “Campo”

[...] os pesquisadores ou as pesquisas dominantes definem o que é, num dado momento do tempo, o conjunto de objetos importantes para os pesquisadores, sobre as quais eles vão concentrar seus esforços e, se assim posso dizer, ‘compensar’, determinando uma concentração de esforços de pesquisa (BOURDIEU, 2004, p. 25).

Assim, os agentes que dominam este “Campo” são aqueles que atuam conforme as estruturas já existentes, as quais estruturam o *modus operandi* das condutas individuais no “Campo”. Tais estruturas também são disputadas no sentido de sua modificação ou manutenção, pois são elas que garantirão legitimidade para as “verdades” discursivas proferidas pelos agentes em conflito:

[...] as oportunidades que um agente singular tem de submeter as forças do campo aos seus desejos [**impor vontades próprias**] são proporcionais a sua força sobre o campo, isto é, ao seu capital de crédito científico ou, mais precisamente, a sua

posição na estrutura da distribuição do capital<sup>6</sup> (BOURDIEU, 2004, p. 25) (*Informação adicional* e grifo nosso).

Essa noção de “Campo Social” bourdiano é usada por Layrargues e Lima (2014, p. 3) em suas discussões teóricas sobre os três grandes paradigmas que dominam o pensar e o fazer da EA brasileira. Esses autores vão agregar à noção de “Campo Social” de Bourdieu as ideias de “[...] pluralidade, diversidade e de disputa por uma definição legítima deste universo e pelo direito de orientar os rumos de sua práxis” no âmbito da EA.

Sinteticamente, Layrargues e Lima (2014, p. 27) propõem que existem três macro-tendências de EA, a saber: a conservacionista, a pragmática e a crítica.

A conservacionista (macro-tendência histórica da EA) busca implementar “[...] uma nova sensibilidade humana para com a natureza, desenvolvendo-se a lógica do ‘conhecer para amar, amar para preservar’, orientada pela conscientização ‘ecológica’ e tendo por base a ciência ecológica”.

A pragmática traz como mote principal o ideário da produção limpa e do consumo consciente por parte de um ser humano genérico e abstrato, agente e paciente dos efeitos deletérios dos problemas ambientais. A construção de uma suposta cultura ecológica entre ser humano e natureza seria fundamental para a mitigação dos chamados problemas ambientais a partir de métodos e técnicas que envolvessem práticas de reutilização de resíduos sólidos e orgânicos, coleta seletiva e a reciclagem do lixo, racionalização do uso da água etc. Na atualidade, afirmam esses autores, esta tendência da EA focaliza suas discussões na ideia do consumo sustentável, visto que;

[...] a pauta educativa [pragmática] praticada no ambiente urbano se afasta da dimensão puramente conservacionista e se aproxima da esfera da produção e consumo, embora voltada exclusivamente aos recursos ambientais sem quaisquer considerações com a dimensão social e econômica. [...] Dessa forma, essa vertente que responde à ‘pauta marrom’ por ser essencialmente urbano-industrial, acaba convergindo com a noção do Consumo Sustentável, que também se relaciona com a economia de energia ou de água, o mercado de carbono, as eco tecnologias legitimadas por algum rótulo verde, a diminuição da ‘pegada ecológica’ e todas as expressões do conservadorismo dinâmico que operam mudanças superficiais, tecnológicas, demográficas, comportamentais (LAYRARGUES; LIMA, 2014, p. 29-31).

---

<sup>6</sup> “[...] o capital científico é uma espécie particular de capital simbólico (o qual, sabe-se, é sempre fundado sobre atos de conhecimento e reconhecimento) que consiste no reconhecimento (ou no crédito) atribuído pelo conjunto de pares-concorrentes no interior do campo científico (o número de menções do citation index é um bom indicador, que se pode melhorar, como o fiz na pesquisa sobre o campo universitário francês, levando em conta os sinais de reconhecimento e de consagração, tais como os prêmios Nobel ou, em escala nacional, as medalhas do CNRS e também as traduções para as línguas estrangeiras)” (BOURDIEU, 2004, p. 26).

A Crítica vem se apresentando como uma possibilidade ou alternativa contra-hegemônica no campo da EA brasileira. Esta macrotendência aponta o caráter conservador e ideológico das vertentes conservacionista e pragmática, identifica os problemas ambientais como fenômenos derivados dos processos econômicos, políticos e sociais próprios do modo de produção capitalista e denuncia as contradições internas ao sistema, percebido de *per se* como estruturalmente insustentável. Para tanto, as práticas educativas ambientais não podem ser vistas alienadas das relações que se estabelecem historicamente na produção, no consumo e na política de uma formação social dada: a capitalista.

Para Layrargues e Lima (2014), essa nova proposta de EA tem suas bases epistemológicas nas ideias freireanas da educação popular, em autores marxistas e neomarxistas, na ecologia política e na chamada teoria crítica, as quais trazem consigo a necessidade

[...] de incluir no debate ambiental a compreensão dos mecanismos da reprodução social, de que a relação entre o ser humano e a natureza é mediada por relações sócio-culturais e de classes historicamente construídas. Trazem uma abordagem pedagógica que problematiza os contextos societários em sua interface com a natureza. Por essa perspectiva não era possível conceber os problemas ambientais dissociados dos conflitos sociais; afinal, a crise ambiental não expressava problemas da natureza, mas problemas que se manifestavam na natureza. As causas constituintes destes problemas tinham origem nas relações sociais, nos modelos de sociedade e de desenvolvimento prevaletentes (LAYRARGUES; LIMA, 2014, p. 29).

O que se observa é que o viés conservacionista está historicamente relacionado aos processos que deram início à construção do campo da EA (LAYRARGUES; LIMA, 2014; LOUREIRO; LAYRARGUES, 2013), mas também muito próximo ao chamado mito moderno da natureza intocada, proposto por Diegues (1996), que, dentre outras coisas, se baseia em uma concepção ambiental de que há lugares com beleza cênica e paisagística que precisam ser protegidos da presença humana, essencialmente nefasta aos ecossistemas naturais, particularmente, naqueles espaços ainda supostamente não antropizados.

Diegues (1996) aponta que esta concepção é típica das classes médias urbanas europeias e norte-americanas, as quais olham para a natureza como uma realidade apartada da sociedade e que deve ser mantida intacta para ser contemplada e admirada em sua beleza selvagem. Podemos, resumidamente, colocar a macrotendência conservacionista como uma visão biologizante da EA, distante dos processos histórico-sociais.

Por outro lado, a EA pragmática constitui-se em uma sofisticação dessa visão conservadora comportamentalista e individualista, relacionada às mudanças tecnológicas e econômicas e que busca conscientização das pessoas sobre práticas ecologicamente

sustentáveis. Por isso, essa tendência propõe que o consumidor vá ao mercado comprar produtos certificados, use energia limpa, reaproveite a água, baseando-se em uma perspectiva de consumo consciente. Essa macrotendência tem o apelo da chamada indústria cultural<sup>7</sup> (televisão, rádio, revistas, jornais escritos, camisetas, outdoors etc.) e se configura como um paradigma hegemônico na atualidade.

Precisamente, a EA Crítica pode ser caracterizada como um paradigma emergente e contra-hegemônico, que busca discutir as chamadas “questões ambientais” como um fenômeno derivado de processos que se desdobram historicamente e que têm no sistema social, econômico, cultural e político capitalista suas bases explicativas. Nos quadros abaixo, elaboramos uma síntese das três macrotendências da EA no Brasil.

**Quadro 2 –:** Educação Ambiental Conservacionista

- Macrotendência histórica que inaugura os debates acerca da EA;
- **Temas principais:** biodiversidade, ecoturismo, unidades de conservação, preservação de biomas específicos etc.
- **Princípios educativos:** os problemas ambientais são passíveis de serem corrigidos pela difusão de informações sobre o meio ambiente, pela utilização dos produtos do desenvolvimento científico e tecnológico e pela conscientização e sensibilização das pessoas;
- **Posição acadêmico-científica:** Predomínio das ciências naturais em detrimento das ciências humanas e sociais, com maior ênfase ao campo ambiental e menor importância ao educacional;
- **Ação educativa:** conscientização ecológica a partir de práticas educativas comportamentalistas que promovam o contato com a natureza de maneira afetiva a partir do lema: conhecer para amar, amar para preservar.

**Fonte:** Adaptado de Layrargues e Lima (2014)

**Quadro 3 –:** Educação Ambiental Pragmática

- Macrotendência hegemônica da EA na atualidade;
- **Temas principais:** a questão do lixo, coleta seletiva, reuso e reciclagem, consumo sustentável, mercado verde, uso de energia limpa, uso da água etc;
- **Princípios educativos:** o ser humano é visto como um ente genérico e abstrato, causador e vítima da crise ambiental, que pode ser resolvida pelo autoconhecimento individual e capacidade de mudança do próprio comportamento em relação à natureza. Daí a necessidade de uma EA com conteúdo, instrumentos e normas que viabilizem o repasse de conhecimentos para as pessoas desde a mais tenra idade;

<sup>7</sup>Para Adorno e Horkheimer (1985) a arte na sociedade capitalista tornou-se uma mercadoria como outra qualquer. Impulsionada pela racionalidade pragmática própria da lógica do mercado, a chamada indústria cultural lança sobre as massas uma “enxurrada” de informações ideológicas (mantenedoras do status quo capitalista), as quais corroem sua capacidade crítica, formatando uma certa percepção alienada e alienante dos trabalhadores, fomentando o individualismo e facilitando os processos de dominação, principalmente de classe.

- **Posição acadêmico-científica:** crença na neutralidade da ciência e da tecnologia para a implementação de um desenvolvimento sustentável, ou seja, crescimento econômico, sustentabilidade ambiental e regulação a partir do mercado.
- **Ação educativa:** EA com ações individuais e comportamentais no âmbito público, privado/doméstico, com informações e uso das inovações tecnológicas como alternativa aos problemas ambientais baseado na lógica do “cada um fazer a sua parte, agindo localmente e pensando globalmente de maneira holística”.

Fonte: Adaptado de Layrargues e Lima (2014).

#### Quadro 4 –: Educação Ambiental Crítica

- **Macrotendência da EA contra hegemônica;**
- **Temas principais:** cidadania, democracia, participação, emancipação, conflito, justiça ambiental, mudança social, crítica à ideologia dominante etc;
- **Princípios educativos:** a crise ambiental não expressa problemas da natureza, mas questões que se manifestam na natureza a partir do modo de produção e consumo capitalista. Por isso, a necessidade de articulação do “problema ambiental” às dimensões sociais, políticas e econômicas estruturais em uma sociedade historicamente determinada. Crítica à percepção de um indivíduo genérico, abstrato e deslocado de sua condição sócio-histórica. Questiona a sociedade capitalista contemporânea, sugerindo a necessária emancipação das pessoas em seus processos coletivos na busca pela transformação da sociedade;
- **Posição acadêmico-científica:** a ciência e a tecnologia são produtos do processo social, o qual está condicionado pelas intencionalidades que o compõem, principalmente aquelas relacionadas às classes sociais estruturais ao modo de produção capitalista;
- **Ação educativa:** abordagem pedagógica que problematiza sociologicamente as interfaces entre sociedade e natureza, incorporando ao debate as posições de classe e as diferentes responsabilidades dos atores sociais enredados na crise. Os procedimentos educacionais ambientais devem vincular as práticas escolares ao mundo do trabalho, às lutas democráticas, aos movimentos e organizações sociais em um processo dialético relacionados aos ideais de emancipação humana.

Fonte: Adaptado de Layrargues e Lima (2014).

Percebe-se, assim, que as três macrotendências coexistentes disputam a hegemonia dos conhecimentos e práticas no campo da EA no Brasil nos seus mais diversos setores. Isso provavelmente porque existem muitos caminhos possíveis para conceber a Educação Ambiental, e, dependendo desse conjunto de circunstâncias complexo, alguns indivíduos escolhem um determinado caminho para conceber tal prática, “uns creem ser determinante o desenvolvimento da afetividade e sensibilidade na relação com a natureza, outros entendem que é fundamental conhecer os princípios e fundamentos ecológicos que organizam a Vida” (LAYRARGUES; LIMA, 2014, p. 28).

Existe uma forte tendência por parte de um grupo de acreditar que o autoconhecimento individual sobre a natureza faz com que possam ajudar a “salvar o Planeta”, já outros estão certos que os problemas ambientais estão associados às dimensões



sociais e políticas e que esse entendimento é necessário para que se promova realmente a Educação Ambiental.

## 2.4 BASES IDEOLÓGICAS PARA O DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL

A ideia de Desenvolvimento Sustentável surge como uma alternativa para responder a crise em um sistema instaurado de forma insustentável, o capitalista. No entanto, desde a formulação do conceito Desenvolvimento Sustentável, em 1987, no relatório intitulado *Nosso Futuro Comum*, também conhecido como *Informe Brundtland* (LEFF, 2001), essa concepção vem perdendo o seu poder, concebido como o “salvador” de todos os males da humanidade em relação aos problemas mundiais ambientais, tornando-se um objeto de desconfiança, uma vez que,

Apesar de sua capacidade sedutora, sua ineficácia, em grande parte, mas particularmente pelo fato de sua implementação não significar profundas mudanças no estatuto da natureza para o capital, fez com que nossos alertas para sua capacidade ideológica [...] deixassem de causar indignação e confronto imediato para se tornar uma obviedade (OLIVEIRA; RAMÃO; MELO, 2014, p. 56).

O debate acerca do termo Desenvolvimento Sustentável pressupõe, então, uma compreensão de base ideológica, envolta pela concepção de sua criação no campo acadêmico-teórico e/ou científico, entendemos, assim, que “as ideias dominantes de uma época sempre foram as ideias da classe dominante” (MARX; ENGELS, 2007).

Nesse sentido, as ideias e a discussão proposta por Louis Althusser (1980), em sua obra *Ideologia e aparelhos ideológicos do Estado*, configuram-se como ferramenta teórico de análise para o entendimento dessa realidade. Outro autor que permite a problematização dessa questão é Michael Löwy (1988) que, em sua obra *Ideologias e Ciências Social: elementos para uma análise marxista*, discorre sobre o termo Desenvolvimento Sustentável enquanto um campo em disputa nas suas “concepções presentes em uma espécie de relicário ideológico que insiste em se colocar como alternativa” (OLIVEIRA; RAMÃO; MELO, 2014, p. 64).

É necessário esclarecer que bases ideológicas da Educação Ambiental não são as mesmas do Desenvolvimento Sustentável. Segundo Saúve (1996, p. 98), “as diferentes concepções sobre a educação, sobre o ambiente e sobre o DS podem coexistir. Essas concepções influenciam os educadores para a definição e prática da EA”.

Assim, deve-se entender que, apesar da EA se aproximar muito das discussões relacionadas às questões de sustentabilidade, as bases ideológicas em que se fundamentam são distintas. Enquanto a EA busca conscientizar através de processos, como por exemplo o educacional sobre a necessidade de preservação e conscientização do meio ambiente, o DS sustenta-se na ideia e na promoção de estratégias de crescimento econômico, mas que, ao mesmo tempo, possibilite a garantia dos recursos naturais para as futuras gerações.

Para tanto, antes de discorrer sobre o histórico do termo Desenvolvimento Sustentável, faz-se necessário uma discussão sobre os conceitos de ideologias formuladas e pré-estabelecidas em uma sociedade capitalista em relação ao binômio sociedade-natureza, configurando-se enquanto um desafio teórico que utiliza o poder do discurso para modificar a visão estabelecida em um projeto societário vigente.

#### 2.4.1 A Ideologia

O conceito de ideologia, em sua totalidade, é tido como complexo, passivo de diversas interpretações e significados. Por ser paradoxal, torna-se extremamente difícil [...] “encontrar o seu caminho nesse labirinto” (LÖWY, 1988, p. 11). Para além da ambiguidade que o conceito de Ideologia apresenta, para Althusser (1980, p.69), “a Ideologia passa então a ser o sistema das ideias, das representações que domina o espírito de um homem ou de um grupo social”, por isso, a forma como a Ideologia é pensada cria barreiras de resistências à classe revolucionária, oculta a luta da classe trabalhadora e promove a ideia da classe dominante, promovendo um processo de alienação que agrega os interesses dos dominantes.

De maneira simples, Löwy (1988) ao mesmo tempo que traça a história do conceito de ideologia também o fórmula conforme sua compreensão.

O conceito de ideologia não vem de Marx: ele simplesmente o retomou. Ele foi literalmente inventado (no pleno sentido da palavra: inventar, tirar da cabeça, do nada) por um filósofo francês pouco conhecido Destutt de Tracy, discípulo de terceira dos enciclopedistas, que publicou em 1802 um livro chamado *Eléments d'Idéologie*. É um vasto tratado que, hoje em dia, ninguém tem paciência de ler. [...] A ideologia, segundo Destutt de Tracy, é o estudo científico das ideias e as ideias são o resultado da interação entre organismo vivo e a natureza, o meio ambiente. É portanto, um subcapítulo da zoologia- que estuda o comportamento dos organismos vivos- no que se refere ao estudo do relacionamento dos organismos vivos com meio ambiente [...] É por esse caminho que segue a análise, de um cientificismo materialista vulgar, bastante estreito que caracterizam essa obra de Destutt de Tracy (LÖWY, 1988, p.11).

O percurso que o termo Ideologia faz, então, pode ser entendido, pela descrição de Löwy (1988, p. 12-13), como uma mutação visto que “a palavra vai mudando de sentido, não

só quando passa de uma corrente intelectual para outras, mas também no seio de uma mesma corrente de ideias: o marxismo”. A partir da análise preliminar descrita e do termo e conceito criado por Destutt de Tracy, em 1801, é possível apontar as transformações que o termo sofreu, como é apresentado no quadro abaixo;

**Quadro 5** – Definição do conceito de Ideologia

<b>Autor</b>	<b>Conceito estabelecido</b>	<b>Ano</b>
Napoleão	Para Napoleão, essa palavra já tem um sentido diferente: os ideológicos são metafísicos, que fazem abstração da realidade, que vivem em um mundo especulativo. [...] Destutt e seus amigos, que queriam fazer uma análise científica materialista das ideologias, foram chamados de ideólogos por Napoleão [...]	1812
Marx	Para Marx, claramente ideologia é um conceito pejorativo, um conceito crítico que implica ilusão, ou se refere à consciência deformada da realidade que se dá através da ideologia dominante: as ideias das classes dominantes são as ideologias dominantes na sociedade.	1846
Lenin	Para Lenin, existe uma ideologia burguesa e uma ideologia proletária. Aparece, então, a utilização do termo no movimento operário, na corrente leninista do movimento comunista, que fala de luta ideológica, de trabalho ideológico, de reforço ideológico etc. Ideologia deixa de ter um sentido crítico, pejorativo, negativo, que tem em Marx, e passa a designar simplesmente qualquer doutrina sobre a realidade social que tenha vínculo com uma posição de classe.	[18--]
Karl Mannheim	Para ele, ideologia é o conjunto das concepções, ideias, representações, teorias, que se orientam para a estabilização, ou legitimação, ou reprodução da ordem estabelecida. São todas aquelas doutrinas que têm um certo caráter conservador no sentido amplo da palavra, isto é, consciente ou inconscientemente, voluntária ou involuntariamente, serve à manutenção da ordem estabelecida.	1929

**Fonte:** Elaborado pela autora a partir de Löwy (1988).

Althusser (1980) formula diversas teses para explicar o fenômeno da Ideologia, destacando que existem dois tipos. Uma geral, presente em todos os momentos, tempos, não assumido uma posição de relatividade, pois a ideologia não tem história, no entanto “é radicalmente diferente da tese positivista-historicista da *Ideologia Alemã*” (ALTHUSSER, 1980, p. 74). Este tipo de Ideologia está presente na história inteira, ela é como destaca o autor, portanto, omni-histórica. Por outro lado, temos um conjunto de ideologias particulares

(política, jurídica, cultural, social, religiosa, escolar, sindical, etc.) afirmando que estas exprimem suas particularidades, portanto, sua luta de classe. O autor destaca a relação de que a Ideologia não representa o mundo real, mas está dentro da representação do imaginário dos indivíduos para o mundo real nos quais estão inseridos;

De uma maneira geral, diz-se da ideologia religiosa, da ideologia moral, da ideologia jurídica, da ideologia política, etc., que são concepções do mundo. É claro que se admite, a menos que se vive uma destas ideologias como a verdade (por exemplo, se “acredita” em Deus, no Dever ou na Justiça, etc.), que a Ideologia de que se fala então de um ponto crítico, ao examiná-la como um etnólogo examina os mitos de uma “sociedade primitiva”, que essas “concepções de mundo” são na sua grande parte imaginárias, isto é, não “correspondem à realidade”. Contudo, embora admitindo que elas não correspondem à realidade, portanto que constituem uma ilusão, admite-se que fazem alusão a realidade, e que basta “interpretá-las” para reencontrar, sob a sua representação imaginária do mundo, a própria realidade desse mundo (ideologia= ilusão/alusão) (ALTHUSSER, 1980, p. 77-78).

Ao passo que o autor apresenta suas proposições, ele questiona o porquê de o homem precisar dar esse salto do imaginário para o mundo real, destacando, assim, duas respostas plausíveis, a primeira resposta de ordem mais mecanicista, “a culpa é dos Padres e dos Déspotas. Foram eles que “forjaram” as Belas Mentiras para que, julgando obedecer a Deus, os homens obedecessem de facto aos padres e Déspotas” (ALTHUSSER, 1980, p. 79).

A segunda resposta estaria, segundo Althusser (1980, p. 80), nas Obras de juventude Marx: “e mais profundas, isto é, igualmente falsa”, “Também ela procura e encontra uma causa para a transposição e para a deformação imaginária das condições de existências reais dos homens [...]. Esta causa é a alienação material que reina nas condições de existência dos próprios homens” (ALTHUSSER, 1980, p. 80). Tais interpretações confabulam com o princípio de que, através da ideologia, os homens exprimem suas condições materiais para a sua existência.

Assim, entende-se que diferentes ideologias apresentam diferentes representações, tanto da realidade social quanto da imaginária. Para o autor, o indivíduo está inserido na ideologia e é a linguagem que vai estabelecer a realidade que “acreditamos” sobre essa Ideologia imposta. O caminho formulado para a construção do conceito de Ideologia é estabelecido nas relações contraditórias de diferentes saberes.

Na verdade, se a Ideologia é um fruto natural, consubstancial à ordem institucional do mercado, ela é, também, um conceito eminentemente político. Para tanto, Althusser (1980, p. 93) destaca que a ideologia interpela os indivíduos como sujeitos, “só existe ideologia pelo sujeito e para o sujeito”, ou seja, os indivíduos sempre serão sujeitos interpelados pela

ideologia, dependendo da classe e do tempo que estejam inserido. Por isso, sempre estará em um ideologia, que só muda ao passo dos interesses de uma determinada classe dominante.

Portanto, o estudo do discurso sobre DS pode ser entendido como uma forma de ideologia imposta em determinada época para exercer certa influência em diferentes concepções que permeavam as discussões dos anos de 1980 a 1990 por organismos internacionais e nacionais enquanto estratégias para a sanar a crise do sistema capitalista sobre o meio ambiente.

#### 2.4.2 O Desenvolvimento Sustentável

Com o advento da modernização da sociedade, surge duas ideologias, Ideologia do Progresso (IP) e Ideologia do Desenvolvimento (ID), ambas apoiaram à ampliação da acumulação capitalista e guardaram diferenças entre si:

A IP busca um disciplinamento da sociedade frente aos conflitos de classe e é usada para evitar o fim da sociedade que possui estruturas extremamente estáveis. Ou seja, serve para unir os grupos sociais contribuindo para “fomentar a consciência de interdependência em grupos e classes com interesses antagônicos, nas sociedades em que a revolução burguesa destruíra as bases tradicionais de legitimação do poder [...] Já a “Ideologia do Desenvolvimento”, apresenta-se sem este amálgama social. É um pacto entre grupos internos e externos cuja pauta é a aceleração da acumulação, e que num contexto de “industrialização tardia e dependente”, foi uma simples transferência dos modelos industriais das áreas centrais àquelas interessadas na modernização. [...] Assim, “a ideia de desenvolvimento serviu para afiançar a consciência de solidariedade internacional no processo de difusão da civilização industrial no quadro da dependência” (FURTADO, 1978, p. 76, apud DEL-GAUDIO; FREITAS; PEREIRA, 2015 p. 45).

Tais ideologias trazem com elas a ideia de modernização, com bem descrito na citação supracitada. Por modernização, entende-se a transposição de estruturas tradicionais por meio da criação de novas formas de produção em um contexto de industrialização, da urbanização, do advento tecnológico, do sistema de comunicação e transporte (GUIMARÃES, 2007).

Para tanto, Guimarães (2007) crítica essa ideia de modernização ter como modelo as sociedades desenvolvidas somente daqueles países que estão no centro capitalista, logo, os interesses de ordem econômica são postos frente aos interesses de ordem do meio ambiente, não havendo, assim, deferência em crescimento econômico e desenvolvimento em países subdesenvolvidos.

O termo Desenvolvimento Sustentável tem suas raízes vinculadas no final do século XIX às ideias liberais de conservacionismo de Gifford Pinchot que “agia dentro de um

contexto de transformação da natureza em mercadoria. Na sua concepção, a natureza é frequentemente lenta e os processos de manejo podem torná-la eficiente [...]” (DIEGUES, 2008, p. 31), Pinchot baseava sua crença de conservação em três princípios: “o uso dos recursos naturais pela geração presente; a prevenção de desperdício; e o uso dos recursos naturais para benefício da maioria dos cidadãos (DIEGUES, 2008, p. 31).

Em oposição ao conservacionismo de Pinchot, o movimento preservacionista surge com John Muir, seu propósito era “proteger a natureza contra o desenvolvimento moderno, industrial e urbano” (DIEGUES, 2008, p. 32). Ambas as propostas influenciaram e foram precursoras do que se denomina, atualmente, Desenvolvimento Sustentável, tendo sido importantes para discussões posteriores.

Até meados dos anos de 1960, segundo Veiga (2005), não se via necessidade da separação dos termos crescimento econômico e desenvolvimento. As nações que haviam investido na industrialização cresceram a ponto de tornarem-se soberanas, por outro lado, as nações que o processo de industrialização estava começando ou nem havia iniciado permaneciam pobres, logo, os termos eram fortemente associados.

Assim, o problema não residia no uso humano da natureza, afinal, isso é inexorável, o que precisava ser discutido e superado era a velocidade e intensificação das transformações da natureza, a qual sofria alterações advindas do modo de produção capitalista. Como afirma Foladori (2001, p. 108): “[...] uma vez surgidas as sociedades de classes, a dominação e a exploração de uma classe sobre outras se traduzem simultaneamente, num comportamento de exploração e dominação da natureza”. Diante desse cenário, nasce a necessidade de um novo modelo de desenvolvimento que, em suma, pudesse conciliar crescimento econômico, condição necessária à espécie humana, com o respeito à natureza e aos seus limites (FERREIRA, 2011).

Em 1960, após a constatação de que nem todo processo que leva ao crescimento econômico gera desenvolvimento (VEIGA, 2005), a crise ambiental torna-se mais evidente, em 1962, através da obra “Primavera Silenciosa” de Rachel Carson a chamada consciência ambiental é estimulada (LEFF, 2001). A partir da década de 1970<sup>8</sup>, o termo

---

<sup>8</sup> Os grandes acidentes envolvendo usinas nucleares e contaminações tóxicas de grandes proporções, como os casos de Three-Mile Island, nos EUA, em 1979, Love Canal no Alasca, Bhopal, na Índia, em 1984 e Chernobyl, na época, União Soviética, em 1986, estimularam o debate público e científico sobre a questão dos riscos nas sociedades contemporâneas. Inicia-se uma mudança de escala na análise dos problemas ambientais, tornados mais frequentes, os quais pela sua própria natureza tornam-se mais difíceis de serem previstos e assimilados como parte da realidade global (JACOBI, 2003, p. 191).

ecodesenvolvimento esteve no centro dos debates, em 1972, na Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente Humano, realizada em Estocolmo. Essa conferência é “[...] considerada um marco histórico na discussão das questões ambientais porque foi a primeira reunião voltada à discussão dos aspectos políticos, sociais e econômicos dos problemas ambientais” (AFONSO, 2006, p. 20). Nesse cenário, as ações danosas de indivíduos sobre meio ambiente passaram a ser amplamente divulgadas.

A Conferência de Estocolmo expõe a necessidade de discussões de ordem teórica e política sobre desenvolvimento e meio ambiente serem mais amplamente divulgadas, bem como a construção de instrumentos para tratar os problemas ambientais.

Segundo Ferreira (2011, p. 24);

Partindo desta constatação, foi criado no âmbito da Organização das Nações Unidas (ONU), o Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente (PNUMA). Ainda na tentativa de promover um novo modelo de desenvolvimento foram lançadas propostas denominadas estratégias do ecodesenvolvimento, termo utilizado pela primeira vez por Maurice Strong, em 1973, para caracterizar uma concepção alternativa de política de desenvolvimento.

Em 1983, é criada a Comissão Mundial para o Meio Ambiente e o Desenvolvimento (CMMAD), presidida pela norueguesa Gro Haalen Brundtland, conhecida como Comissão de Brundtland. Essa Comissão tinha quantos objetivos;

Propor estratégias ambientais de longo prazo para obter um desenvolvimento sustentável por volta do ano 2000 e daí em diante; recomendar maneiras para que a preocupação com o meio ambiente se traduza em maior cooperação entre os países em desenvolvimento e entre os países em estágios diferentes de desenvolvimento econômico e social e leve à consecução de objetivos comuns e interligados que considerem as inter-relações de pessoas, recursos, meio ambiente e desenvolvimento; considerar meios e maneiras pelos quais a comunidade internacional possa lidar mais eficientemente com as preocupações de cunho ambiental; e ajudar a definir noções comuns relativas a questões ambientais de longo prazo e os esforços necessários para tratar com êxito os problemas da proteção e da melhoria do meio ambiente (CMMAD, 1991, xi).

O relatório ficou conhecido como *Nosso Futuro Comum*. Promulgado em 1987, segundo Barbosa (2008, p. 2), foi desenvolvido ao longo de três anos com informações colhidas pela CMMAD através de pesquisa e análise “destacando-se as questões sociais, principalmente no que se refere ao uso da terra, sua ocupação, suprimento de água, abrigo e serviços sociais, educativos e sanitários, além de administração do crescimento urbano.”

Um dos pontos principais do *Nosso Futuro Comum* tratou-se da elaboração do conceito de DS, definido como aquele que “atende às necessidades do presente sem

comprometer a possibilidade de as gerações futuras atenderem a suas próprias necessidades” (CMMAD, 1991, p. 46). Mesmo sendo um conceito questionável, por não definir quais são as necessidades do presente nem quais serão as do futuro, “o relatório de Brundtland chamou a atenção do mundo sobre a necessidade de se encontrar novas formas de desenvolvimento econômico, sem a redução dos recursos naturais e sem danos ao meio ambiente” (BARBOSA, 2008, p. 2).

O relatório destaca, ainda, dois conceitos chave para o DS, a saber: “o conceito de “necessidades”, sobretudo as necessidades essenciais dos pobres do mundo, que devem receber a máxima prioridade” (CMMAD, 1991, p. 46) e a noção das “limitações que o estágio da tecnologia e da organização social impõe ao meio ambiente, impedindo-o de às necessidades presentes e futuras” (CMMAD, 1991, p. 46).

No que concerne às considerações realizadas pela comissão no relatório, Barbosa (2008, p. 02) destaca que;

O relatório Brundtland considera que a pobreza generalizada não é mais inevitável e que o desenvolvimento de uma cidade deve privilegiar o atendimento das necessidades básicas de todos e oferecer oportunidades de melhoria de qualidade de vida para a população. Um dos principais conceitos debatidos pelo relatório foi o de “equidade” como condição para que haja a participação efetiva da sociedade na tomada de decisões, através de processos democráticos, para o desenvolvimento urbano. O relatório ainda ressaltou, em relação às questões urbanas, a necessidade de descentralização das aplicações de recursos financeiros e humanos, e a necessidade do poder político favorecer as cidades em sua escala local.

No processo preparatório a Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente e o Desenvolvimento – também chamada de “Rio 92”, todos os chefes de estados do planeta foram convocados a participar. Na oportunidade, foi elaborada a Agenda 21 Global, “com o objetivo de regulamentar o processo de desenvolvimento pautado nos princípios da sustentabilidade” (FERREIRA, 2011, p. 27).

Nessa conferência, o discurso de DS é firmado e difundido, sendo agregado em outras agendas mundiais. Nesse contexto, Afonso (2006, p. 27) afirma que “[...] esta conferência é considerada um marco nos esforços internacionais em direção à sustentabilidade” e à incorporação do desenvolvimento e de direitos humanos.

Passados dez anos da Rio-92, em 2002, a ONU realiza a “Cúpula Mundial do Desenvolvimento Sustentável”, conhecida como Rio +10 em Johannesburgo, África do Sul. O objetivo era avaliar os avanços da humanidade frente a sustentabilidade. Constatou-se que muitas das perspectivas positivas, estabelecidas na Rio-92, não haviam sido alcançadas, pelo contrário, houve uma crescente degradação dos ecossistemas.



A emergência pela busca de sociedades sustentáveis para a humanidade é um processo contínuo, assim, Leff (2002, p. 56) afirma que;

A degradação ambiental emerge do crescimento e da globalização da economia. Esta escassez generalizada se manifesta não só na degradação das bases da sustentabilidade ecológica do processo econômico, mas como uma crise de civilização que questiona a racionalidade do sistema social, os valores, os modos de produção e os conhecimentos que o sustentam.

Todos os esforços na busca para minimizar a “crise planetária” começam a se voltar para a associação da educação como elemento chave na busca de alcançar os objetivos do DS. Não há consenso sobre o principal fator da existência dessa crise ambiental uma vez que envolve diversos fatores. Reconhece-se, no entanto, que “o avanço do conhecimento científico e tecnológico tem produzido significativas mudanças nos sistemas sócio-histórico-econômico-culturais [...]” (CARLETTO, et al., 2006, p. 2). Essas mudanças “[...] provocaram o surgimento de um movimento sustentável em favor da superação de problemas que configuram a crise de sustentabilidade, [...]” (CARLETTO, et al., 2006, p. 2).

A educação, então, passou a ser apontada cada vez mais, em documentos resultantes de eventos internacionais, nacionais e locais, como um caminho para a construção de sociedades sustentáveis, em que se promovam, na relação com o planeta e seus recursos, valores éticos como cooperação, solidariedade, generosidade, tolerância, dignidade e respeito à diversidade (CARVALHO, 2006).

Ainda sobre a importância da educação nesse contexto, a Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) lançou a *Década das Nações Unidas para o Desenvolvimento Sustentável* (DEDS), segundo Carletto et al., (2006, p. 3), “o reconhecimento do valor da educação para o desenvolvimento sustentável se materializou no lançamento da Década da Educação para o Desenvolvimento Sustentável (2005-2014)”. Assim, apresentou a importância da busca por um futuro sustentável. A iniciativa propôs o incentivo à conscientização das pessoas em relação a novas atitudes perante a natureza, sensibilizando seus hábitos e comportamentos e, assim, passando a visualizar que os recursos naturais são limitados e que o binômio preservação-conservação, ainda, se apresenta como a melhor solução.

Entre os objetivos da DEDS destacam-se, a saber: (1) Melhorar o perfil do papel central da educação e da aprendizagem na busca comum pelo desenvolvimento sustentável; (2) Facilitar ligações e redes, intercâmbio e interação entre todos os interessados do programa Educação para o Desenvolvimento Sustentável; (3) Elaborar estratégias em cada nível para

fortalecer a capacidade no programa EDS; (4) Fornecer espaço e oportunidades para o refinamento e a promoção do conceito e da transição para o desenvolvimento sustentável por meio de todas as formas de aprendizagem e de sensibilização dos cidadãos; (5) Incentivar o aumento da qualidade de ensino e aprendizagem na educação a serviço do desenvolvimento sustentável (UNESCO, 2005).

A intenção é aliar à educação às ideias relacionadas à sustentabilidade e assim “educar para a sustentabilidade” para que as presentes e futuras gerações desenvolvam o senso crítico, pois se não houver consciência e sensibilidade às questões voltadas à destruição dos recursos naturais do planeta, que, hoje já se sabe que são finitos, todos os seres vivos irão sofrer as consequências.

### **3 A PROPOSTA EDUCACIONAL AMBIENTAL DO GOVERNO MUNICIPAL DE BELÉM NO PERÍODO DE 1993 A 1996.**

Até a década de 1990, as questões relacionadas ao meio ambiente concentravam-se apenas à Agenda Verde<sup>9</sup> e estava mais em um óptica de preservação e conservação dos recursos naturais e dos ecossistemas (SILVA; TRAVASSOS, 2008). A partir dessa década, começa-se a relacionar os ditos problemas ambientais aos problemas de ordens diversas, como já mencionado. Os anos de 1990 também trouxeram o embate das discussões sobre a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB- Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996), que tramitava no Congresso, trazendo como um dos principais debates a responsabilidade que os entes federativos: União, Estados e Municípios deveriam ter em relação à oferta da Educação.

Pedrini (1997, p. 35) discorre que, no Brasil, o discurso que envolve a EA quanto a sua trajetória está pautado em um discurso técnico, “embora se apoie, via de regra, numa postura política de Estado mínimo e submissão da sociedade às barbáries das regras do mercado econômico”, o que gera distorções quanto ao conceito, à função e ao papel da EA na educação formal e não formal. Em Belém, a realidade era a mesma (ASSUNÇÃO, 2005; REIS, 2009), tentava-se, também, definir de quem era a responsabilidade em assumir a oferta da Educação. No entanto, o município assumiu a vanguarda antes mesmo da aprovação da LDB, ao instituir através da Lei Municipal nº 7.722, de 7 de julho de 1994, o seu próprio Sistema Municipal de Educação (SME), seguindo as orientações postas desde 1988 na CF de se implantar nos municípios brasileiros os sistemas municipais de educação.

Nesse contexto, a proposta educacional do governo Gueiros está presente em sua maioria nas Mensagens do prefeito à Câmara Municipal de Belém. É válido ressaltar que, como um dispositivo legal estabelecido no artigo 94, inciso VIII da Lei Orgânica do Município (LOM) de 1990, as mensagens são documentos enviados anualmente aos legisladores para se aferir a prestação de contas das atividades do executivo realizadas naquele determinado período. Além dessas mensagens, há os cadernos *Caminhos da educação*, que traziam a óptica organizacional do sistema de ensino de Belém, os projetos a

---

<sup>9</sup> Segundo Barros (2015) a partir das negociações e da atuação da ONU, é aprovado a Agenda 21 durante a Rio 92 para a concretização das ações pautadas no desenvolvimento sustentável. O texto base apresenta três instâncias denominadas de Agenda 21 Internacional, Agenda 21 Nacional e Agenda 21 Local. Também foram propostas a Agenda Azul voltada para manejo sustentável dos recursos hídricos, a Agenda Marrom especificamente voltada para o ambiente urbano e a Agenda Verde para a gestão das áreas protegidas, para preservar a biodiversidade.

serem implementados na educação e as realizações acrescidas pelo governo local no que tange ao processo educacional. Portanto, este capítulo tem como foco apresentar a proposta educacional ambiental do governo supracitado, destacando seus pontos de relevância quanto à política de implantação dos programas que nortearam o desenvolvimento das políticas educacionais para o município de Belém.

O primeiro tópico traz o panorama da proposta encaminhada aos vereadores pelo prefeito Hélio Gueiros do seu “Projeto de Trabalho da Gestão 1993/1996” sob a perspectiva do DS. O segundo tópico apresenta os estabelecimentos de ensinos implantados através das UEDS, entendidos como centros de formação para o atendimento da Educação Infantil ao Ensino Médio, além do Ensino profissionalizante como forma de fomentar as demandas para o trabalho e articulando ao eixo norteador da EA.

Os tópicos a seguir resultam de reflexões que buscaram identificar os princípios políticos, societários e ideológicos que fundamentaram as ações do governo, suas diretrizes e eixos, elaborados na vertente de suas propostas para políticas públicas educacionais.

### **3.1- O GOVERNO HÉLIO GUEIROS E A PROPOSTA EDUCACIONAL PARA O DO DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL**

Em janeiro de 1993, Hélio Mota Gueiros assumiu o governo municipal de Belém, tendo sido eleito no primeiro turno pelo Partido da Frente Liberal (PFL) para um mandato de quatro anos. Logo no começo do seu governo, em fevereiro de 1993, “o prefeito Hélio Gueiros apresentou aos vereadores o seu “Projeto de Trabalho da Gestão 1993/1996”, um documento composto de 35 páginas, dividido em duas partes” (GUEDES, 2007, p.84). É válido ressaltar que Gueiros adotou como estratégia de comunicação a elaboração de mensagens com suas intenções governamentais e o planejamento de ações previstas. Essas mensagens eram enviadas à Câmara Municipal.

A primeira parte do projeto trazia um panorama das questões nas diferentes áreas de atuação da administração pública: saneamento, saúde, meio ambiente, transporte, educação, finanças e economia, relatando as carências e necessidades apresentadas pelas populações de baixa renda em relação aos diversos serviços que deveriam ser de responsabilidade do poder público. A segunda parte trazia o Planejamento Estratégico para o município, destacando três estratégias fundamentais, a saber:

- a) tratamento do município sob a óptica do desenvolvimento sustentável;
- b) definição da qualidade de vida que o município deveria perseguir;

c) destaque da educação básica reconhecida como principal estratégia do desenvolvimento humano moderno. (BELÉM, 1994).

A política educacional desse governo concentrava seu objetivo maior no aperfeiçoamento da oferta de educação básica, tendo como foco principal o Ensino Fundamental. É válido destacar que o Município de Belém assume a vanguarda no que se refere à implementação do Sistema Municipal de Educação de Belém (Lei nº 7.722/94), pois antecede à aprovação da LDB/96 no país. Nesse contexto, a SEMEC seleciona cinco programas para serem desenvolvidos no programa de modernização Municipal da Educação: aprimoramento qualitativo da educação básica; modernização gerencial do sistema municipal de educação; instrumentação eletrônica do setor educacional; autonomia da escola; e valorização do magistério.

Segundo Guedes (2007), a implementação do sistema municipal de educação possibilitou a criação do Conselho Municipal de Educação com vista a normatizar e fiscalizar o referido sistema. Outra demanda diz respeito às mudanças ocorridas na estrutura da SEMEC que passa a ser órgão executivo da política educacional.

No que se refere às discussões que permeavam o campo da EA, o governo de Belém de 1993 a 1996, formulou seu plano de governo fundamentado e alicerçado em um discurso sobre DS. Quando este governo toma posse, privilegiou a implantação de Unidades de Educação para o Desenvolvimento Sustentável (UEDS), instituídas por meio do Subsistema Educacional de Unidades para o Desenvolvimento Sustentável.

Instituídas em 13 de setembro de 1996, pelo Decreto nº 29.205/96, essas Unidades tinham como objetivo “a formação de cidadãos com percepção de sua real capacidade criadora e profissional para interagir de forma positiva como meio ambiente físico e sociocultural do município” (BELÉM, 1996, p. 12). A concepção adotada de DS para a criação do sistema idealizado pelo governo, estava pautado no enfoque integrado de desenvolvimento, estabelecido pela ONU e seus órgãos, apontando a educação como o enfoque mais evidenciado.

No entanto,

Os governantes ignoraram o papel dos educadores como sujeitos históricos do processo de construção da educação municipal, mantendo uma tendência de gestão educacional do tipo burocrática, centralizadora e conservadora. Assim, os métodos administrativos taxados de “arcaicos” e “incompatíveis com projeto de modernidade” que se anunciava, na prática pouco se alteraram. (GUEDES, 2007, p. 165).

A proposta do governo de Belém, de 1993- 1996, contava com seus mentores intelectuais que, no plano estratégico, pensavam e desenvolviam formas de enquadrar o município na óptica do DS. Esses mentores incluíam os setores econômico, social e ambiental, engendrados na perspectiva do governo em promover a junção desses componentes para sanar as problemáticas descritas pelo prefeito da época em suas primeiras mensagens à Câmara Municipal de Belém.

Dado esse cenário, o discurso de campanha do Governo de 93-96 está baseado em uma perspectiva de DS que ganhava os campos de debates das décadas de 80 a 90 através de diversos encontros nacionais e internacionais, no entanto, possuindo caráter conservatório da natureza. Segundo Guimarães (2003, p. 82), a EA em um projeto conservador, parte de uma visão liberal de mundo, pois “dessa forma, a Educação por si só, é capaz de resolver todos os problemas da sociedade, bastando ensinar o que é certo para cada um, tornando-a assim uma Educação teórica, transmissora de informação”, ou seja, a transformação da sociedade parte da transformação de cada indivíduo.

Um dos focos da gestão foi a criação de cinco estabelecimentos de ensino, a saber: o Liceu de Artes e Ofícios (Guamá), o Liceu Escola Mestre Raimundo Cardoso (Icoaraci), o Liceu de artes e ofícios de hotelaria da Ilha de Cotijuba a Escola Parque Amazônia (Terra Firme), e o Centro de Referência em Educação Ambiental Escola Bosque Professor Eidorfe Moreira (Ilha de Caratateua). Esses estabelecimentos foram implementados a partir de Unidades de Educação para o Desenvolvimento Sustentável (UEDS), instituídas por meio do Subsistema Educacional de Unidades para o Desenvolvimento Sustentável no escopo da institucionalização do Sistema Municipal de Educação (BELÉM,1996), que, também, constituiu as Unidades de Educação Básica (UEB), enquanto outro subsistema educacional

Ressalta-se que o Liceu de artes e ofícios de hotelaria da Ilha de Cotijuba, que aparece citado no Caderno *Caminhos da Educação*, livro 3, assim como no Decreto N. 29.205, de 13 de setembro de 1996 (BELÉM, 1996c) nunca foi efetivado, ficando apenas na intenção e no papel.

No entanto, no caderno nº 7, a própria Therezinha Gueiros já discorre que este Liceu ficaria só no papel, ao ressaltar que;

Liceu-Escola de Artes e Ofícios, na ilha de Cotijuba, cujo projeto provavelmente está administração vai conseguir apenas esboçar. Será voltado para Educação Ambiental e Turismo, oferecendo profissionalização em administração e serviços de hotelaria de pequenas pousadas, adequadas ao turismo ecológico; técnicas agrícolas, marcenaria naval e pesca artesanal, visando a atender as respectivas categorias de trabalhadores da ilha (BELÉM, 1996e, p. 14).

É interessante notar que, essa prática de colocar diversas demandas no planejamento estratégico de uma governo, e depois não realizar, é muito comum para a realidade em nosso país. Cria-se uma expectativa dentro da sociedade, que fica no anseio de receber mais uma obra, infelizmente, muitos governantes utilizam-se dessas manobras para tentar conseguir se manter no governo atrás de uma reeleição.

No dia 12 de novembro de 2020, a Professora Therezinha ressaltou sob uma nova perspectiva por meio de entrevista, o porquê o Liceu não saiu do papel;

[...] Esse Liceu de Artes e Ofícios de Hotelaria p a Ilha de Cotijuba não deslanchou, ficou no sonho. Era uma ideia muito interessante àquela altura. Fruto da criatividade da Laís Aderne, já falecida, a quem devo o Liceu Escola do Paracuri, em Icoaraci. Faltaram-nos tempo, braços, pernas e cabeças pra somar. Recursos financeiros também. Tempo exíguo, 4 anos de governo, sem possibilidade de reeleição (informação verbal)<sup>10</sup>.

É evidente que, se o Liceu de Cotijuba realmente fosse construído, iria trazer muitos benefícios para a população local, no entanto, é fato que a nova gestão que assumiu o governo em 1997 a 2000, se fosse de seu interesse poderia dar continuidade nesse projeto da gestão passada e concluir a construção do Liceu, mas, esbaramos em uma problemática fortemente marcada na história de nosso país, a descontinuidade de projetos de governos anteriores.

No entanto, no que se refere a Educação Ambiental, não se tem uma discussão mais aprofundada nas UEDS, visto que o uso cada vez mais generalizado do termo Educação Ambiental contribui para a apreensão de uma ideia contida na temática como sendo salvadora de todos os “problemas ambientais”, o que favorece uma visão ingênua.

O Planejamento Estratégico do grupo no poder de Belém não se preocupou em apresentar um paradigma da Educação Ambiental em uma perspectiva das transformações pela qual o mundo passou no último século, uma vez que, como cita Leff (2002) vivenciamos uma crise civilizatória, oriunda de um modo de vida adotado dentro do sistema capitalista.

Silva (2012) resalta que, a partir da análise de programas de EA no estado do Pará na década de 1990, percebeu-se certa artificialidade nas características de programas elaborados sem a participação dos sujeitos que realmente estarão envolvidos no processo de desenvolvimento, “quando ao contrário, esses programas são gerados a partir das reais demandas das escolas e comunidades que atuarão neles, não apenas como executores de uma

---

<sup>10</sup> Informação concedida pela Secretaria de Educação do governo Hélio Gueiros no período de 1993-1996. Entrevistador: José Bittencourt da Silva, 2020. Arquivo pessoal. WhatsApp. [21h27min. 12.11.2020].

proposta exógena, mas como gestores de um processo construído coletivamente” (SILVA, 2012 p.30).

### **3.2 UNIDADES EDUCACIONAIS DE DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL (UEDS)**

Na gestão de Hélio Gueiros, transitaram figuras importantes para o alcance do sucesso do seu planejamento estratégico. Dentre esses sujeitos, destacam-se: a secretária de educação, também primeira dama Therezinha Gueiros, e o Professor Pedro Demo, consultor na área educacional. A realização das UEDS parte, em sua totalidade, do envolvimento direto das figuras para sua concretização e execução. Essas duas figuras tão importantes no governo de 1993 a 1996 baseavam seus discursos, constantemente, em uma perspectiva de Educação Ambiental e Desenvolvimento Sustentável.

É importante destacar que o Professor Pedro Demo foi uma das figuras mais importantes na gestão de Hélio Gueiros, principalmente na área educacional, dele advinha a noção de Desenvolvimento Sustentável que permeava a óptica das realizações do planejamento do governo, tomando como referência organismos internacionais como a Organização das Nações Unidas (ONU), a Comissão Econômica das Nações Unidas para América Latina e Caribe (CEPAL) e o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) (BELÉM, 1996d).

A secretária de Educação Therezinha Gueiros, também, transitava dentre as figuras importantes do governo de 1993-1996, a primeira dama tinha total autonomia para desenvolver os projetos que achava pertinente no governo, isso fica evidente no caderno 1, quando a Professora descreve nas palavras iniciais as ideias que ela estava propondo para o governo. A ideia da Escola Bosque, por exemplo, tem grandes contribuições da Professora Therezinha, principalmente na elaboração da proposta educacional da referida escola.

Foi à convite da Professora Therezinha que Pedro Demo passou a trabalhar como consultor educacional, desde de 1989 quando Hélio Gueiros era Governador do Estado do Pará. Demo, na referida época, foi convidado a ser assessor da Secretária de Educação do Pará, tendo como secretaria de educação do Estado a própria Therezinha Gueiros. Mais tarde, quando Hélio Gueiros vence as eleições municipais, a secretária convida, novamente, Demo para assessoria, dessa vez, a nível municipal.

Neste capítulo, são apresentadas as unidades de ensino de maior destaque do governo Gueiros, suas formas de funcionamento, a proposta que permeava cada instituição e



o destaque dado por Therezinha e Pedro Demo a cada uma dessas unidades. É importante frisar que os discursos protelados pelo Governo faziam-se presentes tanto na construção da proposta pedagógica das unidades, através da ideia do DS e a articulação de EA, bem como, por meio da implantação das três estratégias fundamentais do Governo de Gueiros: tratamento do município sob a óptica do desenvolvimento sustentável; definição da qualidade de vida que o município deveria perseguir; e destaque da educação básica reconhecida como principal estratégia do desenvolvimento humano moderno.

Outra característica que se torna evidente na proposta das unidades é o princípio da Educação Ambiental estar alicerçado em macrotendências conservadora, por apresentar aspectos mais biológicos da natureza, e pragmáticos, por buscar a sensibilização dos sujeitos quanto à necessidade de preservação do seu local de morada através da modificação de seus hábitos do cotidiano.

### 3.2.1 Centro de Referência em Educação Ambiental Escola Bosque Professor Eidorfe Moreira (Ilha de Caratateua)<sup>11</sup>.

Centro de Referência em Educação Ambiental Escola Bosque <sup>12</sup>Professor Eidorfe Moreira, ou, simplesmente, Escola Bosque, como é conhecida, surge num contexto marcado por discussões sobre a crise ambiental configurada nas últimas décadas do século XX. A partir da Lei Municipal nº/680, na década de 1990, inicia-se, em Belém, a distritalização, Cria-se, então, os distritos de Caratateua e o de Mosqueiro, constituídos, respectivamente, por 26 e 13 Ilhas, “a ideia inicial era gerar um zoneamento econômico e ecológico através do Plano Diretor de cada localidade determinando assim, as suas específicas funções socioambientais” (PPP ESCOLA BOSQUE, 2016, p. 18).

A criação da Escola Bosque foi marcada pelo discurso de desenvolvimento sustentável, partindo da

[...] grande movimentação internacional acerca das questões ambientais, fomentadas pelas Conferências de Estocolmo (1972), Tibilisi (1977), Moscou (1978) e Rio de Janeiro-Eco92 juntamente com a crescente ocupação de terra na Ilha de Caratateua propicia o cenário ideal para a concepção de um Centro de Referência Ambiental (PPP ESCOLA BOSQUE, 2016, p. 18).

<sup>11</sup> Parte das informações contidas nesse tópico, foram extraídas do texto “Educação Ambiental Como Eixo Articulador das Ações Pedagógicas na Escola Bosque, Belém-Pará, apresentado na 39ª Reunião Nacional da ANPEd 2019 pela autora.

<sup>12</sup> Em consonância com o projeto, foi escolhido para nomear a escola o professor Eidorfe Moreira (1912 a 1989), geógrafo, filósofo e escritor. Os trabalhos de Eidorfe foram um marco indelével para a produção de uma geografia regional, na medida em que o saber geográfico esteve por um longo período centralizado no eixo Rio/São Paulo, tornando invisível as pesquisas e os trabalhos oriundos de outras regiões, em especial, a Amazônia. (FUNBOSQUE, 2019).

Sediada na Av. Nossa Senhora da Conceição, s/n, Bairro do São João do Outeiro, na Ilha de Caratateua, Distrito de Outeiro, Município de Belém, estado do Pará, a Escola Bosque foi criada em 1995 com base na Lei Ordinária N.º 7747, de 2 de janeiro de 1995 (BELÉM, 1995), é inaugurada no dia 26 de abril de 1996. Esta Lei autorizou o poder executivo do município de Belém a instituir o Centro de Referência Ambiental – Escola Bosque Professor Eidorfe Moreira – hoje denominada de Fundação Centro de Referência em Educação Ambiental Escola Bosque Professor Eidorfe Moreira, ou simplesmente FUNBOSQUE (FEIO, 2017).

No Mapa de localização a seguir, é possível observar, em destaque, o território do município de Belém. Nele, tem-se uma área em verde, indicando a localização das instalações da Escola Bosque. Na parte superior direita, uma fotografia retirada da internet (FUNDAÇÃO, 2017) mostra a escola e o acesso por seu principal portão.

**Figura 1 - Mapa de localização da Escola Bosque**



**Fonte:** Elaborado pela autora a partir do Google Maps (2019)

No que consta no PPP da Escola Bosque (2016, p. 19):

A FUNBOSQUE foi pensada para atender o público da Educação Básica, sustentada no tripé do ensino, pesquisa e extensão como forma de atuar integrando a educação formal e ambiental voltados às demandas comunitárias. Nesse sentido, a escola é criada com o objetivo central de contribuir para o desenvolvimento do

aluno a partir de uma educação focada no respeito interpessoal e ao meio ambiente. Para tanto, as disposições legais da Secretaria Municipal de Educação preveem requisitos essenciais à escola, como o funcionamento em tempo integral, no caso do Ensino Médio, o conhecimento fundamentado na socialização de experiências entre professores e alunos, visão educativa interdisciplinar, incluindo atendimento às necessidades globais e específicas do aluno como, alimentação, esporte, lazer entre outros. O diferencial da instituição, além da proposta da educação ambiental como tema fomentador do processo educativo, é também a oferta do curso Médio Profissionalizante pelo serviço municipal de Belém, implantado para preencher uma lacuna existente no sistema formal de ensino na região. No sentido de ofertar uma formação que contribua para o gerenciamento dos bens naturais da localidade a qual os alunos fazem parte.

O tripé formulado pelos setores econômico, social e ambiental na administração do Sistema Municipal de Educação estava vinculado à justificativa da educação profissionalizante. Essa iniciativa tinha por intuito a criação de mão de obra rápida. Nessa perspectiva, o governa traça as principais promessas inovadoras para alcançar os objetivos propostos, dentre os quais temos: a instituição do Centro de Referência em EA; a inserção comunitária dos moradores da Ilha, com o objetivo de levar para a comunidade realce para a educação não formal; uma arquitetura condizente com a ecologia local; a introdução do 2º grau, visando o ensino profissionalizante; e a informatização, principalmente para fins educativos (BELÉM, 1996).

Entre os objetivos de criação da Escola Bosque, destacam-se: atuação e manutenção da educação infantil, do primeiro e do segundo grau, em regime de tempo integral; criação de currículos próprios; ênfase para Educação Ambiental; atuação e manutenção de cursos, oficinas, encontros e programas de educação formal e não formal/ projetos de pesquisas e de atendimento comunitário em todas as áreas do conhecimento que envolvam o estudo do meio-ambiente, aí incluídas até experiências inovadoras em termos de desenvolvimento humano sustentado (BELÉM, 1995). Destaca-se, ainda, que a EA deveria ser sempre o eixo norteador de todas ações pedagógicas realizadas no âmbito da escola.

Segundo o PPP da Escola (1996), organização do trabalho pedagógico institucional, a partir do eixo da EA é orientado por currículo contextualizado, interdisciplinar, flexível. A partir dessas características curriculares, pretende-se a manutenção desta forma de ensino através de sua rotina e vivências que ocorrem em seu cotidiano, logo, uma organização sistematizada é indispensável para fomentar suas práticas pedagógicas e, assim, continuar mantendo uma coerência da criação de seus diversos projetos educacionais com seu processo de materialização que nasce dos anseios de uma comunidade.

Nesse contexto, a Escola Bosque surge num contexto marcado por discussões sobre a crise ambiental, configurada nas últimas décadas do século XX. Sua criação foi marcada

pelo discurso de desenvolvimento sustentável. Atualmente, muitas discussões estão sendo realizadas sobre as características da Escola Bosque, principalmente em função das alterações da sua estrutura organizacional que, segundo a pesquisa realizada na referida escola (2019), a coordenação em curso apontava que, uma das propostas da SEMEC seria retirar o Ensino Médio da Escola para dar lugar a mais turmas do Ensino Fundamental, o que ocasionaria a perda de uma de suas características fundamentais: o ensino profissionalizante alicerçado ao Ensino Médio.

Assim, acredita-se que essas discussões são profícuas e necessárias para o fortalecimento da instituição e para um melhor atendimento da comunidade do entorno da escola. Por sua história, a Escola Bosque representa não só uma instituição que dissemina informações sobre EA, mas também um espaço de formação de cidadãos, capazes de compreender as modificações que o planeta vêm sofrendo e, dessa forma, criar alternativas de forma positiva na construção de saberes necessários a uma prática sustentável em relação à natureza.

### 3.2.2 Liceu de Artes e Ofícios “Ruy Meira” (Guamá)

Com a fundamentação do Sistema Municipal de Educação do Município de Belém, tendo como eixo o tripé econômico, social e ambiental, a gestão de 1993 a 1996 cria os liceus, como missão de “pensar coletivamente e interinstitucionalmente, os problemas da região e suas comunidades, sem desvincular das dimensões: ecológicas, sociais, educacionais, culturais, políticas e econômicas” (MARTINS, 2014, p. 319). No sistema das UEDS, destaca-se o Liceu de Artes e Ofícios Ruy Meira<sup>13</sup>, com sua proposta voltada para a formação de recursos humanos na área de serviços em geral. Assim,

Os liceus ainda fazem parte do Sistema Municipal de Educação e são uma alternativa de formação para a comunidade de baixa renda e semi-analfabeta; sua finalidade está em ensinar um ofício (marcenaria, carpintaria, serviços domésticos etc.), com o objetivo de criar oportunidade de emprego e renda, principalmente para as famílias que tivessem crianças e adolescentes em situação de risco (meninos e meninas de rua) (REIS, 2009, p. 39).

---

<sup>13</sup> A história de Ruy Meira é contada segundo Meira (2012, p. 40). Ruy Meira, engenheiro civil e artista plástico, ocupa lugar de destaque no processo de afirmação das artes no Estado do Pará na segunda metade do século XX. Começou a expor em 1944 e na década seguinte, juntamente com outros artistas de seu grupo, seria responsável pelos primeiros traços abstracionistas no estado [...] Além de suas atividades profissionais e artísticas, Ruy Meira é descendente de famílias que, durante mais de um século, exerceram importante influência política, econômica, social e cultural no Pará, o que revela aspectos importantes de sua formação e inserção na vida paraense.

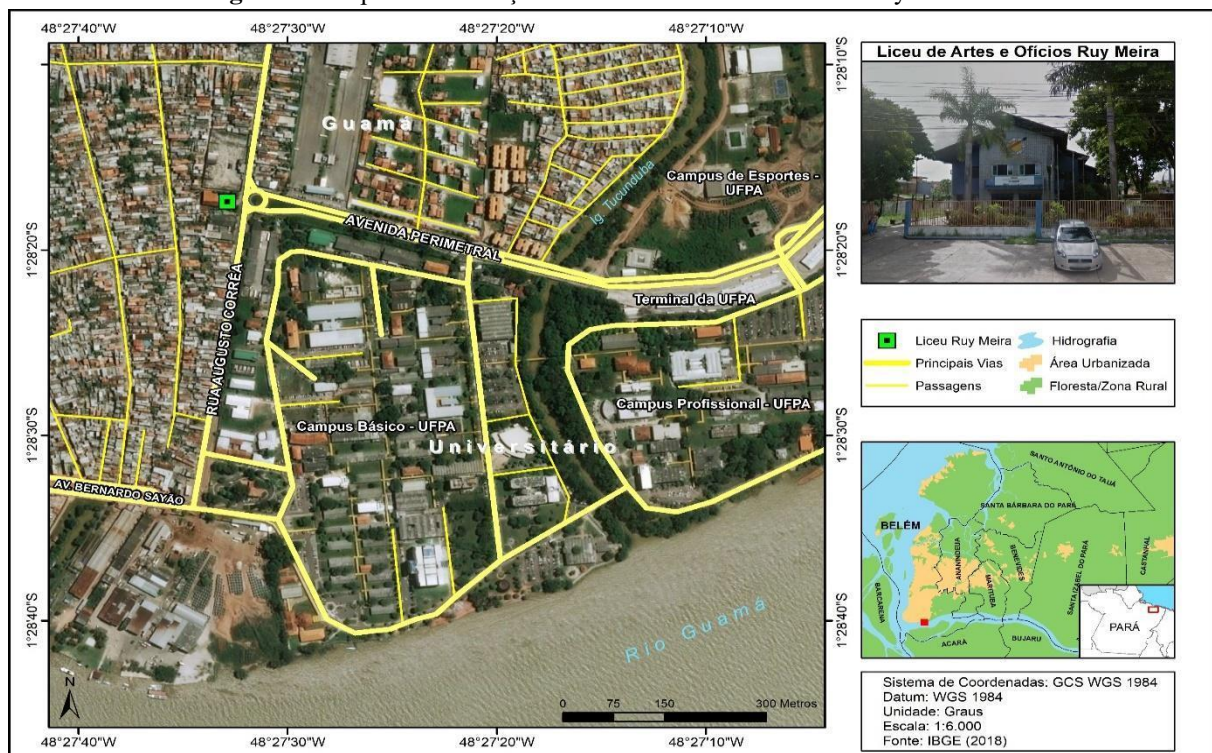
No dia 02 de fevereiro de 1996, o jornal *Folha de São Paulo*, divulgou uma nota destacando a inauguração do liceu e sua importância para as famílias carentes do município:

O liceu vai oferecer 400 vagas em cursos destinados a adolescentes carentes e seus pais. Os cursos terão duração média de três meses e vão abranger quatro áreas: pequenos reparos residenciais (pintura, hidráulica, elétrica), atividades domésticas (cozinha, faxina, congelados), trabalhos artesanais (bolsas e sacolas) e ainda consertos de eletroeletrônicos (ferro de passar, rádio, TV). Pesquisa da Funpapa (Fundação Papa João 23) aponta que vivem pelas ruas da cidade 3.521 crianças e adolescentes carentes. Desses, 256 moram nas ruas e são atendidos nos abrigos da prefeitura. Os outros 3.265 têm família e casa, mas passam o dia pedindo esmolas, vendendo doces ou cometendo pequenos furtos para ajudar financeiramente os pais. "A criança só vai sair da rua se a família puder sustentá-la", disse o coordenador de pesquisa e capacitação da Funpapa, Ari Loureiro. Além do liceu, serão mantidos nas comunidades de bairro os cursos de costura, preparo de doces e salgados, formação de garçom e babá (FOLHA DE S. PAULO, 02 de Fev. 1996).

Sediado na Rua Augusto Corrêa - Guamá, Belém - PA, 66075-110, Município de Belém, estado do Pará, o Liceu de Artes e Ofícios Ruy Meira foi inaugurado no dia 01 de fevereiro de 1996. Fazia parte do projeto do governo que propunha a criação do programa de capacitação e geração de empregos para a população carente do município de Belém.

No Mapa de localização, destaca-se, no canto superior à direita, a figura do Liceu, atualmente, mostrando a entrada principal. No canto inferior direito, é apresentado o território de Belém. Em destaque, em vermelho, veem-se as instalações do liceu e a figura de maior é a localização do perímetro em que está situado.

**Figura 2 - Mapa de localização do Liceu de Artes e Ofícios "Ruy Meira"**



Fonte: Adaptado Google Maps (2019)

A proposta vinculada ao liceu foi imaginada, segundo o Professor Pedro Demo (2011), como forma de promover a profissionalização de trabalhadores autônomos pobres de várias áreas que gerassem empregos imediatos para as famílias participantes:

O sonho é a chance de dar ao pobre uma verdadeira chance. Dentro de um capitalismo estrangulador, que confundi concorrência e competência com selvageria, por conta do mercado excludente, é fundamental mostrar que, se há chance, precisa ser criada e sempre reconstruída [...] o pobre já é um artista, quando sobrevive com salário mínimo. Será melhor artista, quando puder descobrir que tem a competência para, sabendo pensar, saber fazer seu caminho de emancipação, inserindo-se adequadamente na cidadania e no mercado (DEMO, 1996, p. 80-81).

Nesse contexto, para Demo (2011, p. 70), “sob alcunha de *“factótum”*, pretendia-se um ente polivalente: no lado masculino, um profissional que, por exemplo, chamado à casa/apartamento, pudesse consertar vários itens com qualidade garantida (lidar com madeira, argamassa, parede, conservação/conserto [...]); já do lado feminino a perspectiva estava voltada para trabalhos de cunho doméstico, sendo que, “do lado feminino, uma profissional capaz de dar conta, com autonomia e qualidade, das lides da “empregada doméstica” incluindo trabalhar bem com alimentos (também congelar e montar dieta) vestuário, limpeza da casa, talvez mesmo da conta do orçamento doméstico”.

Percebe-se que a proposta de Pedro Demo, embasada por um pensamento neoliberal, dominante na época, promove uma educação voltada ao mercado de trabalho através da educação das camadas pobres do município de Belém, buscava-se, assim, nesse ponto de vista, o desenvolvimento da sociedade. Hoje, a proposta perdeu seu objetivo inicial, pois, no prédio que funcionava o liceu, está funcionando outro órgão do governo, descaracterizando, assim, a ideia do governo de 1993 a 1996.

### 3.2.3 Liceu de Artes e Ofícios Escola Mestre Raimundo Cardoso (Icoaraci)

O Liceu Escola de Artes e ofícios Mestre “Raimundo Cardoso<sup>14</sup>” compõe o Sistema das UEDS da Rede Municipal de Ensino de Belém. O liceu traz uma visão sistêmica em seu

---

<sup>14</sup> O nome da escola é uma homenagem ao Mestre Raimundo Saraiva Cardoso, nascido em Vigia (PA) no dia 29 de julho de 1930 e falecido em Belém (PA) em 2007, herdeiro das técnicas da arte ceramista de sua mãe, descendente direta dos Aruã, último povo marajoara. Autodidata, Mestre Cardoso interessou-se pela cerâmica indígena da Amazônia, pesquisou em bibliotecas e no Museu Paraense Emílio Göeldi teve a oportunidade de estudar a cerâmica arqueológica diretamente na fonte. Em busca de aprimoramento de técnicas, adentrou a floresta para coletar sementes, raízes e pigmentos, com os quais experimentou a elaboração de corantes e antiplásticos, que usou com maestria em sua produção. Suas réplicas e recriações das cerâmicas: marajoara e tapajônica, de perfeição e beleza incomparáveis, ganharam o mundo, tornando-o reconhecido nacional e internacionalmente (Disponível em: [http://liceudeicoaraci.blogspot.com/p/o-liceu\\_26.html](http://liceudeicoaraci.blogspot.com/p/o-liceu_26.html). Acesso em 26 de Nov de 2019)

projeto pedagógico, aliando a prática da cerâmica em consonância ao Desenvolvimento Sustentável, vinculado ao tripé ensino, pesquisa e extensão (PIMENTA; FRANÇA, 2011).

A criação do liceu, assim, como os demais liceus propostos no governo de 1993-1996, nasceu com o intuito de aliar a prática de ensino à formação para o mercado de trabalho, sem afastar-se da relação do indivíduo com a cultura local. Inaugurada oficialmente em 19 de março de 1996, a escola está sediada na Travessa dos Andradas, S/N - Ponta Grossa CEP: 66812-420, no Distrito de Icoaraci Belém/PA, no Bairro do Paracuri. Segundo Pantoja (2018, p. 22), o Distrito de Icoaraci possui “suas singularidades e potencialidades [...] por isso não fixos ou acabados, mas, em constante movimentação, que produzem subjetividades, possuem potência para pensar uma escola e um currículo em seus movimentos”. Ainda segundo esse autor,

A escola foi construída nesta comunidade como parte do projeto Sistema de Educação para um Desenvolvimento Sustentável, da Prefeitura Municipal de Belém, no ano de 1996 e, desde então, experimenta diferentes arranjos curriculares e organizacionais, nos quais a variedade de saberes relacionados à arte e à cultura local transversalizam as práticas pedagógicas da escola e seu currículo (PANTOJA, 2018, p. 23)

A cerâmica é uma prática recorrente desenvolvida no núcleo de artes da escola com a junção de ensino e formação para o trabalho, assim, “a cerâmica de Icoaraci é uma forma de manifestação da cultura local que é repassada de geração em geração. Ela agrega características de povos milenares das tribos Tapajônicas, Marajoara e Maracá” (PIMENTA; FRANÇA, 2011). Dessa forma, compreendemos que a dinâmica conceitual do projeto se refere à ideia de que os alunos que ali estudassem aprenderiam um ofício. A cerâmica de Icoaraci é uma forma de manifestação da cultura local que é repassada de geração em geração e agrega características de povos milenares das tribos Tapajônicas, Marajoara e Maracá.

Nessa perspectiva, Demo (2011) descreve que o desafio, ao instituir os liceus, estava na ideia de “formular um ambiente de aprendizagem voltado para gente simples que precisava [...] de oportunidade de trabalho, com o compromisso de oferecer chance real de autossustentação e autogestão” (DEMO, 2011, p. 71). De fato, o pensamento de Demo está de acordo com a conceituação do “Sistema de Educação para um Desenvolvimento Sustentável”, conceituando no seu Art. 3º que,

A Rede de Unidades de Educação para o Desenvolvimento Sustentável está ligada à noção de desenvolvimento humano sustentado, voltada ao enfoque integrado e culturalmente assentado do processo de desenvolvimento, no qual a educação aparece como estratégia primordial da capacidade inovadora e humanizadora do

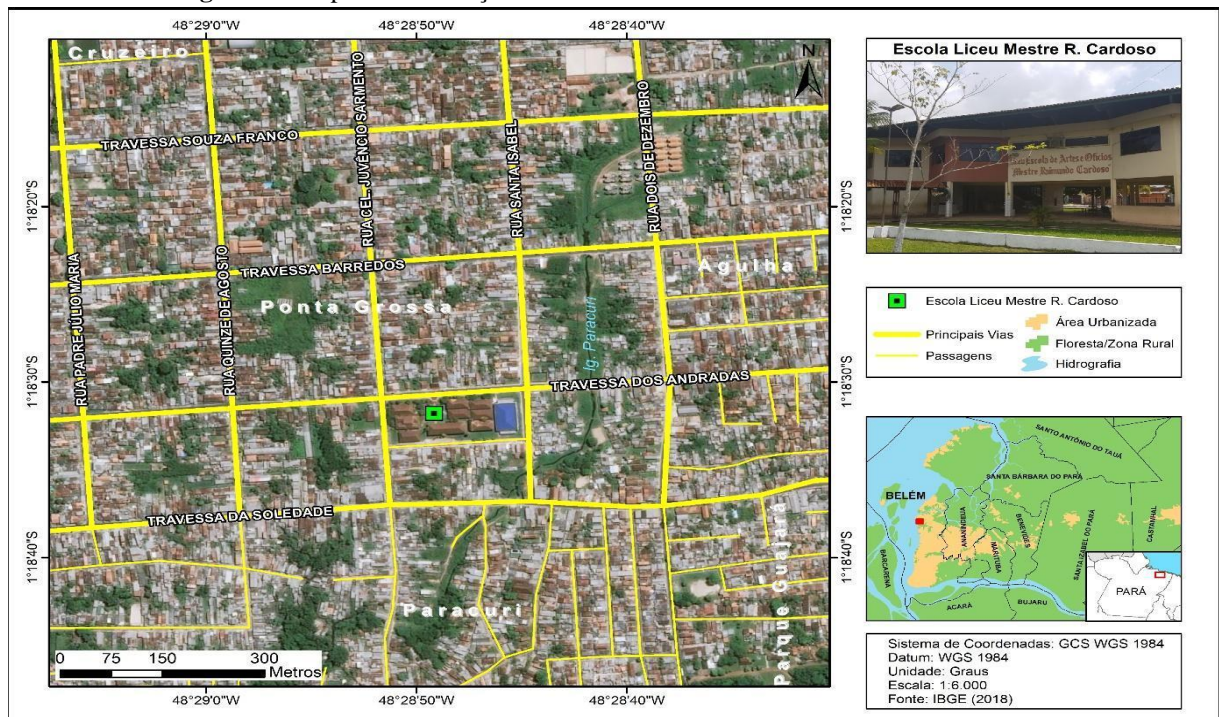
---

progresso. Destaca-se, nesse processo, a inserção política e econômica do alunado, atendendo anseios e perfil socioeconômico-cultural das comunidades na geração de renda. (BELÉM, 1996).

Assim como os demais liceus, a educação profissionalizante está presente na Escola Mestre Raimundo Cardoso através da prática do aprendizado da cerâmica de Icoaraci. O mapa abaixo mostra a localização da escola.

Destaca-se, no canto superior à direita, a figura do Liceu, atualmente, mostrando a entrada principal. No canto inferior direito, é apresentado o território de Belém. Em um pequeno ponto em vermelho, destaca-se as instalações do liceu, enquanto a figura maior refere-se à localização do perímetro onde o liceu está situado.

**Figura 3 - Mapa de localização do Liceu Escola Mestre Raimundo Cardoso**



**Fonte:** Elaborado pela autora a partir do Google Maps (2019)

Atualmente a escola municipal possui 1435 alunos (segundo dados do Censo Escolar de 2018), matriculados em Ensino Fundamental I, Ensino Fundamental II e EJA. A escola conta com biblioteca, laboratório de informática, quadra de esportes, salas de aulas amplas, de vídeo e de leitura, e núcleo de artes e atendimento para alunos especiais. Além disso, tem características que enfatizam os aspectos históricos da cerâmica de Icoaraci (CENSO ESCOLAR, 2019).

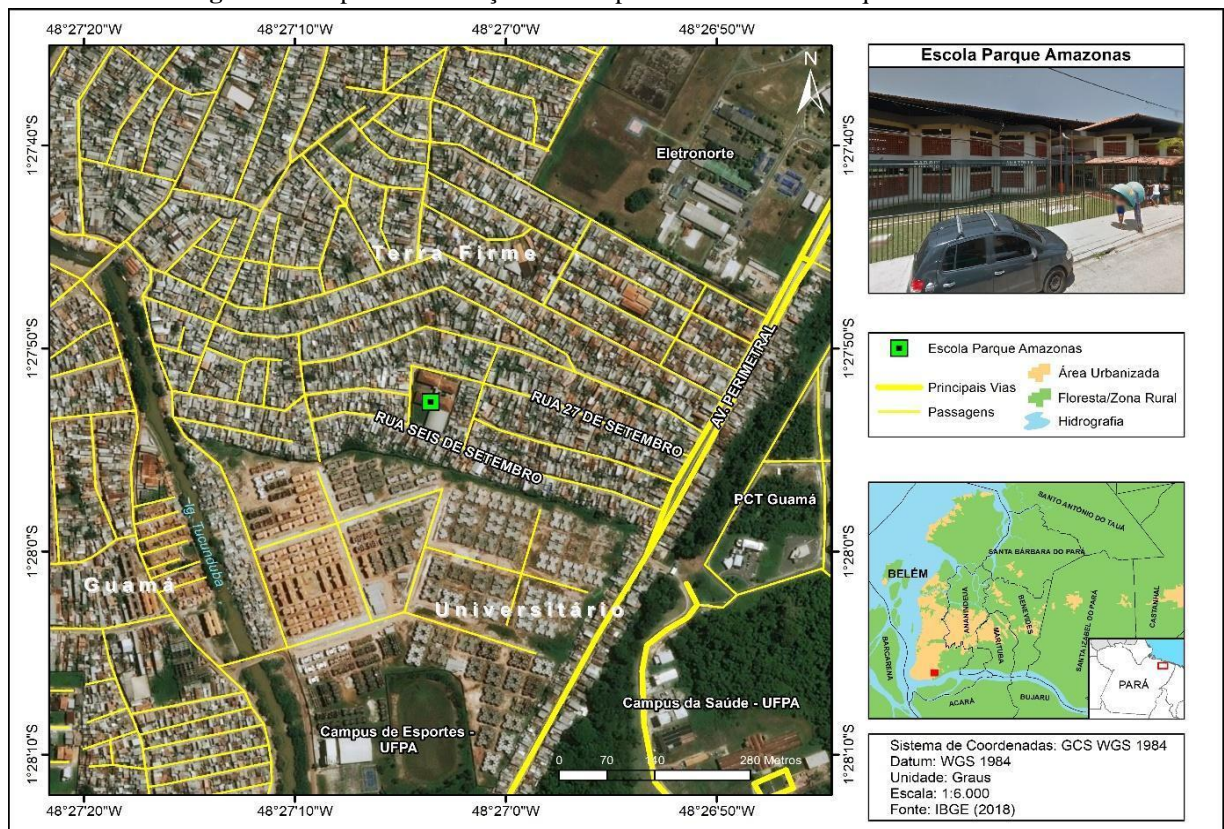


### 3.3.4 Complexo Educacional Parque Amazônia (Terra Firme)

O Complexo Educacional Parque Amazônia engloba o Sistema das UEDS na Rede Municipal de Ensino de Belém. Sediada na rua 27 de Setembro, nº 196 no bairro da Terra Firme, no Município de Belém, a escola conta com atendimento nas áreas de Educação Infantil, Ensino Fundamental Ciclado e Educação de Jovens e Adultos. A área do Parque Amazônia, em 1996, estava composta por mais de 6.000 habitantes em sua maioria de baixa renda e provenientes do interior do Estado do Pará ou de outras regiões da grande Belém (FAVACHO, 1996).

O mapa de localização abaixo mostra que a área do parque é formada por quatro ruas, uma alameda e outras quatro travessas, constituindo uma área de aproximadamente 135.200m<sup>2</sup>. O ponto verde, no mapa, denota a localização da escola.

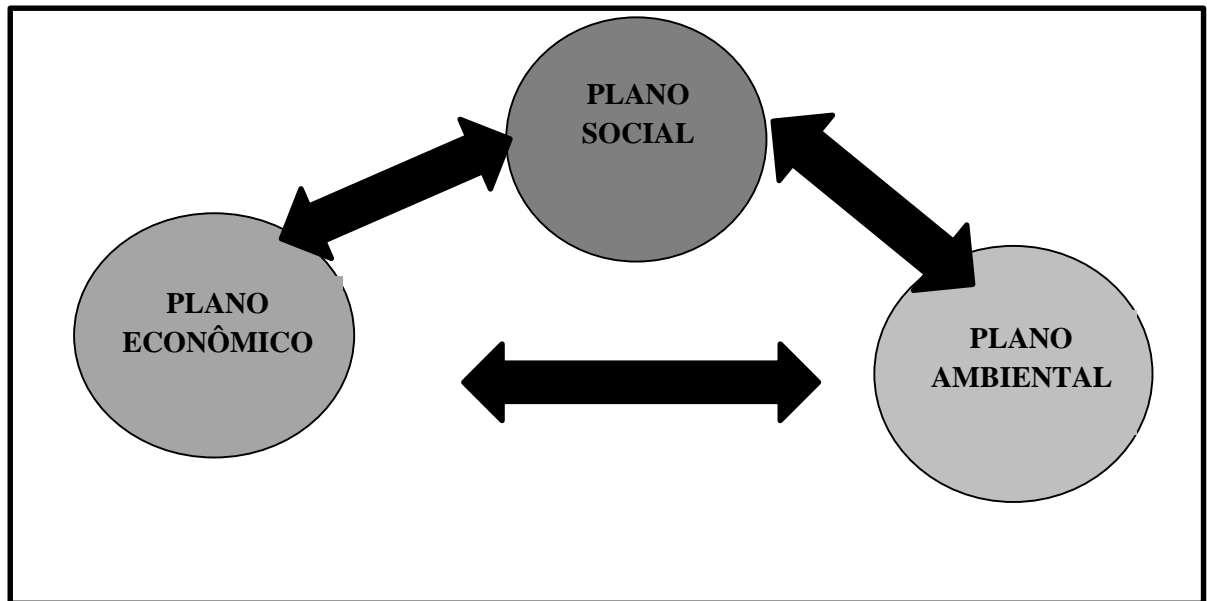
**Figura 4 - Mapa de localização do Complexo Educacional Parque Amazônia**



**Fonte:** Elaborado pela autora a partir do Google Maps (2019)

O projeto de educação traçado para a escola buscava inserir a comunidade como um todo do Parque Amazônia em um programa moderno de desenvolvimento sustentável, incluindo os setores econômico, social e ambiental (ver figura 5), tendo como base os recursos institucionais e culturais (BELÉM, 1996).

**Figura 5:** Dimensões do Plano Estratégico do governo de Belém de 1993 a 1996.



Fonte: SEMEC (1996).

Segundo Favacho (1996, p. 126), para operacionalizar a estratégias para o funcionamento do Complexo Parque Amazônia, foram constituídas seis grandes perspectivas;

- a) envolver o Município em propostas que atendem ao desenvolvimento sustentável;
- b) pensar e agir, em conjunto com a comunidade, construção de ações educativas que promovam a melhoria de qualidade de vida;
- c) desenvolver prática educacional com base na relação de co-participação com a comunidade, construindo uma escola que possibilite a formação de competência técnica e política;
- d) construir juntos, escola e comunidade, um currículo que responda aos anseios comunitários, buscando formar pessoas conscientes dos problemas sociais e com capacidade crítica e criativa para intervir neles, em condições de transformar a realidade;
- e) socializar o conhecimento historicamente produzido e, através das dinâmicas de ação-reflexão-ação, promover alunos capazes de elaborar o conhecimento novo;
- f) penetrar, resgatar, socializar e reelaborar os saberes da comunidade, visando à descoberta de potencialidades criativas.

A proposta da escola propunha a inserção da comunidade do bairro da Terra Firme em um programa moderno de DS, incluindo as concepções dos componentes econômico, social e ambiental, em um planejamento institucional, elaborado pelo governo local. A proposta da Escola advogava suas bases “na relação homem-meio, de forma harmônica e criativa, reestruturando o significado do ato de educar, no ir e vir ao encontro da cultura, do fazer criativo dos sujeitos que estarão construindo dialogicamente a ação educativa” (FAVACHO, 1996, p. 133).

#### **4 AS BASES IDEOLÓGICAS DO DISCURSO LEGITIMADOR DAS POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL DO GOVERNO MUNICIPAL DE BELÉM NO PERÍODO DE 1993 A 1996**

A concepção de um sistema voltado para o Desenvolvimento Sustentável nasce de um grupo formalizado dentro do governo de 1993 a 1996, seus integrantes podem ser chamados de sujeitos governamentais. Esse sistema baseado no DS era caracterizado por seus idealizadores como inovador, por apresentar um panorama dentro das tecnologias da educação e comunicação (TICs), visando informatizar diversos setores/órgãos do município de Belém, principalmente o educacional, vale ressaltar que a informatização dos setores públicos do município de Belém era uma das propostas principais desse governo.

Como já mencionados no tópico anterior, esses agentes governamentais estão representados principalmente pelos professores Pedro Demo e Therezinha Gueiros, entrelaçados aos discursos do prefeito da época. O projeto do governo, em suma, apresentava uma visão integradora de sistema, sendo que, “esta visão de sistema, como organização viva e integradora, vai orientar as ações e concepção de Educação Ambiental no município de Belém, sendo definida como princípio norteador para todas as UEDS e UEB [...]” (REIS, 2009, p. 39).

Os cadernos *Caminhos da Educação* e o primeiro PPP da Escola Bosque de 1996, são exemplos da produção ideológica que expressaram as principais ideias do governo, os quais pretenderam apresentar um discurso modernizante do município de Belém na óptica do desenvolvimento sustentável. Este capítulo tem como objetivo apresentar a Série *Caminhos da Educação* e o PPP da Escola Bosque. Em um primeiro ponto, far-se-á uma breve descrição do material, quanto a sua caracterização. Em seguida, será realizada a análise do material, a partir do discurso presente em cada exemplar dos cadernos e do PPP.

Faz-se necessário destacar que a ideia inicial do quantitativo de materiais, que seriam utilizados para realizar a análise do discurso do governo municipal de 1993 a 1996, estava voltada também para a utilização das mensagens enviadas anualmente à Câmara de Vereadores pelo então prefeito, perfazendo quatro mensagens, além da utilização dos sete cadernos da série *Caminhos da Educação*, publicados pela SEMEC entre 1993 a 1996 e o Primeiro PPP da Escola Bosque de 1996. No entanto, depois de analisar esses materiais, percebemos que não seria possível obter acesso às quatro mensagens do prefeito, construídas e enviadas à Câmara Municipal em seu período de governança.

Infelizmente, esse material tão rico para estudos na área da Educação Ambiental no município de Belém na gestão em foco, não recebeu os devidos cuidados, tendo sido perdido ou armazenado de qualquer forma, o que demonstra a falta de zelo com materiais que são fontes de pesquisa tão necessárias para a preservação e a construção de nossa memória e história. Constatamos tal fato durante a pesquisa de campo na Câmara Municipal e na Secretaria Municipal de Educação e Cultura de Belém no ano de 2019, o que, também, foi confirmado por outros pesquisadores que abordaram esta temática em seus trabalhos acadêmicos, os quais não obtiveram sucesso no acesso de forma total a este material.

Por isso, optamos por trabalhar somente com a coletânea de cadernos *Caminhos da Educação* e com o PPP da Escola Bosque, observando a formulação, conteúdos expressos e amostragem geral desses documentos no que se refere ao planejamento estratégico do governo municipal de Belém de 1993 a 1996. Nesse contexto, objetivamos, nesse capítulo, apresentar o material selecionado para discorrer sobre o discurso legitimador, relacionado a questões ambientais do governo do Município de Belém da época, bem como, realizar a análise do discurso presente nesses materiais.

#### **4.1 OS CADERNOS CAMINHOS DA EDUCAÇÃO E O PPP DA ESCOLA BOSQUE ENQUANTO EXPRESSÃO DE UM CAMPO EM DISPUTA NO ÂMBITO DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL**

##### *4.1.1 Os Cadernos Caminhos da Educação*

A partir da análise preliminar, é possível constatar que os cadernos Série Planejamento de Ensino *Caminhos da Educação*, deixam lacunas a serem preenchidas no plano organizacional, mas, por outro lado, é louvável por suas características inovadoras na proposição de uma óptica voltada para EA no sistema de ensino de Belém. A coletânea de cadernos foi elaborada entre o período de 1993 a 1996 e perfaz o total de sete publicações.

Sobre esse documento, a partir da análise preliminar dos cadernos, é importante destacar que este projeto obedeceu aos imperativos constitucionais de 1988, bem como, as prioridades contidas no Plano Decenal de Educação para Todos de 1993, as quais é possível: universalização do ensino obrigatório, busca de um padrão mínimo de qualidade do ensino, valorização e qualificação do magistério e novo padrão de gestão e financiamento da educação. É importante frisar que essas ações incidiram mais sobre o Ensino Fundamental, mesmo a proposta do governo local ser voltada para a Educação Básica.

Os objetivos perseguidos por esta gestão pautavam-se na modernização da administração pública, alicerçados na implementação de um projeto que fosse próprio, competitivo e autossustentável de desenvolvimento. Assim, pensava-se que a função social da educação no referido projeto pudesse trazer como ideia básica “a vantagem comparativa (competitiva) mais decisiva face às oportunidades de desenvolvimento, desde que qualitativa e moderna. **Educação significa a possibilidade de realizar modernidade**” (BELÉM, 1993, p. 28-29, grifo nosso). A Educação, então, era tida para o governo municipal como fator decisivo da cidadania e uma forma de competir no contexto de mercado.

Nesta perspectiva, entre as temáticas que estão presentes nos cadernos, é possível destacar: Mercado; Desenvolvimento Sustentável e Educação; Legislação Educacional; Educação Ambiental; Formação Permanente de Educadores; Parâmetros de Qualidade para Adequação do Prédio Escolar e; Instrumentação Eletrônica da Educação. Nesses documentos encontram-se, também, as realizações mais significativas do governo local, que incidiram dentro dos programas tido prioritários pela gestão educacional, bem como, os programas elaborados e a intencionalidade do governo diante das suas realizações mais significativas.

É possível observar na análise do referido material que, a cada elaboração de exemplar dos cadernos, as estratégias do plano organizacional do governo local vão se evidenciando e ganhando destaque em seus principais feitos, principalmente, a partir do quarto caderno, datado de 1996, momento em que ocorreriam as novas eleições municipais. No entanto, no que se refere à participação da sociedade na construção dos referidos cadernos, não observamos, através da análise documental, evidências de tal participação social nas discussões que emanaram de sua elaboração. Neste ponto observa-se o lado conservador e pouco inovador dos agentes governamentais.

A partir do quarto até o sétimo caderno são apresentados os projetos e as realizações governamentais, que abordam uma perspectiva do sistema de educação do município de Belém, pensando-se os espaços educacionais através das duas formas, a saber, por meio: a) das Unidades de Educação Básica (UEB), que eram as escolas comuns que fazem parte da rede municipal de ensino, e b) das redes de Unidades para o Desenvolvimento Sustentável (UEDS), que se caracterizavam como centros de formação, atendiam além da oferta regular (Educação Infantil, Ensino de Primeiro Grau hoje Ensino Fundamental) o Ensino Médio Profissionalizante (BELÉM, 1996, p. 12).

Na frente da elaboração e execução desse material, existiu um grupo específico do qual fazia parte a Professora Therezinha Gueiros, o Prefeito Hélio Gueiros e o consultor na área educacional do governo local, Professor Pedro Demo, os quais tiveram como base

discursiva o ideário ideológico do Desenvolvimento Sustentável, justamente pelo destaque que esse termo passou a apresentar nas décadas de 1980 e 1990.

A concretização desse material tão rico e expressivo esteve presente dentro da sociedade belenense durante a vigência do governo de 1993 a 1996, apresentando ao leitor que teria acesso a esse material, termos como Desenvolvimento Sustentável e Educação Ambiental partindo da visão e da proposta ideológica discursiva elaborada pelos sujeitos governamentais da época.

No que tange à análise preliminar dos cadernos, encontramos um interdiscurso, entendido este como a relação entre os discursos, a começar pelas capas as quais foram elaboradas pelo artista plástico Jaime Bibas<sup>15</sup>. Todos os cadernos trazem cores vibrantes e chamativas, tendo como destaque a figura de um sol de maio e de um mapa com uma rosa dos ventos em destaque, apresentando que o caminho a ser percorrido levaria a novas descobertas e que essas novas descobertas seriam essenciais para o sucesso das ações que se pretendia desenvolver.

Um outro ponto muito interessante presente nas capas, é a figura de um barco a velas a navegar em direção ao nome que os cadernos receberam “*Caminhos da Educação*”, sendo que o nome “Caminho” reflete como em um espelho d’água. As capas dos cadernos trazem um sentido de revolução, de mudanças propriamente ditas, uma quebra de paradigmas da tradicional forma de se conceber o ensino, para ir ao encontro de novas formas de ensinar.

Em um dos textos presentes no terceiro caderno, de autoria da Professora Therezinha Gueiros, destaca-se um parágrafo muito interessante que, de certa forma, poderia ser visto como a justificativa para a escolha do nome da coleção de cadernos “*Caminhos da Educação*”, a saber:

Deixem-me fazer-lhes uma confissão: para o meu consumo próprio penso sempre nas escolas plantadas em espaços inóspitos, desassistidos de infra-estrutura social, alagados, lamacentos, habitados por seres humanos desvalidos, extremamente desamparados, excluídos que são de espaços outros mais adequados à vida humana, como pontos de luz, como espaços de mediação ou de passagem para uma vida verdadeiramente humana. **Vejo o caminho da Educação e do Conhecimento - que não podem tudo, evidentemente -, como possibilidade concreta de**

---

<sup>15</sup> Jaime de Oliveira Bibas era arquiteto, desenhista, artista plástico, letrista, quadrista e, nas horas vagas, também sambista. Professor aposentado da Faculdade de Arquitetura da Universidade Federal do Pará, atuou como secretário adjunto da Secretaria de Cultura do Pará (Secult) e foi presidente do extinto Instituto de Artes do Pará (IAP), hoje absorvido pela Fundação Cultural Tancredo Neves e renomeado como Casa das Artes. Jaime Bibas foi um dos mentores da "Ordem da Baladeira", campanha paralela das eleições de 1994 que ajudou a derrotar o coronel Jarbas Passarinho, já falecido, ao governo do Pará, com o slogan "Xô, Xexéu". O artista plástico, de 73 anos, faleceu na manhã deste domingo do dia 15.09.19 em Belém. (O LIBERAL, 2019).

**conformação de sujeitos históricos, competentes formal e politicamente humano, a começar de si mesmos** (BELÉM, 1996, p. 16, grifo nosso).

Se formos partir da ideia de Silva (2008, p. 37) que “produzido no fio do discurso, todo enunciado constitui uma materialidade discursiva por onde depreende o cruzamento da língua com a história, ou seja, do intra com o interdiscurso”, pode-se afirmar que o discurso da Professora Therezinha presente na citação, nada mais é que uma filosofia do governo de 1993 a 1996 de implementar uma política de integração social que, na prática não contou com a participação efetiva dos movimentos sociais, lugar das lutas de classe populares por excelência para a sua elaboração.

Nesse contexto, tanto o nome dos cadernos quanto a arte de suas capas, tratam-se então, da origem dos sentidos que esse material procurava apresentar aos sujeitos que, em um contexto geral precisariam enxergar a totalidade significativa e compreender todos os percursos de sentidos produzidos socialmente que os cadernos buscavam apresentar.

Nas palavras da secretária de educação da época, presente no caderno 3, é válido destacar um trecho no qual é posto que “com tal convicção nos dispusemos, na atual Administração da Secretaria de Educação, a “fazer nossos próprios caminhos”” (BELÉM, 1996, p. 18), essa afirmação ressalta que o discurso desse grupo específico, de certa forma, carregava também um fundo apelativo presente na discursividade posta nos cadernos.

Os cadernos e o PPP da Escola Bosque de 1996, serão apresentados na próxima seção deste capítulo, seguindo a sequência de publicação de cada caderno e logo em seguida o PPP.

#### ❖ CADERNO CAMINHOS DA EDUCAÇÃO Nº 1 - EDUCAÇÃO-DIRETRIZES BÁSICAS

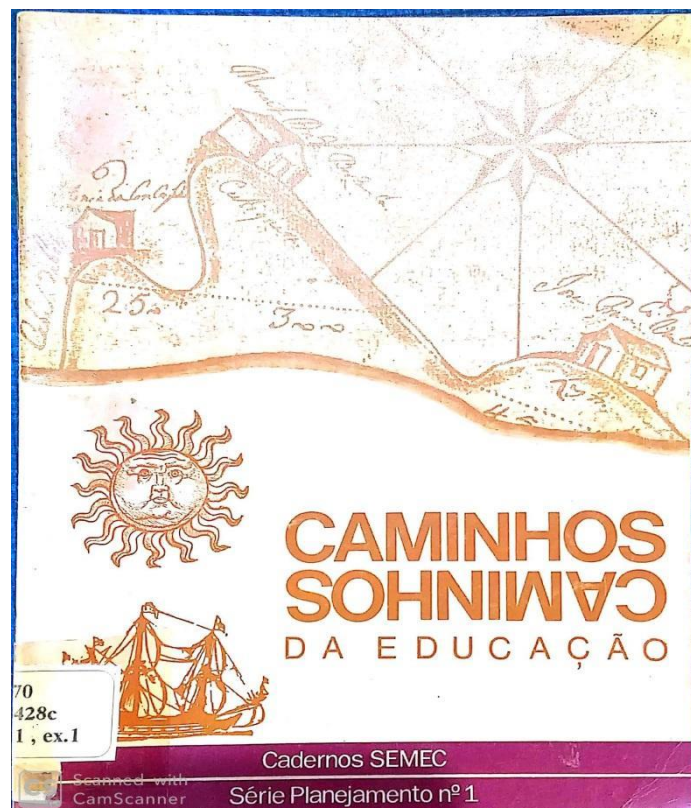
O primeiro caderno lançado é datado de maio de 1993, elaborado e despachado pelo departamento de pesquisa e documentação da Prefeitura Municipal de Belém, o caderno possui 40 páginas, tendo como tema “Educação-Diretrizes Básicas”. A apresentação desse primeiro caderno foi feita pela própria Secretária de Educação Professora Therezinha Gueiros, figura muito presente e importante dentro do governo de 1993 a 1996.

Esse primeiro caderno traz textos assinados pela própria Therezinha Gueiros em parceria com o Professor Pedro Demo e toda uma equipe montada por eles que vão aparecendo ao longo do discurso de suas propostas educacionais na perspectiva ambiental. O caderno aborda temas diversos em seu conteúdo, tais como: “Destaque da educação básica

no planejamento do Município de Belém”, centrado na ideia de um projeto para o futuro do município dentro da perspectiva de desenvolvimento, sendo traçadas 3 principais estratégias, a saber: a) tratamento do município sob a óptica de desenvolvimento sustentável; b) definição da qualidade de vida que o município deveria perseguir e; c) destaque da Educação Básica reconhecida como principal estratégia do desenvolvimento humano moderno (BELÉM, 1993).

Uma das estratégias estava voltada ao combate da pobreza urbana em Belém, com a implantação de políticas públicas que, de forma sustentada, gerasse a expansão de empregos, melhorando o nível de vida da população carente no município e em seu entorno. Outro ponto contido no caderno nº 1 é o “Programa de educação para sustentar e humanizar a modernidade”. Assim, a proposição do governo era colocar a qualidade da educação básica como fator preponderante para alcançar essa meta, bem como a formação dos professores como fator decisivo da qualidade da educação.

**Figura 6:** Caderno Caminhos da Educação nº 1



**Fonte:** Secretaria Municipal de Educação de Belém, 1993

A ideia era “fomentar um complexo de programas e propostas, o objetivo global da universalização qualitativa da educação básica, integrando ações em benefício do aluno, do



professor, da escola, dos apoios e do sistema de educação[...]” (BELÉM, 1993, p. 19). A terceira parte seria o complemento da segunda, sendo: “Aprimoramento qualitativo da educação básica”, com a expansão quantitativa e qualidade da educação e principalmente a educação infantil. Outro ponto em destaque é a “Valorização do Magistério” visando dois elementos cruciais, a remuneração e a competência dos profissionais da educação, através de cursos de capacitação e atualização, o foco era a criação de Professores pesquisadores.

Os demais pontos são: “Ampliação e aparelhamento da rede física”, com a expansão da oferta de vagas e um padrão de edificação para as escolas; “Autonomia da Escola”, com a revisão dos PPPs, a obtenção de recursos geridos através de conselhos e com a participação da comunidade, com o foco de auxiliar a gestão; “Instrumentação eletrônica” e a “Modernização da gestão do sistema municipal de Educação”, como o foco principal da descentralização das ações dentro das escolas e secretarias.

O primeiro caderno, ainda, apresentava um discurso voltado para as diretrizes que o governo de 1993 a 1996 estava se propondo a desenvolver em âmbito municipal, na concepção de que conhecimento e poder estão intrinsecamente interligados, através de práticas contextualmente específicas relacionadas à produção do discurso regulado pelos discursos atuantes, que circundavam os temas a serem levantados nesses documentos.

Para isso, coube a secretária de educação da época, elaborar neste exemplar, um conjunto de informações para apresentar aos leitores que, mostrava que a política educacional, proposta para ser implementada no município de Belém pelo governo da época, era realmente de fato inovadora e renovadora. Inovadora por propor informatizar todos os ambientes educacionais, além de criar um centro municipal em Belém, destinado para a área de informática, e renovadora por apregoar um discurso que a velha forma de ensino das escolas, à mercê de quadro e giz, seriam substituídas pela era digital.

Assim, usando um discurso sensibilizador e de certa forma atrativo para diversos gostos, a secretária de educação da época, descreve os objetivos do planejamento elaborado para o setor educacional como é possível notar no trecho abaixo:

Este primeiro exemplar apresenta nossa perspectiva para a administração da educação municipal nos próximos quatro anos, na Gestão do Prefeito Hélio Gueiros, expressa no documento Caminhos da Educação no Planejamento do Município de Belém, cuja a base é a Educação vista como fator crucial de desenvolvimento. Do que se segue a relevância atribuída à Educação Básica, até aqui ainda insuficientemente considerada e atingida. Os temas apresentados inserem-se, no entanto, num horizonte maior, por definir e consolidar, qual seja, o de um Sistema Municipal de Educação, em fase de gestação, que exigirá, sem dúvidas, novos procedimentos por parte da Secretaria Municipal de Educação tanto quanto do setor educacional como um todo. **Num cenário de desesperança e de degradação crescente, urge tocar as trombetas, à moda do que se fez a tão antiga Jericó.** Os obstáculos a remover são, em parte, no que diz respeito os muros

paralisantes do desânimo, da incompetência ou do comodismo (BELÉM, 1993, p. iii, grifo nosso).

De fato, o discurso apresentado traz um apelo até mesmo de cunho religioso, fazendo uma comparação do estado que se encontrava a Educação do município de Belém, segundo a secretária, com expressões bíblicas “**Num cenário de desesperança e de degradação crescente, urge tocar as trombetas, à moda do que se fez a tão antiga Jericó**” (BELÉM, 1993, p. iii, grifo nosso), colocando a “salvação” da educação belenense dentro do planejamento traçado pelo governo de 1993 a 1996.

Outro ponto a ser analisado e discutido neste primeiro caderno diz respeito ao imperioso modo de como cada uma das três estratégias do plano do governo municipal seriam desenvolvidas no período de quatro anos de gestão. É importante frisar, porém, que as grandes obras, no que diz respeito à construção das UEDS por este governo, ficaram somente para o último ano de gestão, seguindo a seguinte ordem de inauguração: Liceu de Artes e Ofícios Ruy Meira, dia 01 de Fevereiro de 1996; Liceu Escola Mestre Raimundo Cardoso em Icoaraci, 16 de março de 1996; Complexo educacional Parque Amazônia- Terra Firme, 24 de Abril de 1996 e, o Centro de referência em Educação Ambiental-Escola Bosque Professor Eidorfe Moreira, inaugurado oficialmente dia 26 de abril de 1996. As principais obras desse governo ficam para ser inauguradas no ano de 1996, visando, em contraponto a campanha política, e o processo de uma possível reeleição, o que não houve, pois o prefeito do período foi derrotado nas urnas.

No que tange a estratégia – tratamento da educação do município sob a óptica (do desenvolvimento sustentável – a visão dos agentes governamentais, estava centrada em:

[...] incluir o município de Belém na ótica moderna do desenvolvimento sustentável, noção que inclui pelo menos 3 componentes/ desafios sistêmicos que formam um todo concatenados: econômico, social e ambiental. É preciso trabalhar teoria e prática da qualidade de vida, sobretudo na dimensão da problemática urbana, tomando como fulcros principais: a) Infraestrutura física e social: educação, habitação, transporte, malha viária, saneamento, meio ambiente, saúde, assistência social, etc. b) Identidade cultural e lazer: patrimônio público, segurança, cultura, esporte, lazer, organização comunitária, etc. (BELÉM, 1993, p. 15)

Apesar de os termos Desenvolvimento Sustentável e Educação Ambiental pouco aparecerem neste caderno 1, parece-nos desafiadora a tarefa de distribuir, ao longo das páginas do caderno, informações que o discurso interpelado que o governo estava se propondo a realizar, “[...] não se trata apenas de dizer alguma coisa para alguém, mas para alguém e com outrem, levando em conta a alteridade, o interlocutor, os modos e as circunstâncias da interação verbal, em uma dada condição de produção do discurso”

(COSTA, 2013, p. 34), mas de criar os efeitos de sentido produzidos pelos enunciados dos sujeitos informadores presentes na construção do referido caderno.

De fato, o primeiro caderno tornou-se um introdutor das ideias que fizeram parte da dinâmica do governo local, advindo de figuras importante para esse governo, como o Professor Pedro Demo, que introduziu diversas ideias no contexto histórico de Belém para a época, a partir de documentos produzidos por organismos internacionais e nacionais que estarão presentes ao longo dos demais cadernos produzidos por essa gestão.

#### ❖ CADERNO CAMINHOS DA EDUCAÇÃO Nº 2 - A EDUCAÇÃO ACERTA O PASSO COM O TEMPO

O segundo caderno com o título “A Educação acerta o passo com o tempo”, foi lançado em 1994, contendo 68 páginas. A elaboração do texto ficou a cargo de Pedro Demo e Maria Stella Faciola Pessoa Guimarães<sup>16</sup>. De início o caderno traz uma foto do prefeito da época com a legenda: “Prefeito Hélio Gueiros inaugura a era da informática na rede municipal”, fazendo menção ao projeto de informatizar toda a rede de ensino de Belém, com um discurso de que o governo era inovador por colocar a rede de ensino municipal na era digital.

A apresentação do caderno foi também realizada pela Professora Therezinha Gueiros, elencados os objetivos de oferecer às escolas municipais e à sede da secretaria municipal de educação “recursos humanos e tecnológicos mais atualizados e mais capazes, como ferramenta pedagógica a ser utilizada no processo de conquista e avanço do conhecimento- informática educativa-, também como recurso gerencial indispensável, [...] a administração” (BELÉM, 1994, p. vii).

O caderno conta com temas diversos como: A importância da Educação no planejamento de Belém; As diretrizes e os programas para o setor da Educação; A instrumentação eletrônica da Educação; Os subprogramas de Instrumentação Eletrônica; O Sistema de Administração da educação; Os níveis de administração escolar; A

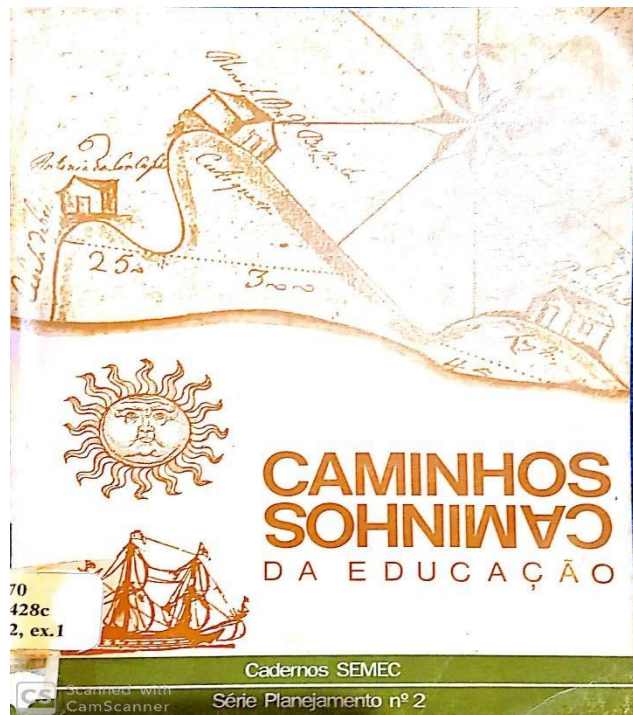
---

<sup>16</sup> A Professora era formada em engenheira civil, com Mestrado em Desenvolvimento Sustentável do Trópico Úmido (2010 – 2012) pela Universidade Federal do Pará, interessada pela área de informática na educação pública, apresentou trabalhos e participou de eventos. Dirigiu instituições e organismos do setor público em Belém, sendo que na gestão de Hélio Gueiros trabalhou nos seguintes setores: Companhia de Informática de Belém (CINBESA, de 1993 a 1996), Fundação de Educação Ambiental Escola Bosque Professor Eidorfe Moreira (1995 a 1996). Foi a primeira presidente da fundação da Prefeitura Municipal de Belém, Centro de Referência em Educação Ambiental Escola Bosque Professor Eidorfe Moreira, localizada em Outeiro, Belém (PA). Faleceu em 09 de Julho de 2016 na cidade de São Paulo. (Parte das informações foram retiradas do currículo Lattes da professora Maria Stella Faciola Pessoa Guimarães).

microfilmagem de documentos; A administração da Semec; A informática educativa; O Centro Municipal de Informação; A rede de comunicação de dados e os resultados iniciais do projeto do governo.

De fato, o caderno apresenta os primeiros avanços quanto aos objetivos presentes no primeiro caderno e situa a “Educação Básica no âmbito geral dos projetos conduzidos [...] relaciona as diretrizes e os principais programas do setor” (BELÉM, 1994, p. 13-14). Com o tripé do planejamento estratégico de Belém na óptica de: Desenvolvimento Sustentável, Educação Básica e Qualidade de vida enquanto complementos. O objetivo do caderno, no entanto, estava voltado para apresentar a presença da informática como requisito indispensável para as transformações na Educação pública do município de Belém.

**Figura 7:** Caderno Caminhos da Educação nº 2



**Fonte:** Secretaria Municipal de Educação de Belém, 1994

A estratégia de utilizar a informática, mobilizando principalmente as camadas menos favorecidas da população, aponta para a perspectiva acerca do discurso como poder efetivo sobre essa parcela da população belenense, que via nesse governo através de seus feitos, o surgimento do “novo”, e do “moderno”, enquanto um discurso como produtor de realidades.

Um discurso bem elaborado é aquele que prende o leitor nos mínimos detalhes, e utiliza estratégias como forma de induzir determinado grupo a “comprar” a ideia que está

sendo posta. Um bom exemplo no caderno 2, é a letra da música “Coração de Estudante” (de Wagner Tiso e Milton Nascimento) que aparece logo nas primeiras páginas e traz uma imposição de sentidos que o caderno pretende apresentar, como por exemplo no trecho: “*Mas renova-se a esperança, nova aurora a cada dia, e há de se cuidar do broto, pra que a vida nos dê flor e fruto*”, a letra da música já dá a ideia que “novo”, e o “moderno” que o governo local estava propondo instaurar no município de Belém, através da era digital, poderia ser a salvação da educação do município.

Observa-se que a letra da música nada mais é do que um discurso modificador, dos estados das coisas através do uso da palavra, em outras palavras, existem discursos que sempre são formas de produção e de ordem do que se julga verdadeiro, legítimo.

O caderno 2 em sua gênese apresenta as propostas de inovação do governo local, tomando como ponto de partida o programa de instrumentação eletrônica do setor educacional.

O programa de instrumentação eletrônica do setor educacional tem fundamentação sólida. A proposta não pode ser entendida como estanque ou como fruto de tecnocentrismo. É a educação que “puxa” o programa, mas, na verdade, ela é apoiada por um “tecido de forças” constituídos, também, de “fios” da informática, das telecomunicações, da comunicação social, da cultura, etc. (BELÉM, 1994, p. 52).

Se a ideia era fazer com que o município se desenvolvesse sob a óptica do Desenvolvimento Sustentável, os diversos setores da sociedade belenense deveriam ser modificados, e um dos primeiros pontos estava a proposta de implantação de um Centro Municipal de Informação. A grande estratégia posta no caderno 2 é a concepção “de uma escola pública avançada e moderna”, (BELÉM, 1994, p. 45), sendo assim “necessário buscar uma tecnologia que tenha ação transformadora” (BELÉM, 1994, p. 45).

Discurso da modernidade, de uma gestão voltada para os avanços necessários à melhoria social, de uma sociedade que deveria estar em consonância com o mundo atual, tecnológico, desenvolvido. É o velho discurso do progresso técnico, que tem suas origens no século XIX com os positivistas e chegou ao século XX com o discurso desenvolvimentista pós-segunda guerra mundial e chegou aos anos de 1990, mas agora sob a regência do discurso do Desenvolvimento Sustentável.

Para época, essa tecnologia estava na criação de ambientes educativos inteligentes e na técnica de microfilmagem, tudo isso dentro de Centro Municipal de Informação, agregado a um discurso de criar uma cultura local para educar e humanizar a modernidade, dentro do

município de Belém, através da criação de empregos, do uso da informática pela população e dos demais recursos eletrônicos modernos de tratamento da informação.

A ideia era colocar a informática e a multimídia, em geral, à disposição da população, estabelecendo um vínculo entre o passado e os avanços tecnológicos da época. Intenta-se, assim, um discurso dentro de um campo estratégico das relações de poder, para que, além de preparar os setores educacionais nesta perspectiva da era digital, preparava também o sujeito-professor para atuar na sociedade tecnológica, perpassando no campo das relações de mercado, haja vista que, tem-se um modelo de sistema vigente que perdura em nossa sociedade, o capitalista.

#### ❖ CADERNO CAMINHOS DA EDUCAÇÃO Nº 3 - SISTEMA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

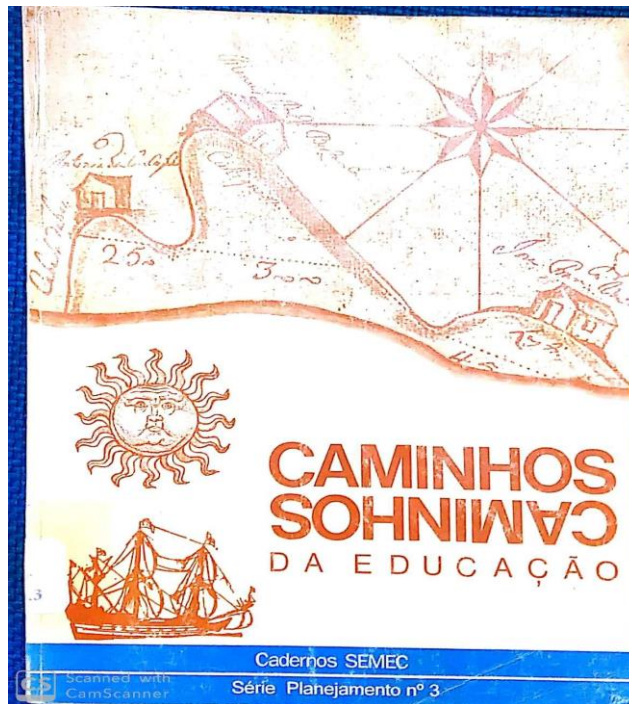
O caderno nº 3 lançado em dezembro de 1996, tem como título “Sistema Municipal de Educação”, possuindo 146 páginas, foi coordenado também pela Professora Maria Stella Faciola Pessoa Guimarães. As três estratégias principais do governo estão novamente presentes no início do caderno, que tem entre seus objetivos elencar os avanços do município na área educacional. As temáticas dispostas no caderno são: Sistema de Educação Municipal de Belém; Inovações Educativas na Prefeitura de Belém; Relevância da Qualidade docente para o confronto com o fracasso escolar; ISEBE: A solução de Belém para a formação permanente de educadores e; Apêndice: Sistema Municipal de Educação e Regimento interno da Semec.

Um dos focos presentes no caderno é a expansão da Rede Municipal de Educação com a criação das unidades especiais caracterizadas como microssistemas sócio-econômico-culturais, os quais teriam como foco apoiar na “educação profissionalizante, na educação ambiental e no turismo ecológico, constituindo a Rede de Unidades de Educação para o Desenvolvimento Sustentável” (BELÉM, 1996a, p. 13).

A criação das UEDS, volta-se ao enfoque integrado e culturalmente assentado do processo de desenvolvimento, tendo a Educação como estratégia primordial, a partir das ações envolvendo a EA e o DS. Nesse contexto, foram criados em 1996 cinco unidades integrantes do Subsistema Educacional para o Desenvolvimento Sustentável, a saber: o Liceu de artes e oficinas Ruy Meira no Guamá, o Liceu Escola Mestre Raimundo Cardoso em Icoaraci, o Complexo educacional Parque Amazônia- Terra Firme, O Liceu de artes e ofícios de hotelaria da Ilha do Cotijuba, e, o Centro de referência em Educação Ambiental-Escola

Bosque Professor Eidorfe Moreira, todos com enfoque de formar cidadãos com percepção de sua realidade, com capacidade criadora e profissional para interagir de forma positiva com o meio ambiente físico e sociocultural (BELÉM, 1996a).

**Figura 8:** Caderno Caminhos da Educação nº 3



**Fonte:** Secretaria Municipal de Educação de Belém, 1996

O governo de 1993 a 1996 tinha em seu discurso que o novo, em seus variados aspectos e áreas, era sempre o melhor. Entre um dos seus diversos discursos, estava a importância de ressaltar que, este governo havia herdado problemas crônicos na área educacional, mas, esses problemas estavam quase todos já solucionados, pois:

O Município de Belém ostenta, hoje, um sistema próprio de Educação estatuído por lei e que está sendo operacionalizado pela Rede de unidades de Educação, dispostas estrategicamente para o fácil acesso das comunidades usuárias [...] Cumpre ressaltar que as políticas públicas para a Educação Básica na Prefeitura de Belém, nesta gestão, definiram-se pela qualificação de sua rede de escolas e pela expansão criteriosa dessa rede. Criteriosa, porquanto em torno de 95% de nossas crianças de 7 a 14 anos frequentam a escola e 68%, aproximadamente, de 4 a 6 anos também (BELÉM, 1996a, p. 12)

Ademais, o ano 1996 foi um ano eleitoral, no qual o então prefeito buscava a reeleição, por isso, no caderno 3, é possível notar um discurso carregado de estratégias, dentre elas a própria criação das UEDS, como forma de mostrar o ponto forte do governo, o

desenvolvimento do município, através do DS, utilizando como um dos seus eixos centrais a Educação Ambiental.

O discurso posto no caderno 3, apresenta a Educação Ambiental como “prioridade relevante do Sistema Próprio de Educação” (BELÉM, 1996a, p. 15), no entanto, ficaria a cargo de ser realizado pela Escola Bosque de Outeiro que, sendo a referência de EA do Sistema Próprio de Educação, deveria “garantir além de Educação Ambiental sempre renovada, material didático específico para todas as escolas” (BELÉM, 1996, p. 15), assim, a EA passava a ser vista como uma estratégica para o desenvolvimento local da região das ilhas, elencando os processos de sustentabilidade que no discurso presente seria uma estratégia fundamental para criar e aplicar forma mais eficaz na promoção da consciência ambiental dos indivíduos, criando a integração homem-natureza (BELÉM, 1996a).

#### ❖ CADERNO CAMINHOS DA EDUCAÇÃO N° 4 - EDUCAÇÃO E DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL

O caderno nº 4, também é datado de dezembro de 1996, possuindo 164 páginas, o Caderno tem como tema: “Educação e Desenvolvimento Sustentável”. A Professora Maria Stella Faciola Pessoa Guimarães, figura presente em cadernos anteriores, também foi a responsável por sistematizar e coordenar a elaboração do livro 4. É importante frisar que, os textos presentes neste livro ficam a cargo de Pedro Demo em sua maioria.

A lógica do caderno está na apresentação de temáticas presentes na proposta inicial do governo de Gueiros, bem como na descrição de três das cinco UEDS, a saber: Educação e desenvolvimento sustentável; Lógica e ética do factótum; Liceu de artes e ofícios Rui Meira; Liceu Escola de artes e ofícios Mestre Raimundo Cardoso e; Complexo Educacional Parque Amazônia.

Na nota introdutória do Caderno, Demo apresenta seu posicionamento em defesa da implementação do enfoque integrado do Desenvolvimento Sustentável enquanto base para as ações do governo de 1993 a 1996, no município de Belém. Demo, destaca mais uma vez que esse material construído (os *Cadernos Caminhos da Educação*) tem como referência organismos internacionais, como os textos da ONU e seus órgãos:

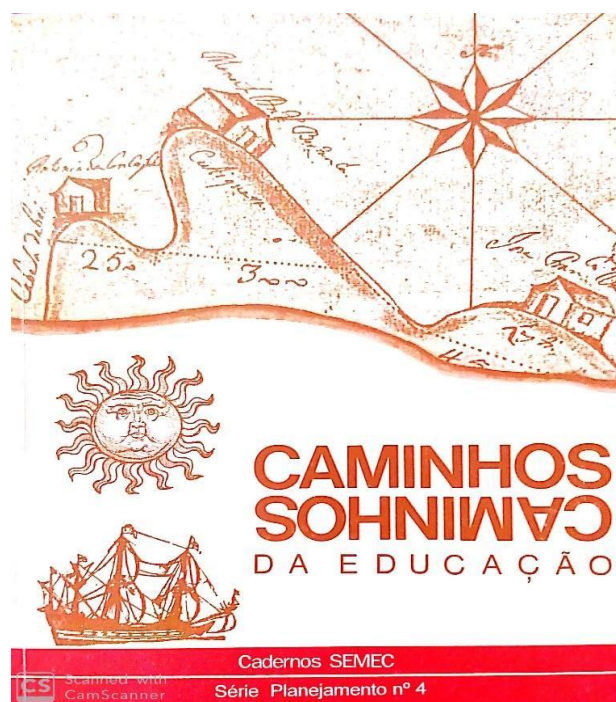
Busca este texto caracterizar preliminarmente o enfoque integrado do desenvolvimento, tomando como referência principal os textos da ONU e seus órgãos, ainda que estes tenham evidente sabor neoliberal. Como se sabe, o Relatório do Desenvolvimento Humano da ONU, formulado a cada ano, desde 1990, pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), trata o desenvolvimento sob uma única adjetivação, a saber, a humana, tendo deixado de lado outras ainda correntes, mas tidas por ultrapassadas, como a econômica e



mesma a social. Assim, seria o caso falar tão-somente de “*política de desenvolvimento humano*” e não mais de política econômica, ou social, ou ambiental, ou cultural, etc. Mesmo que os países, inclusive o Brasil, continuem insistindo, para a ONU o enfoque integrado, de teor interdisciplinar e voltado para a questão humana básica, seria um sinal de avanço teórico e prático muito significativo (BELÉM, 1996b, p. 9-10).

O discurso sobre DS fortemente defendido por Demo, está em evidência no 4º Caderno. O Professor Pedro Demo pode ser entendido, na análise dos cadernos, como um sujeito produtor de ideias, as quais, no entanto, somente fizeram sentido no contexto histórico do município de Belém nos anos de 1993 a 1996, porque seguiu o movimento do significado da ideologia do Desenvolvimento Sustentável, ou seja, o que ele pensou e materializou no texto deste caderno especificamente, fez sentido naquele momento da história, pois, ia ao encontro com o que era debatido dentro da perspectiva de eventos internacionais e nacionais, como nos encontros da ONU, na Conferência Rio-92, ou em documentos como o relatório Nosso Futuro Comum.

**Figura 9:** Caderno Caminhos da Educação nº 4



**Fonte:** Secretaria Municipal de Educação de Belém, 1996

O discurso ideológico posto por Demo neste caderno, apresenta a política de desenvolvimento do município entrelaçada a diversas áreas, como: social, econômica, cultural e ambiental, enquanto base para a reprodução social. Consequentemente, entende-se que o Professor Demo inicia a descrição do material realizando uma crítica a forma como o sistema conduzido em sua maioria por organismos internacionais não realizam, de certa

forma, esse enfoque que o mesmo destaca como “integrado, de teor interdisciplinar” (BELÉM, 1996b, p. 09). Essa ideia de enfoque integrado é fortemente descrita ao longo do caderno e reforça a ideia de implementação da Educação Ambiental enquanto eixo principal no desenvolvimento das ações propostas no Planejamento Estratégico do governo de Belém da época.

Na proposta apresentada no Caderno nº 4, a Educação é principal vertente para o processo de integração e de realização dos objetivos postos no Planejamento Estratégico do governo de 1993 a 1996, logo, inclui-se também a Educação Ambiental enquanto ramificação da educação, defendida por Demo como essencial para promover as estratégias traçadas pelo governo de Gueiros.

“[...] o conceito de oportunidade realça a referência humana do desenvolvimento, recolocando um dos achados mais importantes da discussão em torno da qualidade [...]” “[...] a pergunta sobre o que melhor abriria tais horizontes do fazer oportunidade, recebe como resposta mais consensual a educação, por estar mais próxima da qualidade humana; a forja central da qualidade humana é educação, desde que seja emancipatória” (BELÉM, 1996b, p.10-11).

Para materializar seu discurso posto sobre crescimento alicerçado à Educação, Demo traz a ideia da lógica de *factótum*<sup>17</sup>. A ideia da lógica de *factótum* estaria na concepção de uma profissional polivalente, uma espécie de “faz tudo”, ficando a cargo dos liceus preparar esses sujeitos com formação profissionalizante para atuar em áreas distintas e assim gerar empregos, atendendo a parcela marginalizada da sociedade belenense.

[...] combinando conhecimento com cidadania, quer dizer, a capacidade de manejar o instrumento mais decisivo de inovação, com a ética histórica, para que o progresso se torne bem comum, este reconhecimento concederia à educação o papel de eixo da transformação produtiva com equidade, como querem a CEPAL e a OREALC [...] já que “educação e conhecimento” representariam a energia central da dinâmica tanto econômica (produtiva), quanto política (cidadania) [...] ao mesmo tempo, busca-se superar a tendência setorialista das políticas governamentais, sempre compartimentadas em setores geralmente isolados e hierarquizados negativamente, já que a economia se torna o fim de tudo [...]” (BELÉM, 1996b, p. 12-13).

O discurso de desenvolvimento sustentável é a base de todas as propostas elencadas por Demo para o governo de 1993 a 1996. Ele defende a ideia de “desenvolvimento humano” (BELÉM, 1996b, p. 17), agregado ao arredondamento da concepção interdisciplinar combinada com a ética histórica. Esse desenvolvimento humano, seria uma forma de preparar os indivíduos para trabalhar no crescimento econômico do município de Belém e ao mesmo

---

<sup>17</sup> Segundo o Dicionário Online de Português, Factótum é uma Pessoa encarregada de todos os negócios de outrem. (FACTÓTUM, 2020)

tempo fazer esse indivíduo entender a sua responsabilidade, seu compromisso ético-político com o Planeta. Para Demo, “A própria designação do desenvolvimento sustentável foi, assim, superada pela de desenvolvimento humano, ainda que aquela contenha o compromisso fundamental da interdisciplinaridade” (BELÉM, 1996b, p. 15).

Assim, já não se tratava apenas de confrontar crescimento e desenvolvimento, insistindo em que aquele não precisa desembocar neste, mas sobretudo de evitar a tendência avassaladora do crescimento de, ao lado de aguçar a concentração da renda, exterminar a habilidade do planeta. Surge então a proposta de sustentabilidade, que se volta ao compromisso não apenas de conjugar crescimento e desenvolvimento como meio e fim, mas principalmente de combinar definitivamente progresso com preservação ambiental (BELÉM, 1996b, p. 15).

A importância da formação desses sujeitos, estava na concepção de que educação e conhecimento formariam o eixo necessário para a transformação produtiva com equidade, visando “transformar as diversas formas de participação em potenciais caminhos de dinamização da sociedade e de concretização de uma proposta de sociabilidade baseada na educação para a participação” (JACOBI, 2003, p. 199). A força que o termo/nome/palavra Desenvolvimento Sustentável carregava na década de 1990, e tinha dentro várias missões de preparar os indivíduos para além da lógica de mercado.

É importante frisar que, no Caderno 4, o Professor Demo destaca que o objetivo maior na área educacional para o governo da época, seria o de não subordinar o desafio da equidade, “todavia, o desafio propriamente dito é o da reconstrução do conhecimento, principalmente porque torna-se, cada dia mais, o divisor de águas entre desenvolvimento e subdesenvolvimento” (BELÉM, 1996b, p. 21), a lógica estava em desenvolver as estratégias de valorização dentro do que Demo chamou de conhecimento inovador, posto que, a política do conhecimento segundo Demo, não visava somente à competitividade posta pela lógica de mercado dentro do sistema capitalista ou dentro do legado tradicional das “políticas de ciência e & tecnologia, mas igualmente à equidade, que pode sintetizar todos os fins humanistas da educação e da cultura” (BELÉM, 1996b, p. 24).

Alicerçado ao discurso de educação inovadora, transformadora, educação e conhecimento e políticas de conhecimento, o Caderno 4 faz a sistematização desses fatores orquestrando a lógica do *factótum*. É importante frisar que Demo destaca que a construção dessas ideias segue os preceitos da CEPAL e OREALC, mesmo estes apresentando traços neoliberais por manterem governos e países conservadores, representativos em maior ou menor grau do capitalismo perverso. Demo buscava conceber um profissional para além do

simples fato de saber consertar uma coisa e sim saber consertar várias coisas, ter diferentes conhecimentos dentro de um enfoque integrador.

O melhor profissional não será a pessoa perfeitamente treinada para executar a repetição correta de tarefas, mas aquela que é capaz de avaliar processos, tomar decisões diante de novos reptos, lidar com circunstâncias inesperadas, atualizar-se constantemente, ou seja, capaz de permanecer e se renovar (BELÉM, 1996b, p. 42)

Para alcançar esse profissional pensado por Demo e abraçar a visão do Desenvolvimento Sustentável, o Caderno 4 apresenta os liceus, a saber: Liceu de Artes e Ofícios Rui Meira, visto como marca eminentemente inovadora no contexto sócio-histórico da sociedade brasileira, em particular da realidade de Belém; Liceu Escola de Artes e Ofícios Mestre Raimundo Cardoso, tinha como visão a relação harmônica do sujeito com o meio ambiente, visando o desenvolvimento autossustentável, equilibrado e com base na cultura, através da EA e da formação vocacional e profissionalizante e; Complexo Educacional Parque Amazônia, o qual buscava através do Desenvolvimento Sustentável, incluindo as noções de três componentes – econômico, social e ambiental – incluir comunidade do Parque Amazônia em um programa moderno levando em consideração os recursos institucionais e culturais.

Os liceus eram vistos por Demo como políticas públicas integrais em seu enfoque e não parcelares como normalmente são. É louvável a pretensão de Demo de “dar aos pobres” além do que somente políticas assistencialistas, mas também, de modo educativo, propostas dirigidas a pessoas simples, “A ideia era incluir os mais excluídos, tomando-se como realidade que a maioria dos brasileiros que precisam ganhar a vida detém escolaridade mínima” (BELÉM, 1996b, p. 64-65), evitando assim, concorrer para vagas já ocupadas pela oferta formal de educação e profissionalização.

Por outro lado, tem-se um discurso encharcado de ideologia política, ao afirmar que a ideia de criação desses espaços era uma forma de dar uma chance ao pobre, dentro de um capitalismo estrangulador, sendo que a ideia do *factótum* para Demo, “ao contrário da política social tradicional, é coisa boa, muito boa, para o pobre” (BELÉM, 1996b, p. 81). O discurso apresentado por Pedro Demo no Caderno 4 mostra um movimento de sentidos, na tentativa de ressignificar o conceito de desenvolvimento sustentável para de um conceito conservacionista, mas que na prática continuou dentro da corrente pragmática denominada por Layrargues e Lima (2011).

❖ CADERNO CAMINHOS DA EDUCAÇÃO Nº 5 - ESCOLA BOSQUE

Em dezembro de 1996 é lançado o Caderno nº 5 que, em suma, aborda a Escola Bosque em sua gênese. Possuindo 234 páginas, o Caderno apresenta as seguintes temáticas: “Dar aula ou fazer aprender”: uma diferença essencial na Escola Bosque; Perfil de Outeiro e dos alunos da Escola Bosque; O processo de alfabetização na Escola Bosque; Projeto como prática educativa; Programa de Informática aplicada à Educação; Experiência em informática educativa na Escola Bosque e; Avaliação.

**Figura 10:** Caderno Caminhos da Educação nº 5



**Fonte:** Secretaria Municipal de Educação de Belém, 1996

Este Caderno está entre os mais importantes da coleção “*Caminhos da Educação*”, por apresentar o que talvez seja a maior realização do governo Gueiros na área educacional. A ideia de uma Escola dentro de um bosque era tão inovadora para o período de 1996 na educação básica que Pedro Demo destaca: “a proposta foi trabalhada com muito cuidado, sobretudo no que concerne à preparação do grupo de docentes, tendo em vista garantir a aprendizagem dos alunos [...] tudo vale apenas se o aluno aprende” (BELÉM, 1996c, p. 09).

A proposta da Escola Bosque enquanto um Centro de Referência em Educação Ambiental, está na lógica de ensinar usando como eixo articulador a Educação Ambiental na

perspectiva da pedagogia de projetos<sup>18</sup>. O foco não era apenas “dar aula” e sim preparar os jovens da Ilha de Caratateua, mais conhecida como Outeiro, para o mercado de trabalho, sem precisar sair de suas origens (BELÉM, 1996c).

O texto introdutório do Caderno de autoria do Professor Pedro Demo, intitulado “Dar aula ou fazer aprender: uma diferença essencial na Escola Bosque”, apresenta seu discurso direcionado para ressaltar as promessas inovadoras no campo da educação básica para o município de Belém. A Escola Bosque de Outeiro, segundo Demo, foi pensada e sistematizada na perspectiva do aluno aprender mergulhando em seu cotidiano de vida, pois,

O objetivo é trabalhar com o que é significativo, atribuindo uma função social e cultural à escrita, partindo das vivências de cada sujeito, no entanto não limitando-se a elas, mas procurando ampliá-las, considerando outros universos e modos de ver, tornando os conhecimentos construídos historicamente pela humanidade acessíveis aos alunos (BELÉM, 1996c, p. 90).

A lógica da prática educativa da Escola Bosque estava fundamentada com a experiência do aluno com seu modo de vida, por isso, a escola em sua gênese parte da ideia de atender da educação infantil ao ensino profissionalizante, sendo o Professor, os técnicos e os alunos, peças-chave para disseminar esse conhecimento, uma vez que, “a proposta pedagógica da Escola Bosque tem como fio condutor de suas ações a educação ambiental, a partir dos eixos temáticos Homem-Natureza-Trabalho-Sociedade-Cultura” (BELÉM, 1996c, p.114), a ideia era aliar teoria e prática através da dinamização de projetos e pesquisas.

Com um discurso fortemente articulado na perspectiva da Escola Bosque ser a referência em Educação Ambiental não só na Ilha de Caratateua, mas, no Estado do Pará, todos os elementos que estariam presentes na escola foram pensados com muito cuidado, principalmente a preparação dos docentes que estariam à frente da escola, tendo em vista a garantia da aprendizagem dos alunos.

Sobre a aprendizagem dos alunos, segundo Demo, “Esta é, na verdade, a hipótese central da escola: tudo vale a pena, se o aluno aprende. E cabe o reverso: nada vale a pena, se o aluno não obtiver desempenho adequado” (BELÉM, 1996c, p. 9), a Escola teria então, o desafio de motivar o aluno, evitando “velhos costumes” da Escola Básica, como: falta de atenção, indisciplina, evasão, repetência, além de questões relacionadas a autoestima e afetivas. Para dar conta de ser uma Escola moderna, fazia-se necessário um corpo docente perfeitamente preparado para primar pela qualidade do ensino e assim, aliar a teoria e a

---

<sup>18</sup> A Pedagogia de Projetos é uma metodologia de trabalho educacional que tem por objetivo organizar a construção dos conhecimentos em torno de metas previamente definidas, de forma coletiva, entre alunos e professores (DEPRÁ, 2020).

prática partindo da realidade do aluno, e tê-la como ponto de partida e ponto de chegada dos alunos da Ilha, para levar o aluno a aprender (BELÉM, 1996c).

O discurso ideológico que recai sobre a missão do Professor que atuaria na Escola Bosque é fortemente marcado no Caderno 5, este deveria saber lidar com as problemáticas que sugeriam, ademais, a Escola estaria localizada em uma área periférica, logo, teoricamente demarcada por mazelas sociais. É destacado por Demo que o fracasso escolar não é culpa do Professor, mas seria um problema seu, fazendo um possível alerta com relação a problemas que poderiam surgir.

Tendo em vista que a Escola se localiza numa região pobre e periférica, acarreta todos os problemas típicos de aprendizagem, exógenos e endógenos. Pode-se facilmente observar que o problema material e cultural influi muito no desempenho das crianças, arrolando-se, entre outros fatores: a falta de incentivo familiar adequado para o aluno estudar, ambiente de violência e exacerbação sexual, necessidade de trabalhar precocemente, problemas relativos ao crescimento físico, alguma tendência à depredação das coisas, e assim por diante (BELÉM, 1996c, p. 9-10).

Para atuar na Escola Bosque, este docente deveria saber “tirar a prova dos nove” como cita Demo, deveria saber lidar com as mais diversas situações que poderiam ocorrer durante as aulas, e como uma crítica ao sistema formal de ensino, Pedro Demo alerta que ao mínimo surgimento de problemas, o docente não poderia assustar-se e apelar logo para o psicológico, ao contrário, deveria procurar a devida preparação para dar conta do problema.

Para o sucesso da Escola Bosque, enquanto um projeto inovador e moderno do governo de 1993 a 1996, algumas práticas de ensino deveriam ser mudadas, como por exemplo: o uso de meras exposições reprodutivas, marcadas pelas “teorias da instrução” tipicamente advindas da escola americana, pois, “na prática, perde significado o objetivo de ensinar, não só porque realça em excesso uma pretensa hierarquia entre quem ensina e quem aprende, mas, sobretudo, porque só pode fazer aprender quem, por sua vez, aprende” (BELÉM, 1996c, p. 12).

Assim, para além de dar aula, esse docente deveria também aprender novas teorias de aprendizagens que galgassem a emancipação do aluno no processo de ensino aprendizagem, pois, “o docente que ainda se imagina detentor de uma prerrogativa exclusiva na condição de “instrutor”, diante de outra turba que tem como função “absorver” o que se transmite, faz parte da didática ultrapassada (BELÉM, 1996c, p. 12-13).

É importante frisar que o discurso voltado para a emancipação do aluno que estaria na Escola Bosque é fortemente demarcado por Demo, pois a Escola Bosque não deveria somente treinar, instruir, ensinar o aluno, mais precisamente deveria educar, formar e

emancipar enquanto um dos direitos dos alunos. Deveria sair de cena a insistência das escolas manterem a aula expositiva como centralidade de sua didática e partir para a orientação do foco no aluno como razão de ser da escola e, nesse contexto, buscar formar a competência necessária para dar conta do mundo moderno.

Está, pois, em jogo a conquista da autonomia, no duplo sentido de dar conta dos instrumentos essenciais de intervenção inovadora na realidade, e de participar da história como cidadão crítico, criativo e ético. Diante disto, foi alinhavada a proposta de “educar pela pesquisa”, como súpula aproximativa do desafio de conjugar bem educação e conhecimento, na devida hierarquia ética, com qualidade formal e política (BELÉM, 1996c, p. 14).

Enquanto princípios pedagógicos, a metodologia de ensino adotada na Escola Bosque está na centralidade de “educar pela pesquisa” enquanto um desafio central do processo formativo, bem como, outros parâmetros da competência formal e política que foram se estabelecendo como princípios inovadores que, para Demo, estava na capacidade de sempre fazer o aluno aprender melhor, “o distintivo está exatamente na relação reconstrutiva de conhecimento como instrumentação central da cidadania” (BELÉM, 1996c, p. 16).

O Caderno 5 aborda o termo inovação, apresentando as principais promessas inovadoras que estariam presentes na Escola Bosque, é importante frisar que Demo identifica dois extremos quando se trata de inovar no espaço escolar, por um lado temos a experiência de “inovar por inovar”, sem levar em conta os direitos do aluno de aprender, por outro lado, existe uma certa resistência por parte daquilo que é novo, o que facilmente reduz tudo a meras reformas, ou seja, busca-se aperfeiçoar o que se tem e nunca ultrapassar fronteiras (BELÉM, 1996c).

Nesse contexto, são elencadas as principais promessas inovadoras para a Escola Bosque para a sua implantação, a saber:

1. A base jurídica e institucional da escola, por si, já denota algumas inovações importantes, podendo-se realçar:
  - a) Instituição de um Centro de Referência em Educação Ambiental, dentro do qual funciona uma escola, o que permite duas vantagens: de um lado, uma instância que dê conta da educação ambiental no município e se dedique ao cultivo desta dimensão na perspectiva nacional e internacional; de outro lado, montar uma escola que, ao mesmo tempo, tendo ligação natural com o sistema educacional municipal, pode desenvolver autonomia mais acentuada, por fazer parte de uma fundação maior, permitindo-lhe, entre outras, ter carreira própria e paga melhor; esta característica possibilitou que o docente licenciado pleno possa obter remuneração sensivelmente superior à média; b) Inserção comunitária peculiar, salvaguardando sua origem no esforço dos moradores da ilha, de tal sorte que, funcionando durante o dia em dois turnos longos e formais, à noite é reservada para atividades comunitárias, com realce para formas de educação não formal; c) Arquitetura condizente com a ecologia local, demonstrando na própria forma de construção física o compromisso ambiental, que não será curricular no sentido literal, mas curricular como parte essencial do processo de aprendizagem dos alunos e de organização do espaço; d) Introdução do 2º Grau, ainda que não seja esta vocação municipal como regra, mas justificado com o fito de dar substância concreta ao



compromisso ambiental, à medida que se pode organizar intervenções na realidade endógena e exógena de estilo profissionalizante, e na didática escolar como tal; e) Informatização, não só para fins administrativos, mas principalmente para aprimorar as condições de boa aprendizagem, à medida que se pode obter diariamente o controle de presença dos alunos e docente especiais de alerta para riscos possíveis; assim, quando um aluno falta três vezes no mês, será o caso de intervir, e não esperar pelo fim do mês, apenas para descobrir tardiamente o problema (BELÉM, 1996c, p. 21-22-23).

Demo acrescenta que como destaque e com a intencionalidade de um alcance maior da fundação, forjou-se um conselho composto de personalidades acadêmicas e/ou influentes no espaço de Belém, no entanto, o texto não esclarece quem seriam essas personalidades influentes, nem mesmo deixa claro se a comunidade escolar fez parte da escolha desses membros para o conselho que teria a finalidade de arguir sempre sobre a qualidade e as metas do empreendimento, sem interferir no dia a dia, ao lado de outro conselho que se ocuparia do funcionamento administrativo da escola (BELÉM, 1996c).

Esse discurso relacionado a inovação encontrado no Caderno 5, fez sentido naquele momento histórico, pois, devemos considerar que a construção de uma estrutura arquitetônica em uma localidade de população ribeirinha amazônica, a introdução da informática educativa enquanto tecnologia da informação e comunicação, a seleção de um corpo docente preparado para atuar dentro da pedagogia dos projetos, a utilização do eixo Educação Ambiental enquanto proposta pedagógica e o fluxo escolar contínuo da Educação Infantil até a oferta do 2º Grau, para à época eram elementos propostos para a institucionalização desse projeto grandioso que era a Escola Bosque.

O Professor Demo apresenta ainda inovações também na figura do docente, a saber:

a) É exclusivo da Escola, durante o dia, permitindo evitar o “docente biscateiro” e, sobretudo, acentuar a dedicação integral à tarefa de educador, o que inclui também o direito de estudar; b) Ganha sensivelmente mais que a média municipal, para se poder atrair os melhores e privilegiar o mérito acadêmico; c) A aula é mais longa, para que o docente possa organizar e elaboração própria, ao lado de inovar com juízo; d) A cada semestre tem o direito de estudar em curso de pelo menos 80 horas, com o compromisso de recuperar seu processo próprio de aprendizagem e, assim poder melhor fazer o aluno aprender; e) De maneira permanente, deve reelaborar seu projeto pedagógico e outros materiais de cunho científico (sobretudo textos específicos da área profissional de cada uma e material didático próprio); f) É avaliado sobretudo por mérito acadêmico, de modo permanente (BELÉM, 1996c, p. 23-24).

O termo inovar é ainda apresentado por Demo relacionado ao aluno e seus direitos de aprender bem, ao lado da avaliação feita pelo docente com os alunos para acompanhar o desenvolvimento e os rendimentos em questão da aprendizagem, na qualidade humana dos seus profissionais, buscando acima de tudo um professor polivalente, “sem ser superficial e

mediocre” (BELÉM, 1996c, p. 29). Ademais, conceitos como “qualidade total” são apresentados pelo autor como forma de uma crítica ao modelo mercadológico que está presente dentro das escolas públicas comprometendo o que o autor chamou de “compromisso qualitativo” (BELÉM, 1996c, p. 28).

A Escola Bosque buscava através de seus idealizadores ser uma escola inovadora em diversos aspectos, dentre os quais está a valorização profissional com docentes bem remunerados e preparados e conhecedores da informática educativa, “em termos de competência almejada, a Escola se concentra em oferecer uma formação básica, como teoria e prática da cidadania, partindo de cuidados propedêuticos claros” (BELÉM, 1996c, p. 30), sempre pautado na pesquisa e no conhecimento perpassado em todo processo de aprendizagem, dos alunos e dos docentes, bem como de todos os profissionais da Escola.

Diante desse grande desafio de conceber uma Escola para além dos modelos tradicionais já existentes, o discurso envolto do processo de implementação da Escola Bosque, estava presente em cada nível de ensino, a saber:

Na educação infantil, comparece como cuidado em torno da promoção articulada do desenvolvimento da criança, e, à medida que se aproxima a entrada na 1ª série do 1º grau, é mister estar alfabetizada. Ao mesmo tempo, os docentes precisam manejar didáticas reconstrutivas, sem forçar o ritmo de crescimento físico mental e afetivo da criança, entendo que um profissional de qualidade sabe abrir oportunidades tanto mais sólidas, quanto melhor estiver preparado e comprometido. No 1º grau, a formação básica já adquire o contorno ostensivo do saber pensar, para melhor intervir e inovar, tendo para 8 anos de estudos pela frente. Não é mister, pois, correr, mas construir um caminho bem feito de evolução cumulativa e qualitativa. Hoje, os alunos aprendem muito pouco na escola. Neste sentido não é difícil fazê-los aprender um pouco mais, com um pouco mais de esforço. Isto, entretanto, não basta, nem pode ser o consolo da Escola. O objetivo é resgatar, pela raiz, a importância da escola pública, mostrando que formação básica não só é possível, mas sobretudo indispensável ao futuro do país. Aprender com qualidade formal e política torna-se compromisso crucial. No 2º grau, a profissionalização não dispensa formação básica. Ao contrário, dela vive, por conta do desafio permanente. Entretanto, o aspecto da prática torna-se tanto mais ostensivo o que permite trabalhar melhor fator de intervenção alternativa. Por isso, não vamos criar alguns animais por brincadeira pedagógica. Vamos armar uma criação em regra, inclusive rentável. Assim, a cidadania deste aluno não se restringe ao horizonte das ideias novas, mas alcança o patamar essencial de saber colocá-las na prática, descobrindo no espaço profissional alternativas válidas e inovadoras (BELÉM, 1996c, p. 30-31).

Esses princípios elencados em cada nível de ensino, estavam pautados na concepção da educação pela pesquisa, “Ao mesmo tempo, a questão ambiental deve fazer parte intrínseca do saber pensar para melhor intervir e inovar [...]” (BELÉM, 1996c, p. 31). O destaque estava em garantir o rendimento escolar por via de competências, ao passo que, a relação meio ambiente e educação fosse fecunda, ou seja, o que menos contava era a aula de

ecologia, segundo Demo, e sim a presença do aluno em tudo e o seu caráter curricular intrínseco.

Ao mesmo tempo que é possível notar a tendência crítica da EA na formulação dos ideários da Escola Bosque, ao propor trabalhar o cotidiano do aluno com meio ambiente e os fatores externos que agregam ou não a qualidade de vida, a concepção de EA retorna para a tendência pragmática, pois, o docente iria trabalhar de forma intrínseca, atividades habituais da Escola, como: “tratamento do lixo, alimentação alternativa, cuidado com o verde, sinalização ambiental dos caminhos dentro e fora da Escola, imbricação com a comunidade, etc.” (BELÉM, 1996c, p. 32), assim, o projeto pedagógico de cada docente deveria apresentar sua ligação com a questão ambiental.

Na perspectiva de trabalhar seguindo a pedagogia dos projetos, era obrigatório aos professores, coordenadores e técnicos, pertencentes ao quadro profissional da Escola Bosque, apresentar seu projeto pedagógico de ensino utilizando como eixo articulador a Educação Ambiental. A proposta estava centrada na utilização da Educação Ambiental ser utilizada de forma interdisciplinar, “mostrando como cada matéria contribui para uma visão integrada sem poder ser dona do assunto” (BELÉM, 1996c, p. 35).

Vista por seus idealizadores como uma proposta inovadora, a Escola Bosque tornou-se um marco histórico ideológico do governo de 1993 a 1996, apresentando tanto bases pedagógicas novas quanto a interdisciplinaridade. Enquanto concepção desse novo ideário de Escola, tem-se a compreensão de que “[...] se quisermos reerguer a escola pública, o começo mais sensível é o cuidado em torno do professor. Sem sua qualidade, nada frutifica, sobretudo a aprendizagem adequada dos alunos [...]” (BELÉM, 1996c, p. 19).

Por fim, o Caderno 5 apresenta o perfil do aluno que estaria na Escola, sendo estes oriundos da Ilha de Outeiro advindos em sua maioria de famílias extremantes pobres que em suma, teriam ali seu primeiro contato com a modernidade proposta para a Escola. Destaca-se também, enquanto uma proposta inovadora, a Escola Bosque possuía um projeto de informática aplicada à Educação, uma forma de acompanhar a evolução da sociedade quanto aos avanços tecnológicos e área digital, assim, os alunos poderiam utilizar o conhecimento existente para o desenvolvimento de suas habilidades e a construção de novos conhecimentos (BELÉM, 1996c).

A Escola Bosque de Outeiro, pode ser analisada como uma das grandes realizações do governo de 1993 a 1996. Criaram-se grandes expectativas para a materialização do discurso em torno da implementação da Escola, haja vista que, a prática efetivada seria o

testemunho histórico de sua implementação, o movimento que poderia atestar a sua viabilidade na realidade da educação pública do município de Belém.

Não ao menos do que se esperava, a Escola torna-se um Centro de Referência em Educação Ambiental. Entre as características descritas da Escola Bosque, o seu discurso de criação encaixa-se na ideia na macrotendência conservadora (ver quadro 2) por apresenta mais a questão de preservação e conservação da natureza, no entanto, em alguns pontos, esse mesmo discurso envereda também para a macrotendência pragmática (ver quadro 3) na perspectiva de que os indivíduos são responsáveis pelas ações individuais e comportamentais de seus cotidianos, a ideia de que “cada uma deve fazer sua parte” estar bem presente nos fundamentos de educacionais da escola.

#### ❖ CADERNO CAMINHOS DA EDUCAÇÃO Nº 6 - LEGISLAÇÃO DA ESCOLA BOSQUE

O caderno nº 6 trata da Legislação da Escola Bosque, possuindo 103 páginas, foi elaborado em dezembro de 1996. É inexorável que o caderno nº 6 volta-se exclusivamente para a instituição da Escola Bosque enquanto sua criação, estrutura organo-funcional, aprovação de seu Estatuto e a homologação de seu Regimento interno, sendo assim, uma espécie de anexo do caderno nº 5 que trata exclusivamente do funcionamento da Escola Bosque.

**Figura 11:** Caderno Caminhos da Educação nº 6



**Fonte:** Secretaria Municipal de Educação de Belém, 1996

No caderno estão presentes os seguintes documentos, a saber: Lei nº 7.747, de 02 de janeiro de 1995, publicada no Diário Oficial do Município nº 7.926, de 04 de janeiro de 1995, que autoriza a criação do Centro de Referência em Educação Ambiental-Escola Bosque; o Decreto Legislativo nº 011, de 06 de junho de 1995, publicado no Diário Oficial do Município nº 8.063, de 21 de julho de 1995, que concedia poderes ao prefeito da época para proceder a mudança na estrutura organo-funcional da Fundação de Parques e Áreas Verdes e na Escola Bosque.

A Lei Delegada 002, de 20 de novembro de 1995, publicada no Diário Oficial do Município nº 8.149, de 24 de novembro de 1995, visando introduzir mudanças na Lei nº 7.747; a Lei Delegada 003, de 28 de novembro de 1995, publicada no Diário Oficial do Município nº 8.172, de 29 de novembro de 1995, que visava introduzir mudanças na Lei Delegada 002 (esta foi republicada no Diário Oficial do Município nº 8.321, de 01 de agosto de 1996, por conter incorreção).

Destaca-se ainda: o Decreto nº 28.837/96 PMB, de 13 de junho de 1996, publicado no Diário Oficial do Município nº 8.291, de 20 de junho de 1996, que cria o Centro de Referência Escola Bosque e aprova seu Estatuto; o Decreto nº 28.838/96 PMB, de 13 de junho de 1996, também publicado no Diário Oficial do Município nº 8.291, de 20 de junho de 1996, que aprova o Estatuto da Escola Bosque (este foi republicado no Diário Oficial do Município nº 8.301, de 04 de julho de 1996, por conter incorreção).

Por fim, tem-se o Decreto nº 29.407/96 PMB, de 21 de novembro de 1996, publicado no Diário Oficial do Município nº 8.404, de 28 de novembro de 1996, que homologa o Regimento Interno do Centro de Referência em Educação Ambiental Professor Eidorfe Moreira. Apresenta-se ainda no caderno nº 6 uma lista com os nomes das instituições conveniadas com a Escola Bosque, são elas: a Faculdade de Ciências Agrárias do Pará, o Museu Paraense Emílio Goeldi, a Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária, a Empresa de Assistência Técnica e Extensão Rural do Estado do Pará, a Fundação de Amparo e Desenvolvimento da Pesquisa e a Universidade Federal do Pará.

A criação da Lei nº 7.747, de 02 de janeiro de 1995, bem como as demais leis citadas no caderno 6, está em consonância com aquilo que o governo local se propôs a realizar sobre desenvolvimento humano e o desenvolvimento sustentável. Nesse contexto, o papel da educação é transversalizado pela questão do meio ambiente e a criação dessas leis expressam o discurso proposto pelo governo de forma interrelacionada com outros textos, leis, programas advindos de fora, como por exemplo: *Nosso Futuro Comum*, da ONU, de 1987,

entrelaçados com toda a discussão que a ONU, nesse período, realizava sobre desenvolvimento sustentável.

A ideia de desenvolvimento humano, que o governo de 1993 a 1996 buscava alcançar por meio de suas políticas públicas, pode ser entendida a partir de Libâneo (2012),

A ideia do Desenvolvimento Humano é mais exequível aos indivíduos e não exclusivamente à sociedade e, neste sentido, já não se trata da ênfase no desenvolvimento econômico em geral mas no desenvolvimento dos indivíduos em que cada um se reconhece como portador de um desenvolvimento, como propriedade intrínseca do indivíduo. [...]. O foco das políticas sociais deve ser o ser humano como recurso mais importante, pois se trata de sujeito que deseja e consome, portanto suscetível de ingressar no mercado (LIBÂNEO, 2012, p. 220).

Nesta perspectiva, a criação de leis pode contribuir de forma significativa para a construção, a sustentação e a implantação de políticas públicas nas diversas esferas do Estado. Era justamente no aspecto de crescer na perspectiva do desenvolvimento sustentável, buscando o desenvolvimento humano, que o governo local pretendia preparar os indivíduos da sociedade belenense para o mercado de trabalho, no entanto, sempre dentro da permanência do processo de acumulação do capital.

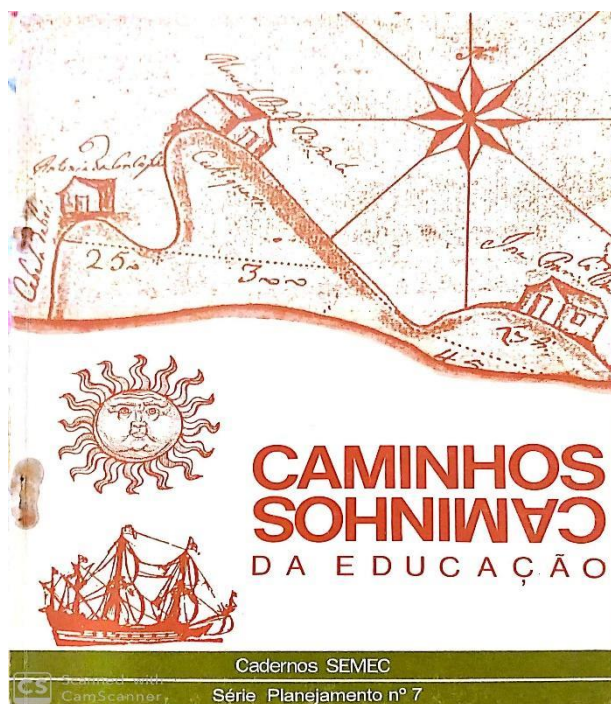
Não se pode negar que a construção de um espaço como a Escola Bosque é um marco institucional imensurável para a sociedade. Em tese, faz-se necessário ressaltar que, para a época a criação de um Centro de Referência em Educação Ambiental carregava um discurso amplamente fortalecido pelo momento que a década de 1990 representava para o mundo, logo, na Ilha de Caratateua poderia haver a reversão do quadro do déficit escolar aliada à ideia de se fazer Educação Ambiental tão presente no discurso do desenvolvimento sustentável.

#### ❖ CADERNO CAMINHOS DA EDUCAÇÃO Nº 7 - INFORMÁTICA EDUCATIVA

O último da série planejamento *Caminhos da Educação* é o caderno de nº 7, voltado para a questão da Informática Educativa. O caderno possui 106 páginas divididas nas seguintes temáticas, a saber: O programa de informática educativa no contexto do sistema municipal de educação de Belém; Linhas gerais do programa de informática da prefeitura de Belém; Programa de informática educativa da prefeitura de Belém e Linguagem e metodologia LOGO: história, características e fundamentação (a Linguagem LOGO será melhor explanada mais adiante).

Uma das metas do governo municipal de 1993 a 1996 era informatizar toda a rede de ensino de Belém. Nas palavras da própria secretária de educação da época, “a informática educativa pode ser um dos caminhos de ruptura da “mesmice” que está aí” (BELÉM, 1996e, p. 16). O projeto era constituído basicamente da construção de ambientes inteligentes e equipados com recursos tecnológicos modernos, para assim realizar conhecimentos e práticas transformadoras, portanto, como pontuado em um dos textos dentro do caderno de nº 7, “o objetivo principal do programa é colocar a informática à disposição dos alunos e professores da rede municipal, como ferramenta pedagógica da construção do conhecimento” (BELÉM, 1996e, p. 21).

**Figura 12:** Caderno Caminhos da Educação nº 7



**Fonte:** Secretaria Municipal de Educação de Belém, 1996

Em uma tentativa de explicar a importância de se instaurar o programa de informática educativa no contexto do sistema municipal de educação de Belém, a então secretária Therezinha Gueiros, no primeiro texto do caderno nº 7, traz um discurso muito presente nos demais cadernos da série *Caminhos da Educação*, o de que a rede de ensino foi herdada pelo governo de 1993 a 1996 com problemas crônicos renitentes.

Na busca da qualidade da rede de ensino seria, então, necessária;

[...] a recuperação total das Escolas Municipais, dotando-as de mobiliário e equipamentos; materiais didático-pedagógico para alunos e professores; criação de um Instituto para a capacitação permanente de seus agentes educacionais, sejam professores, técnicos ou diretores; desenvolvimento de projetos pedagógicos nas

áreas de Informática Educativa; Educação de Jovens e Adultos; redefinição das propostas para Educação Infantil e Fundamental, etc... (BELÉM, 1996e, p. 11).

Nessa lógica, não se poderia esperar que esses “problemas herdados” fossem primeiramente todos resolvidos, para que só então novas estratégias surgissem, a ideia era buscar e encontrar caminhos alternativos para fazer frente a esses problemas encontrados pela equipe da secretária de educação da época e, assim, atacá-los de frente.

É evidente que muitas das estratégias adotadas, pelo governo local, vão ao encontro com as propostas elaboradas por organismos internacionais (como é o caso do Banco Mundial). Essas propostas, naquele momento faziam sentido serem colocadas em práticas, no entanto, fica evidente nas leituras provenientes dos cadernos *Caminhos da Educação*, o fato de não ter havido um estudo mais detalhado sobre a importância de haver a implantação dessas propostas, é o caso da Informática Educativa, bem como, de outras que revigoraram neste governo.

Nesse contexto, Libâneo (2012) reforça que;

[...] muitas das medidas adotadas pelas políticas oficiais para a educação e o ensino têm o aspecto de soluções evasivas para os problemas educacionais. Tais soluções estariam baseadas na ideia de que, para melhorar a educação, bastaria prover insumos que, atuando em conjunto, incidiriam positivamente na aprendizagem dos alunos (por exemplo, os ciclos de escolarização, a escola de tempo integral, a progressão continuada, a gratificação financeira a professores, a progressão continuada e, recentemente, a implantação do Exame Nacional de Ingresso na Carreira Docente), deixando de considerar fatores intraescolares que mais diretamente estariam afetando a qualidade da aprendizagem escolar (LIBÂNEO, 2006, p. 16).

O discurso de implantação de estratégias no setor educacional para solucionar “problemas de ordem crônica”, como cita a então secretária da época nos cadernos *Caminhos da Educação*, abre precedentes para se criar estratégias por um único grupo ali formalizado, sem consultar a comunidade escolar como todo. É evidente que informatizar toda uma rede de ensino é um trabalho louvável, por buscar inserir os alunos na era digital, e ao mesmo tempo romper com os paradigmas tradicionais de ensino aprendizagem.

Para alcançar o desenvolvimento humano na perspectiva do desenvolvimento sustentável, o governo municipal da época contava com o seu próprio Sistema de Educação, criado por Lei Municipal e um subsistema de Educação para o desenvolvimento sustentável, com base em microssistemas sócio-econômico-culturais, apoiados na Educação Ambiental, profissionalizante e, ainda, no turismo ecológico (BELÉM, 1996e).



Para isso, foram criados os Liceus de Artes e Ofícios que, em tese, iriam trabalhar dentro de uma proposta pedagógica mais adequada ao paradigma científico atual. Nessa perspectiva, a Informática Educativa estaria presente na rede municipal de ensino com o discurso de tornar o aluno desses ambientes “um ativo construtor do seu conhecimento [...]” (BELÉM, 1996e, p. 16).

Com base em reflexões dessa ordem, em Belém, na atual administração, optamos por introduzir, nas escolas municipais, a Informática Educativa, priorizando a utilização da linguagem LOGO<sup>19</sup>, por favorecer a criação de ambientes inteligentes na escola e permitir a realização de atividades fundamentais ao processo de desenvolvimento do conhecimento e da inteligência (BELÉM, 1996e, p. 17).

A linguagem de programação LOGO foi escolhida por se fundamentar na teoria construtiva de desenvolvimento e aprendizagem de Piaget - referencial teórico das Escolas Públicas Municipais de Belém -, constitui o alicerce “filosófico e metodológico da proposta pedagógica do Programa de Informática Educativa [...]. A filosofia LOGO é um recurso fundamental para aprender a aprender, a partir do uso do computador” (BELÉM, 1996e, p. 35).

A ideia era informatizar o maior número de escolas possíveis, até 1996, além da Escola Bosque, mais 13 escolas faziam parte do programa, atendendo um quantitativo de 6.427 alunos da rede pública, tendo 39 docentes atuando diretamente dentro do programa. O programa da Informática Educativa era desenvolvido pela prefeitura municipal de Belém, através da parceria estabelecida entre a Secretaria Municipal de Educação- SEMEC e a Companhia de Informática de Belém- CINBESA.

O projeto de informatizar todas as escolas e os órgãos municipais dentro de Belém ganha força no ano de 1996, ficando visível dentro do caderno 7, como uma promessa de campanha para o próximo mandato, fato este constatado no seguinte trecho;

Com o Sistema Municipal de Educação fecundo de ideias e ações que iniciaram mudanças significativas no contexto educacional, termina a gestão administrativa 1993/1996 que idealizou e implantou o Programa de Informática Educativa. O desafio, agora, é dar continuidade à experiência iniciada, tanto no que se refere aos aspectos pedagógicos – Informática Educativa propriamente dita -, quanto aos aspectos administrativos: SAE (Sistema de Administração Escolar) (BELÉM, 1996e, p. 37-38).

---

<sup>19</sup> Idealizada pelo pesquisador matemático Seymour Papert, que trabalhou com Jean Piaget no Centro de Epistemologia Genética em Genebra (Suíça), a linguagem LOGO tem suas origens no MIT- Massachusetts Institute of Technology (EUA), no final da década de 60. Papert, juntamente com Marvin Minsky, um dos fundadores do grupo de Inteligência Artificial do MIT, a partir da estratégia de refletir simultaneamente sobre como as crianças pensam e como os computadores poderiam pensar, procurou elaborar uma linguagem na qual o uso do computador funcionasse como espelho dos processos mentais [...] A linguagem LOGO se apresenta através de uma tartaruga (mecânica ou de tela) que se move no espaço ou na tela como resposta aos comandos que o aluno encaminha ao computador (BELÉM, 1996e, p. 81-82).

No trecho acima tem-se um discurso muito presente nas promessas de campanha de políticos. Nesse caso, a continuidade do governo de 1993 a 1996 seria de certa forma necessária para dar continuidade a esses projetos da administração vigente, infelizmente, a nossa história política no Brasil é marcada por inúmeras promessas de campanhas políticas que não saem do papel ou se iniciam em um mandato e na oportunidade de uma possível reeleição são esquecidas. Por outro lado, como ocorre na maioria dos governos - em Belém não foi diferente -, o novo governo dificilmente daria continuidade ao projeto do anterior, a tendência é que esses projetos fiquem parados até serem extinguidos, caracterizando o que conhecemos como descontinuidade dos governos.

Em uma lógica pensada pelo governo da época, os cadernos de nº 3, 4, 5, 6 e 7 são na verdade o fechamento da política proposta pelo governo Gueiros, em vista a alcançar suas três estratégias fundamentais lançadas no início do seu governo: tratamento do município sob a óptica do desenvolvimento sustentável; definição da qualidade de vida que o município deveria perseguir e destaque da educação básica reconhecida como principal estratégia do desenvolvimento humano moderno.

Portanto, há uma junção de saberes em todos os cadernos, buscando alcançar a política educacional ambiental que foi proposta pelo governo municipal de 1993 a 1996. O que se pode concluir, não somente no caderno nº 7, mas, nos demais cadernos, é que são as inquietações advindas a partir do diálogo entre as diversas áreas do conhecimento que favorecem os avanços de demais conhecimentos. No entanto, esse diálogo entre as diversas partes não aparece nesse material, certamente, a falta desse fator-chave deixa uma lacuna dentro dos cadernos a ser preenchida.

## **4.2 O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DA ESCOLA BOSQUE**

O Projeto Político Pedagógico (PPP) do Centro de Referência em Educação Ambiental Escola Bosque Professor Eidorfe Moreira, foi elaborado em fevereiro de 1996, a priori, em sua folha de identificação consta ter sido construído por Lorena Bischoff Trescastro<sup>20</sup>, descrita como coordenadora de Educação Infantil e 1º grau (Ciclo Básico I), e

---

<sup>20</sup> Graduada em Letras (FUNDASUL/RS - 1991), atualmente a Professora é doutora em Educação e Mestre em Letras com Especialização em Educação e Informática pela UFPA. Atuou no Centro de Formação de Professores da Secretaria Municipal de Educação de Belém - PA. Integra a equipe técnica do CETAP. Entre o período de 01/1996 - 12/1996, atuou na Direção e administração, Secretaria Municipal de Educação Semec, Escola Bosque. Cargo ou função, Coordenação de Educação Infantil e 1 Grau (Informações coletadas do Lattes em 28/01/2021).

com a representação da interlocução com outros sujeitos, não sendo identificados se esses sujeitos são da Ilha de Outeiro ou se faziam parte dos sujeitos governamentais do governo de 1993 a 1996.

O documento apresenta 50 páginas divididas entre: Fundamentos ao Projeto; Escola Bosque: contextualização e dinamização; Coordenadoria de educação infantil e 1º grau e bibliografia utilizada. O PPP de 1996 apresenta um panorama da escola fundamentada em seus aspectos: estrutural, organizacional, administrativo e pedagógico, descreve suas atividades em seus diversos espaços, como: brinquedoteca, salas de projeção, salas de coleções, salas de leituras, restaurantes, área de recreação, áreas verdes e passeios.

Esse PPP carrega particularidades interessantes de serem analisadas, a priori, fica evidente ter sido elaborado pela Professora Lorena Bischoff Trescastro, a qual está presente ao longo do texto expondo seu ponto de vista a respeito das atividades que o PPP de 1996 da Escola Bosque deveria abordar. Já na introdução é possível notar essa colocação da Professora Trescastro como única autora do documento, a saber;

O presente projeto apresenta os fundamentos, a contextualização e o desdobramento de ações necessárias, tendo em vista uma atuação qualitativa, democrática e atualizada, à Coordenadoria de Educação Infantil e 1º Grau do Centro de Referência em Educação Ambiental Escola Bosque Professor Eidorfe Moreira. Os estudos, fundamentos, questionamentos e propostas, aqui apresentados representam **a síntese de interlocução com muitos outros sujeitos, que como eu, buscam construir uma escola de qualidade, situada em propósitos democráticos, e em dia com seu tempo** (PPP-PROJETO EDUCACIONAL DA ESCOLA BOSQUE, 1996, p. 4, grifo nosso.).

É importante ressaltar que o município de Belém, em fevereiro de 1996, seguia seu próprio Sistema Municipal de Ensino, aprovado através da Lei 7.722/94. O artigo 12 que trata da autonomia das escolas, discorre que;

Fica instituído o regime de autonomia das escolas, com base nos seguintes dispositivos: I - toda escola desenvolverá, através de seu corpo docente e técnicos, sob liderança do Diretor, projeto pedagógico próprio, histórica e culturalmente circunstanciado, a ser revisto e atualizado anualmente e submetido ao Conselho Escolar; II - o projeto pedagógico próprio deverá incluir, entre outros componentes, atualização constante e pluralista da oferta curricular e dos procedimentos didáticos, adequação comunitária e cultural, avaliação permanente do desempenho docente e escolar (BELÉM, 1994, s/p).

A análise do artigo nos permite afirmar que a participação da comunidade não fica evidenciada no caput da lei, mesmo sabendo que a Escola Bosque nasce a partir dos anseios da comunidade da Ilha de Outeiro. O que está explicitado é que, ao passar por revisão, o PPP deverá ser submetido ao Conselho Escolar, mas, no que diz respeito a sua gênese, a lei não amarra essa obrigatoriedade da comunidade escolar.

Contudo, é importante ressaltar que meses depois a LDB (1996) é aprovada e a participação da comunidade escolar na elaboração do PPP das escolas passa a vigorar. A LDB, enquanto um aporte legal, em seus artigos 12, 13 e 14, deixa claro que a escola tem autonomia para a elaboração e execução de sua proposta pedagógica, no entanto, deve contar com a participação dos profissionais da educação e das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes (BRASIL, 1996).

O PPP de 1996 descreve a Escola Bosque como uma escola pública municipal que faz parte do Sistema Municipal de Educação, sendo regida por seu estatuto, com autonomia administrativa, financeira e patrimonial, atuando em todos os níveis da educação básica, desde a educação infantil, ensino fundamental e médio profissionalizante, em tempo integral e na modalidade de educação de jovens e adultos-EJA, funcionando em três turnos diários (PPP-PROJETO EDUCACIONAL DA ESCOLA BOSQUE, 1996).

É interessante notar a estrutura que esse PPP em particular segue, diferente de outros PPPs, que geralmente são elaborados segundo os conceitos estabelecidos por autores como Veiga (1998), Schneider (2001), Vasconcellos (2002), dentre outros, os quais elencam elementos básicos que devem estar na estrutura do documento, como: “as finalidades da escola, a estrutura organizacional, o currículo, o tempo escolar, o processo de decisão, as relações de trabalho, a avaliação” (VEIGA, 1998, p. 6), o PPP de 1996 da Escola Bosque apresenta em sua estrutura alguns desses pontos, no entanto, de forma superficial.

Dentre os pontos elencados no PPP, destacam-se: o currículo como sendo interdisciplinar, idealizando o conjunto de atividades e experiências realizadas na escola e o entorno da escola; a compreensão da realidade do sujeito e de sua cultura para a interlocução entre a escola, os alunos, os pais e os funcionários, expressando a sua compreensão da realidade e concepções como uma forma de troca de saberes, um espaço áulico que pressupõe a interação, elaboração, construção e diálogo.

Por ser um instrumento norteador das ações que qualquer escola deve perseguir, a participação da comunidade escolar é imprescindível. A elaboração no coletivo vai ao encontro com um dos princípios para a construção da proposta da escola, que é a gestão democrática. Da forma como está posto, o PPP, de 1996, evidencia que a Escola Bosque vai ganhando moldes sem um processo democrático na organização do seu trabalho pedagógico.

A principal possibilidade de construção do projeto político-pedagógico passa pela relativa autonomia da escola, de sua capacidade de delinear sua própria identidade. Isto significa resgatar a escola como espaço público, lugar de debate, do diálogo, fundado na reflexão coletiva. Portanto, é preciso entender que o projeto político-pedagógico da escola dará indicações necessárias à organização do trabalho

pedagógico, que inclui o trabalho do professor na dinâmica interna da sala de aula, ressaltado anteriormente (VEIGA, 1998, p. 2).

No que tange ao funcionamento, em 1996, a Escola Bosque contava com um quantitativo previsto para o ano letivo de 270 alunos na modalidade da Educação Infantil e mais 324 para o ciclo Básico I (antigo 1º Grau). As atividades descritas para serem desenvolvidas na escola, em sua gênese, estão ligadas à Educação Ambiental, existe uma forte tendência à pedagogia dos projetos descritos no PPP de 1996 da Escola Bosque, sendo justificados como uma forma de formular um pensar arquitetônico, pedagógico, comunitário, atrelando a ideia de projeto como uma concepção de aprendizagem pela pesquisa, desenvolvida tanto pelos alunos como pelos professores.

Sua avaliação é descrita como processual, observando a dinamicidade da aprendizagem dos alunos associada com a participação desses alunos nos projetos na área da educação ambiental. O PPP aborda os projetos que estariam presentes na dinâmica de ensino aprendizagem da Escola Bosque, para a Educação Infantil foram elaborados 4 projetos e para o Ciclo Básico I 7 projetos, descritos no quadro abaixo.

**Quadro 6** – Projetos Educacionais da Escola Bosque, 1996.

	PROJETO	DESCRIÇÃO/OBJETIVO
EDUCAÇÃO INFANTIL	Horti-criança	[...] serão realizadas atividades experimentais de plantio e cultivo de hortaliças, com caráter de pesquisa e construção de conhecimento, em canteiros próximos às salas de aula dos alunos, incluindo aí atividades de registro de suas experiências na horta, através da linguagem oral e escrita, incluindo dramatização e desenho.
	Educação Física e Informática	O projeto prevê a construção de conceitos de lateralidade, noções de espaço e psicomotricidade, necessários a faixa etária de 4-6 anos, a partir de atividades corporais em espaços livres no trabalho de Educação Física, relacionados aos conceitos [...] explorados através da linguagem LOGO.
	Brinquedoteca	[...] explorar o lúdico, na construção de conceitos necessários ao conhecimento dessa faixa etária, trabalhando paralelamente questões

		afetivas e emocionais, relativas à autoestima, agressividade, sexualidade, e demais questões que emergirem no processo [...]
	Ler e Dizer	O objetivo do projeto é proporcionar a construção de um espaço múltiplo de leitura, expressão da imagem, da escrita e da oralidade, enquanto espaço de saber, pesquisa e conhecimento.
CICLO BÁSICO I	Educação Ambiental no Ciclo Básico I	O projeto inclui atividades de horta, farmácia viva, jardim e arborização, em caráter experimental, a nível teórico e prático, no espaço da escola, envolvendo: vida vegetal, animal e mineral. Onde o aluno aprende a fazer “fazendo”, observando e registrando desse modo “vai internalizando atitudes dignas quanto à relação com a natureza”.
	Reciclagem de lixo	[...] visando o aproveitamento de resíduos orgânicos [...] poderão servir na fertilização do solo utilizando em hortas e jardins através de um processo de compostagem [...] os resíduos sólidos poderão ser reaproveitados na confecção de papel, vasos, [...] o projeto prevê a realização de observação in loco na própria escola, a fim de que percebam que o lixo jogado ao solo, ou a demais [...] poderá causar danos à natureza.
	Clube de Ciências	Trabalhar a ciência, como construção humana, de sujeitos históricos capazes de apreender, inferir e construir conhecimentos e conceitos que produzam avanços ao patrimônio da humanidade, e que os alunos, enquanto sujeitos que são, aqui estão para continuar descobrindo, aprendendo e contribuindo à ciência e ao pensar científico.
	Nutrição e/ou Alimentação Alternativa	O projeto tem por objetivo, desde o resgate e compreensão da trajetória de vida dos alunos, no que se refere ao ato de comer e alimentar-se até a construção de novos conceitos que

		permeiam este ato, capazes de produzirem novas atitudes; incluindo aprendizagens acerca do valor nutritivo dos alimentos [...]
	Informática Educativa	[...] objetiva desafiar a construção de conhecimentos, através do manejo eletrônico, onde o aluno participa ativamente, lidando e repensando seus próprios erros, sendo desafiado a reconstruir suas hipóteses, formulando raciocínios cada vez mais elaborados, num processo de reconstrução do saber [...]
	Projeto de Leitura	O objetivo do projeto é proporcionar a construção de um espaço múltiplo de leitura, expressão da imagem, da escrita e da oralidade, enquanto espaço de saber, pesquisa e conhecimento, com vistas à construção de significado ao lido.
	Educação Física e Brinquedoteca	Este pretende agregar atividades físicas realizadas em espaços livres da escola, tais como campo de futebol, praia, bosquinho, com atividades lúdicas e recreativas, no espaço da brinquedoteca.

**Fonte:** Projeto Político Pedagógico da Escola Bosque, 1996.

Apesar da notoriedade e da importância de se trabalhar segundo a elaboração e execução dos projetos, observa-se que os mesmos não possuem uma criticidade, elemento importante para o processo de ensino aprendizagem, haja vista que uma das metas da educação é formar indivíduos críticos, portanto, reflexivos dentro da sociedade.

Os projetos ligados teoricamente ao eixo Educação Ambiental estão dentro das macro-tendências, descritas por Layrargues e Lima (2014) como conservacionista e pragmática. Existe um discurso muito presente principalmente no Ciclo Básico, de sensibilizar os alunos para a preservação do meio ambiente, ou, em outros como é o caso do projeto voltado para a reciclagem do lixo, ensinar esses alunos a não jogarem lixo na natureza, uma vez que a Escola Bosque está localizada em uma área de mata secundária.

É fato que devemos ter esses conhecimentos da importância do nosso papel dentro do planeta Terra, no entanto, apresentar para os alunos a concepção da formação da nossa sociedade, torna-se fundamental para entendermos o processo da divisão de classe que existe. Expor um discurso formalizado com pequenas ações, de certa forma, torna-se um discurso vago, é necessário que saibamos que possuímos nossas responsabilidades, no entanto, temos

um grupo dentro da nossa sociedade que prejudica em larga escala o meio ambiente, e que um sistema adotado – o capitalista – nutre esses prejuízos causados na Natureza.

A Escola Bosque é uma grande conquista para a Educação do município de Belém. A formulação do seu 1º PPP, apesar de não seguir os preceitos necessários para se fazer uma gestão democrática dentro da Escola, ao longo do texto apresenta pontos que podem ser aproveitados para formular um discurso voltado para a comunidade escolar, o uso dos projetos na Educação não deixa de ser uma forma do indivíduo poder pensar, prever e agir, objetivando uma intervenção em seu próprio futuro.

A inserção desta ideia na educação compreende uma educação para a transformação, onde o sujeito cognoscente é capaz de ter ideias, concebe-las e propor alternativas de mudanças a serem concretizadas no futuro mediante sua atuação. Ser capaz de projetar e projetar-se no bojo de uma proposta educacional que quer educar para a cidadania e para a transformação, em uma concepção de educação baseada na reprodução não caberia tal abordagem (PPP-PROJETO EDUCACIONAL DA ESCOLA BOSQUE, 1996, p. 14).

O que deve estar posto dentro de um PPP vai além de um discurso simplista, deve transcender as barreiras do discurso mecanicamente reproduzido. Feita essas considerações, destacamos que todos os serviços oferecidos pela natureza são essenciais para a manutenção da humanidade, no entanto, a forma como usufruímos desses serviços coloca os ecossistemas seriamente em ameaça, em decorrência dessa pressão humana excedida, em grande parte, por esse grupo detentor do poder com o intuito de manter os padrões insustentáveis de desenvolvimento e de consumo.

Os debates que cercam o termo desenvolvimento sustentável, evidentemente, não possuem caráter de ingenuidade, pelo contrário, trata-se de um discurso ideológico fortemente elaborado para ser apresentado ao debate público. Essas ações refletem na elaboração do PPP da Escola Bosque. Assim como os cadernos *Caminhos da Educação* foram elaborados na perspectiva adotada dos discursos de instituições governamentais, não-governamentais, em âmbito nacional e internacional, o PPP agrega em sua estrutura um debate voltado para a preservação e conservação da natureza que, em tese, deveria ser realizado através dos seus projetos de ensino.

Neste contexto, partindo de uma análise crítica, qualquer documento do formato de um PPP deve trazer ações integradoras que possam criar estratégias para a manutenção da sociedade, ou seja, como devemos preparar os alunos para darem continuidade dentro da sociedade vigente? Evidentemente, no PPP da Escola Bosque por toda a sua grandiosidade,



esperava-se que não existissem lacunas, principalmente por se tratar de uma escola que diz possuir a Educação Ambiental como seu eixo temático.

Portanto, talvez, a estratégia mais esperada para ser encontrada dentro do PPP de 1996 da Escola Bosque de Outeiro, deveria estar aliada a forma de combater o ciclo de expansão do capital, levantando questionamentos sobre os aspectos econômicos e tecnológicos que, em suma, estão diretamente ligados às questões do meio ambiental e sua exploração exacerbada.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os Cadernos *Caminhos da Educação*, em sua gênese, são a materialização do discurso adotado pelo governo que esteve à frente do município de Belém no quadriênio de 1993 a 1996. O discurso apregoado estava dentro do que se vinha discutindo na década de 1990, como tornar o Planeta sustentável, já que a forma como a sociedade e seus bens de produção e consumo estavam sendo concebidos, tornaram-se, insustentáveis.

É nesse cenário que a ideia de desenvolvimento sustentável vai sendo configurada e frequentemente discutida, ampliada e fortalecida. O termo passa então a ser adotado nos discursos de instituições governamentais, não-governamentais, em âmbito nacional e internacional, por representar a possibilidade de proporcionar desenvolvimento humano pautando no uso racional dos recursos naturais. A aliança entre os termos Educação Ambiental e desenvolvimento sustentável permeou toda a política de governo de 1993 a 1996, favorecendo diversas interpretações em suas análises.

No entanto, a ideologia do desenvolvimento sustentável, fortemente disfarçada de proteção da natureza, pôde ser usada dentro do governo municipal de Belém no período em tela e contribuiu com a perpetuação de um discurso menos agressivo em uma sociedade estruturalmente nefasta em relação aos processos naturais. Essa ideia se propaga inclusive entre as classes dominadas, que são silenciadas por esse mesmo discurso em seus direitos de participarem organizadamente da construção das propostas de governo.

A questão da falta de representatividade dos movimentos sociais é fortemente evidenciada na análise dos documentos supracitados. A fala, o lugar do indivíduo dos movimentos sociais na elaboração desse material, evidentemente não teve espaço, ao contrário, o cenário foi tomado pelo discurso do desenvolvimento sustentável, que manteve a hegemonia dos pilares da ordem vigente, atendendo aos anseios da classe dominante.

Ademais, o governo Gueiros sofreu influência da administração gerencial advinda dos objetivos e princípios administrativos existentes entre a gestão municipal e o governo federal, já que pautava suas ações sob a mesma lógica de reestruturação administrativa e fiscal do Estado, fundamentado em tese, pela tendência neoliberal, que se afirmara no Estado brasileiro a partir da década de 1990. Nessa perspectiva, o projeto educacional desse governo sofreu fortes influências também advindas de organismos internacionais, como: PNUD, UNESCO, ONU, Banco Mundial, a partir de conferências como a de Jontien (1990) e a de Nova Delhi (1993), ou de mecanismos como a Agenda 21 debatida e elaborada na conferência RIO-92.

De posse de um discurso inovador para época, o governo de 1993 a 1996, juntamente com a sua equipe (a qual chamamos de sujeitos governamentais ao longo do texto), traçou seu planejamento estratégico com o objetivo maior de implantar uma rede sistêmica de Educação Ambiental e profissionalizante. É fato que os textos presentes nos cadernos, principalmente no caderno nº 7, dizem que vão buscar o apoio das comunidades envolvidas, já que o governo pretendia criar os Liceus de Artes e Ofícios em diversas comunidades do Município de Belém, como de fato ocorreu, a implementação de 5 subsistemas de ensino, caracterizando as UEDS. No que condiz as UEDS, tem-se uma percepção de maior importância para a Rede Municipal de Ensino de Belém, uma vez que, caracterizaram uma inovação para o sistema de ensino do município.

No entanto, a análise dos cadernos deixa claro que a construção dessas ideias não tiveram a participação dos grupos sociais, em nem um momento traça uma discussão mais profícua, de forma crítica, de como os meios de produção capitalista refletiam para as mazelas que o Município de Belém amargava no período da década de 1990, como: pobreza, falta de saneamento básico, de educação de qualidade, de saúde, de proteção do meio ambiente, dentre outros, haja vista que a detenção do poder nessa forma de organização da sociedade concentra-se em um pequeno grupo. Outro ponto destacado, diz respeito ao fato da política de criação das UEDS ser anterior aos debates das macrotendências da EA, o que pode justificar a falta desse entendimento mais crítico sobre o debate sobre Educação Ambiental.

É evidente que a sociedade de Belém, dentro das propostas elaboradas pelo governo de 1993 a 1996, passaria por um processo de transformação estrutural em seus diversos setores (econômico, educacional, cultural, etc.), como de fato ocorreu. A prática do discurso adotado por esse governo, disseminou a ideologia do progresso, através da ideologia do desenvolvimento sustentável, evidenciando o processo de seleção e exclusão que vem acompanhado de todo discurso.

É importante destacar o viés inovador adotado pelo governo local. As UEDS, grandes marcos representativos desse governo, tornaram-se ideias inovadoras para a época, por apresentarem uma proposta de sistematização para alcançar as metas que o governo local traçou em seu planejamento estratégico, dentre as quais está o tratamento do Município sob a óptica do desenvolvimento sustentável, a definição da qualidade de vida que o Município deveria perseguir e o destaque da educação básica reconhecida como principal estratégia do desenvolvimento humano moderno.

Os liceus do Guamá e de Icoaraci e a Escola Parque Amazônia, carregavam em seus objetivos a prerrogativa de atuar dentro da parcela marginalizada da sociedade belenense e em seus entornos, tinham em comum a utilização do eixo Educação Ambiental na perspectiva do desenvolvimento humano, contudo, dentro do contexto do desenvolvimento sustentável. A forma de realizar as atividades dentro desses espaços, encaixava-se na macrotendência da Educação Ambiental conservacionista, por estarem mais dentro da preservação da biodiversidade, das unidades de conservação, da preservação de biomas específicos, dentre outros, tinham a especificação de atuar mais a partir de práticas educativas comportamentalistas.

É fato que, todos esses espaços constituíram-se, por excelência, como uma política pública que agregou muito para a sociedade de Belém. Tem-se o destaque nesse programa do governo local, para a construção da Escola Bosque de Outeiro que também estava dentro das UEDS. A Escola Bosque tornou-se o grande achado do governo de 1993 a 1996. Atualmente, muitas discussões estão sendo realizadas sobre as características da Escola Bosque, principalmente em função das alterações da sua estrutura organizacional. No entanto, acreditamos que essas discussões são profícuas e necessárias para o fortalecimento da instituição e para um melhor atendimento da comunidade do entorno da escola.

A Escola Bosque passou, e vem passando, por grandes transformações principalmente na forma de como conceber o ensino. A Escola nasce dentro de um contexto mais conservador das questões do meio ambiente, passa por um momento agregado da questão pragmática da Educação Ambiental ao colocar o ser humano, um ente genérico e abstrato, causador e vítima da crise ambiental, mas que, através do autoconhecimento individual, este teria a capacidade de mudança do próprio comportamento em relação à natureza, fato este constatado na análise dos projetos que foram elaborados para serem executados na Escola Bosque, partindo do princípio da lógica do cada um faz a sua parte, repassa esses conhecimentos para outros e então, todos poderiam agir e pensar localmente visando o global.

Hoje, encontramos um retrocesso dentro da Escola Bosque, por retornar suas atividades mais dentro da macrotendência conservacionista da Educação Ambiental, quando na verdade, a lógica seria avançar para a macrotendência crítica e o que caracteriza um discurso mais crítico da forma de se pensar Educação e Educação Ambiental.

No tocante ao discurso do governo utilizando a Educação Ambiental como eixo articulador dos projetos de ensino, desenvolvidos pela gestão na ocasião, as análises tanto dos cadernos *Caminhos da Educação*, quanto do PPP de 1996 da Escola Bosque, evidenciam

uma forte tendência em mistificar os termos e as concepções da EA, pois, é possível encontrar neste material um discurso que permeia dentro das macrotendências tanto conservacionista, por pregar apenas o cuidado com a natureza e sua biota, quanto pragmática por colocar o indivíduo responsável direto pelos problemas ocasionados na natureza, e em um breve intercurso dentro da macrotendência crítica ao discorrer sobre a sociedade de consumo, mesmo não colocando dentro desse sistema linear o sistema capitalista como responsável direto.

No discurso que está contido tanto nos cadernos quanto no PPP de 1996 da Escola Bosque, em tese, as críticas se concentram na sua fragilidade quanto ao posicionamento frente ao contexto de uma sociedade orientada pela lógica do mercado. São muitas as vulnerabilidades apontadas dentro desse discurso do governo local, principalmente no que diz respeito a ambiguidades que se interpõem entre o uso da ideologia do desenvolvimento sustentável e o uso da ideologia do progresso.

É evidente que o governo local cria seu planejamento estratégico na perspectiva de desenvolvimento sustentável, justamente por esse discurso ideológico, naquele momento, ter surgido como uma expressão dominante em amplo sentido. Este fato é facilmente evidenciado nos próprios cadernos *Caminhos da Educação*, todas as estratégias adotadas seguiam a palavra de ordem do momento (Desenvolvimento Sustentável), assumida por atores diferentes, mas, dentro das mesmas esferas de um mundo globalizado, economicamente marcado pelas relações de poder, de dependência cultural e política entre países dominantes e os dominados.

Portanto, o discurso que permeou o governo de 1993 a 1996, em síntese apresentou um propósito grande para a época, trouxe contextos inovadores que fortaleceram por um lado o sistema de ensino do município, além de demais áreas, como a própria questão ambiental. No entanto, faz-se necessário frisar que em muitas das demandas postas em prática, dentro desse governo, têm-se um caráter puramente minimalista, até mesmo supérfluo em alguns contextos já apresentados ao longo do texto, como o conteúdo proposto ao longo dos cadernos e suas formulações dentro de um contexto conservador da questão ambiental.

Ouso dizer que o ponto mais marcante, das análises através do discurso posto nesses documentos, seja a falta de um caráter mais crítico na sua elaboração, assim como, a falta da representatividade dos movimentos sociais, das discussões com esses segmentos que fomentariam os discursos, as lutas em torno de dispositivos identitários dos sujeitos na sociedade belenense.

## REFERÊNCIAS

- ADORNO, T.; HORKHEIMER, M. A indústria cultural: o esclarecimento como mistificação das massas. In: ADORNO, T.; HORKHEIMER, M. **Dialética do esclarecimento** (Tradução de Guido Antônio de Almeida). Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985, p.113-156.
- AFONSO, C. M. **Sustentabilidade**: caminho ou utopia. São Paulo: Annablume, 2006. 72 p.
- ALEXANDRE, A. F. **Práticas Ambientais no Brasil**: definições e trajetória. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2012.
- ALTHUSSER, L. **Ideologia e aparelhos ideológicos de Estado**. 3 ed. Lisboa: Editorial Presença/Martins Fontes, 1980.
- ARAÚJO, F. M.; ALVES, E. M.; CRUZ, M. P. da. Algumas reflexões em torno dos conceitos de campo e de habitus na obra de Pierre Bourdieu. **Revista Perspectivas da Ciência e Tecnologia**. v. 1, n. 1, jan-jun 2009. Disponível em: <http://revistascientificas.ifrj.edu.br:8080/revista/index.php/revistapct/article/viewFile/14/14>. Acesso em: 10 mar. 2019.
- ASSUNÇÃO, Mariza Felipe. **A política municipal de educação nos anos de 1990 na ilha de Caratateua/Belém-Pará**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Pará. Instituto de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Belém, 2005. 119p.
- BARBOSA, G. S. O desafio do desenvolvimento sustentável. **Revista Visões** 4ª Edição, nº4, Volume 1, 2008, p. 1-10.
- BARROS, A.T. Agenda Verde Internacional e seus Impactos no Brasil. **Revista de Estudos e Pesquisas sobre as Américas**. V.9 N.2 2015.
- BARROSO, J. O estado, a Educação e a Regulação das Políticas Públicas. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 26, n. 92, p. 725-751, Especial - Out. 2005 725. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 10 junho. 2019.
- BECK, U. A reinvenção da política: rumo a uma teoria da modernização reflexiva. In: GIDDENS, A. et al. **A modernização reflexiva**. São Paulo: EdUnesp, 1994, p.11-71
- BELÉM, Prefeitura Municipal de Belém. **Lei nº. 7.722/94**. Belém: PMB, 1994.
- BELÉM, SEMEC. **Caminhos da Educação**: Educação-Diretrizes Básicas, 1993 (Série Planejamento 1).
- BELÉM, SEMEC. **Caminhos da Educação**: A Educação acerta o passo com o tempo, 1994 (Série Planejamento 2).
- BELÉM, SEMEC. **Caminhos da Educação**: Sistema Municipal de Educação, 1996a (Série Planejamento 3).

BELÉM, SEMEC. **Caminhos da Educação**: Educação e Desenvolvimento Sustentável, 1996b (Série Planejamento 4).

BELÉM, SEMEC. **Caminhos da Educação**: Escola Bosque. 1996c (Série Planejamento 5).

BELÉM, SEMEC. **Caminhos da Educação**: Escola Bosque-Legislação, 1996d (Série Planejamento 6).

BELÉM, SEMEC. **Caminhos da Educação**: Informática Educativa, 1996e (Série Planejamento 7).

BELÉM. Projeto Político Pedagógico: Fundação Centro de Referência em Educação Ambiental Escola Bosque Professor Eidorfe Moreira. 2016, 380p.

BEZERRA, Zedeki, Fiel. **A educação ambiental paraense na fala dos seus pioneiros**. Dissertação (Mestrado em Educação em Ciências e Matemáticas). Universidade Federal do Pará. Instituto de Educação Matemática e Científica, Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemáticas, Belém, 2012. 113p.

BRANCO, Samuel Murgel. **O Meio Ambiente em Debate**. 26ª ed. REV. e ampl. - São Paulo, Editora Moderna, 1997.

BRASIL. **Política Nacional do Meio Ambiente**: Lei 6.938/1981 (Lei Ordinária) de 31 de agosto de 1981. Brasília, DF: Senado Federal. 1989. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/> Acesso em: 29 Agos 2019.

BRASIL. **Fundo Nacional de Meio Ambiente**: Lei nº 7.797, de 10 de julho de 1989. Brasília, DF: Senado Federal. 1989. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/> Acesso em: 29 Agos 2019.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília, DF: Senado Federal; Subsecretaria de Edições Técnicas, 2003.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997. 126p.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Ambiental**. Lei nº 9795, de 27 de abril de 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: 29 Agos. 2019.

BRASIL. **Educação Ambiental**: aprendizes de sustentabilidade. Cadernos SECAD 1. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Brasília – DF Março de 2007.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**: Texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988. Texto consolidado até a Emenda Constitucional nº 93 de 08 de setembro de 2016. Brasília, DF: Senado Federal; Secretaria Especial de Informática, 2016. 63 p.

BRASIL, **Ministério do Meio Ambiente**. 2019. Disponível em: <https://www.mma.gov.br/educacao-ambiental/pol%C3%ADtica-nacional/deeduca%C3%A7%C3%A3o-ambiental.html>. Acesso em: 19 Set de 2019

BOURDIEU, Pierre. **Razões Práticas**: sobre a teoria da ação. Campinas: Papirus, 1996a.

BOURDIEU, Pierre. **Os usos sociais da ciência**: por uma sociologia clínica do campo científico. São Paulo: Unesp, 2004.

CARLETO, M. R.; LINSINGEN, I. V. & DELIZOICOV, D. Contribuições a uma educação para a sustentabilidade. In: **I Congresso Iberoamericano de Ciências, Tecnologia, Sociedad e Innovación CTS+I**. Palacio de Minería. Paraná: UFSC, 2006, p. 1-12.

CARVALHO, I. C. M. **Educação ambiental**: a formação do sujeito ecológico. 2.ed. São Paulo: Cortez, 2006.

CARVALHO, I. C. M. **Educação Ambiental**: a formação do sujeito ecológico. 4. ed.- São Paulo: Cortez, 2008.

CELLARD, André. Análise documental. In: POUPART, Jean, DESLAURIERS, Jean-Pierre, GROULX, Lionel-h, LAPERRIERE, Anne, MAYER, Robert, PIRES, Alvaro. **A pesquisa qualitativa**: enfoques epistemológicos e metodológicos.3. ed. - Petrópolis: RJ: Vozes, 2012.

COMISSÃO MUNDIAL SOBRE O MEIO AMBIENTE E DESENVOLVIMENTO. **Nosso futuro comum**. Rio de Janeiro: FGV, 1991. 430 p.

COSTA, M. I. L. da. **Discurso e relações de poder**: uma análise da rotina produtiva do jornal de fato. 2013. Dissertação (Mestrado em Letras). Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. Programa de Pós-Graduação em Letras, Pau dos Ferros, RN, 2013. 89p.

DEL GAUDIO, R.; FREITAS, E.; EREIRA, D. Desenvolvimento sustentável e ideologia: interpelações. **Lutas Sociais**, São Paulo, vol.19 n.35, p.98-111, jul./dez. 2015.

DEMO, Pedro. Educação e Desenvolvimento Sustentável: sobre o enfoque integrado do desenvolvimento. In: BELÉM, SEMEC. **Caminhos da Educação**: Educação e Desenvolvimento Sustentável, 1996 (Série Planejamento 4).

DEMO, Pedro. **Pensando e fazendo educação**: inovações e experiências educacionais. – Brasília: Liber Livro, 2011. 157 p.

DIAS, G. F. **Educação Ambiental**: Princípios e Práticas. 9º Edição. São Paulo: Gaia, 2004.

DIAS, Bárbara de Castro; BOMFIM, Alexandre Maia do. **A “Teoria do Fazer” em Educação Ambiental Crítica**: uma reflexão construída em contraposição à Educação Ambiental Conservadora. ENPEC, 2007.

DIEGUES, A. C. **Mito moderno da natureza intocada**. São Paulo: UCITEC/NUPAUB-SEC/USP, 1996.



DOURADO, L. F. Políticas e Gestão da Educação Básica no Brasil: limites e perspectivas. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 921-946, out. 2007 921. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso: 06 Jun. 2019

FACTÓTUM. In: DICIO, Dicionário Online de Português. Porto: 7Graus, 2020. Disponível em: <<https://www.dicio.com.br/factotum/>>. Acesso em: 20/11/2020.

FAVACHO, Ivone. Complexo Educacional Parque Amazônia. 1996. In: Belém- SEMEC. **Caminhos da Educação: Educação e Desenvolvimento Sustentável**, 1996 (Série Planejamento 4), p. 126-144.

FERREIRA, D. T. **Temas Socioambientais: contribuições para o ensino de Ciências Naturais**. Dissertação (Mestrado em Educação em Ciências e Matemáticas). Universidade Federal do Pará. Instituto de Educação Matemática e Científica, Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemáticas, Belém, 2011. 138p.

FIGUEIREDO, Orlando. **A controvérsia na educação para a sustentabilidade: uma reflexão sobre a escola do século XXI**. 2005. Disponível em:<<http://nonio.eses.pt/interaccoes/artigos/D1.pdf>>. Acesso: 06 abr. 2019.

FOLADORI, G. **Limites do desenvolvimento sustentável**. São Paulo: ABDR, 2001.

FOLHA DE SÃO PAULO. São Paulo, sexta-feira, 2 de fevereiro de 1996. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/fsp/1996/2/02/cotidiano/15.html> Acesso em: 26 de nov de 2019

FREITAS, Sandra Cristina Santiago. **Construção de Políticas Públicas de Educação Ambiental em Belém do Pará de 1997 – 2004**. Dissertação (Mestrado acadêmico em educação). Universidade Federal do Pará. Centro de Educação. Programa de Pós-Graduação em Mestrado acadêmico em educação, Belém, 2010. 250p.

FURTADO, Celso. **Criatividade e dependência na civilização industrial**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

GUEDES, Maria Gorete Rodrigues Cardoso. **Democracia e eleição de dirigentes escolares no sistema municipal de ensino de Belém: análises e perspectivas**. Dissertação (Mestrado acadêmico em educação). Universidade Federal do Pará. Centro de Educação. Programa de Pós-Graduação em Mestrado acadêmico em educação, Belém, 2007. 214p.

GUIMARÃES, M. Sustentabilidade e Educação Ambiental. In: CUNHA, S.B; GUERRA, A.J. T. **A questão ambiental: diferentes abordagens**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003, p. 80-105.

JACOBI, P. **Educação ambiental, cidadania e sustentabilidade**. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, n. 118, p. 189-205, março/2003.

JOLLIVET, Marcel; PAVÉ, Alain. O meio ambiente: questões e perspectivas para a pesquisa. In: VIEIRA, Paulo Freira; WEBER, Jacques (Org.). **Gestão de recursos naturais renováveis e desenvolvimento: novos desafios para pesquisa ambiental**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2002. p. 53-112.

KEROUAK, Jack. Assim chegamos à Educação Ambiental. 1998. In: Brasil. **A Implantação da Educação Ambiental no Brasil**, Brasília - DF, 1998, 166 p.

KOSIK, Karel. **Dialética do Concreto**. 5a Ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

LAYRARGUES, P. P. Educação Ambiental com compromisso social: o desafio da superação das desigualdades. In: LOUREIRO, C. F. B.; LAYRARGUES, P. P.; CASTO, R. S. de. **Repensar a educação ambiental: um olhar crítico**. São Paulo: Cortez, 2009.

LAYRARGUES, P.P. A crise ambiental e suas implicações na educação. In: QUINTAS, J.S. (Org.) **Pensando e praticando a educação ambiental na gestão do meio ambiente**. 2a edição. Brasília: IBAMA. p. 159-196. 2002.

LAYRARGUES, P. P.; LIMA, G. F. da C. **Mapeando as macro-tendências político-pedagógicas da educação ambiental contemporânea no Brasil**. VI Encontro “Pesquisa em Educação Ambiental”. A Pesquisa em Educação Ambiental e a Pós-Graduação no Brasil, Ribeirão Preto, setembro de 2011.

LAYRARGUES, P. P.; LIMA, G. F. da C. As macro-tendências político-pedagógicas da educação ambiental brasileira. **Ambiente e sociedade**, São Paulo, v. 17, n. 1, p. 23-40, Mar. 2014. Available from [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-753X2014000100003&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-753X2014000100003&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 27 Maio 2019.

LEFF, Enrique. **Saber Ambiental: sustentabilidade, racionalidade, complexidade e poder**. Petrópolis-RJ, Vozes, 2001.

LEFF, Enrique. **Epistemologia ambiental**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002. 240 p.

LIBANEJO, José Carlos. O dualismo perverso da escola pública brasileira: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres. **Educ. Pesqui.** [online]. 2012, vol.38, n.1, pp.13-28. Epub Oct 21, 2011. ISSN 1517-9702. <http://dx.doi.org/10.1590/S1517-97022011005000001>.

LIMA, R. N. **As relações intergovernamentais e as políticas educacionais**. Campinas, SP: 2000. 361 f. Tese (doutorado) - Universidade de Campinas, Faculdade de Educação.

LOUREIRO, C. F.B. Reflexões sobre os conceitos de ecocidadania e de consciência ecológica. In: MATA, S.F.da, et al.; (orgs). **Educação ambiental, desafio do século: um apelo ético**. Rio de Janeiro: Terceiro milênio, 2000.

LOUREIRO, C. F. B. Educação Ambiental Transformadora. In: Layrargues, P. P. (Coord.) **Identities da Educação Ambiental Brasileira**. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2004.

LOUREIRO, C. F. B.; LAYRARGUES, P. P. Ecologia política, justiça e educação ambiental crítica: perspectivas de aliança contra hegemônica. **Trabalho, educação e saúde**, Rio de Janeiro, v. 11, n.º1, abr. 2013. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1981-77462013000100004&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1981-77462013000100004&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em: 07 ago. 2014. <http://dx.doi.org/10.1590/S1981-77462013000100004>.

LÖWY, M. **Ideologias e ciência social**: elementos para uma análise marxista. 4.ed. São Paulo: Cortez, 1988.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E.D.A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. 2ª ed.- Rio de Janeiro: E. P.U., 2013.

MARTINS, M. T. R. **Ecomuseu da Amazônia: uma experiência ao serviço do desenvolvimento comunitário no município de Belém-PA**. Cadernos do CEOM - Ano 27, n. 41 - Museologia Social, 2014.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A Ideologia alemã**: Crítica da mais recente filosofia alemã em seus representantes Feuerbach, B. Bauer e Stirner, e do socialismo alemão em seus diferentes profetas (1845-1846) (tradução de Rubens Enderle, Nélio Schneider e Luciano Cavini Martorano). São Paulo: Boitempo, 2007. Disponível em: <http://abdet.com.br/site/wp-content/uploads/2014/12/A-Ideologia-Alem%C3%A3.pdf>. Acesso em: 10 out. 2018.

MEIRA, M. A. A. DE. **A Arte Do Fazer**: o artista Ruy Meira e as artes plásticas no Pará dos anos 1940 a 1980. 2008. 151f. Dissertação (Mestrado Profissionalizante Em Bens Culturais e Projetos Sociais) - Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil – CPDOC, Rio de Janeiro, 2008.

MOUSINHO, P. Glossário. In: **Trigueiro, A.** (Coord.) Meio ambiente no século 21. Rio de Janeiro: Sextante. 2003.

NOSSO FUTURO COMUM (**Relatório Brundtland**). Comissão Mundial sobre o Meio Ambiente e Desenvolvimento. Rio de Janeiro: Editora da Fundação Getúlio Vargas, 1991.

ORLANDI, Eni P. **Análise de Discurso**: princípios e procedimentos. 11ª, Campinas, SP: Pontes, 2013.

OLIVEIRA, A. F. de. Políticas Públicas Educacionais: conceito e contextualização numa perspectiva didática, 2010. In: OLIVEIRA, A. F. de.; PIZZIO, A.; FRANÇA, G. **Fronteiras da Educação**: desigualdades, tecnologias e políticas”, Editora da PUC Goiás, 2010, p. 93-99.

OLIVEIRA, D. A (org.). **Gestão Democrática da Educação**: desafios contemporâneos. 10. ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

OLIVEIRA, L. D; RAMÃO, F. S.; MELO, M. V. N. de. A ideologia do desenvolvimento sustentável: um breve balanço sobre sua prática no ensino de geografia. **Giramundo**, Rio de Janeiro, v1, n. 1, p. 55-66, Jan./Jun. 2014.

PAULILO, A. L.; ABDALA, R. D. Fragmentos de uma história das políticas públicas de educação no Brasil. In: PIMENTA, C., ALVES, C.P., orgs. **Políticas públicas & desenvolvimento regional** [online]. Campina Grande: EDUEPB, 2010. 211 p. ISBN 978-85-7879-016-5. Available from SciELO Books <<http://books.scielo.org>>. Acesso em: 07 Jun 2019.

PEDRINI, A.G. Trajetória da Educação Ambiental. In: PEDRINI, A.G (org.). **Educação ambiental**: reflexões e práticas contemporâneas- Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

PIMENTA, Adriene Suellen F. FRANÇA, Maria do Perpétuo Socorro Gomes de Souza Avelino. O Liceu Escola de Artes e Ofícios Mestre Raimundo Cardoso e o Saber ceramista (1996-2006). In: **VI Congresso Brasileiro De História Da Educação**, 2011, Vitória. Invenção, Tradição E Escritas De História Da Educação No Brasil, 2011.

PREFEITURA MUNICIPAL DE BELÉM. Lei nº 7.722 de 07 de Julho de 1994. Dispõe sobre o sistema municipal de educação. **Caminhos da Educação**. Belém: PMB/SEMEC, 1996, p. 145-159. (Série Planejamento, n. 3).

QUINTAS, J. S., **Salto para o Futuro**, 2008.

RAMOS, E. C. Educação ambiental: origem e perspectivas. **Educar**, Curitiba, n.18, p.201-218. 2001. Editora da UFPR.

REIS, Maria Izabel Alves dos. **Gestão, Trabalho e Adoecimento Docente: Caminhos e Descaminhos Na Fundação Escola Bosque**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Pará. Instituto Ciência de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Belém, 2009. 210p.

SACHS, Ignacy. O desafio do meio ambiente. In: SACHS, I.; VIEIRA, P.F (Org). **Rumo à ecossocioeconomia: teoria e prática do desenvolvimento**. São Paulo, 2007. p. 201-246.

SATO, M. et all, **Insurgência do grupo-pesquisador na educação ambiental sociopoética**. 2005. Disponível em: <[http://www.institutoaf.org.br/Sato\\_artmed%5B1%5D.pdf](http://www.institutoaf.org.br/Sato_artmed%5B1%5D.pdf)>. Acesso em: agos de 2019.

SAUVÉ, Lucie. **Educação ambiental e desenvolvimento sustentável: uma análise complexa**. 1996. Disponível em: <[www.ufmt.br/revista/arquivo/rev10/educaçãambientaledesenvolvimento](http://www.ufmt.br/revista/arquivo/rev10/educaçãambientaledesenvolvimento)>. Acesso em: 24 abr. 2020.

SAVIANI, D. Política Educacional Brasileira: limites e perspectivas. **Revista de Educação PUC-Campinas**, Campinas, n. 24, p. 7-16, junho 2008.

SCHNEIDER, M. P. **Projeto político pedagógico e pesquisa: uma nova escola**. Videira: UNOESC, 2001.

SILVA, Ilse Gomes. A reforma do Estado Brasileiro nos anos 90: processos e contradições. **Lutas Sociais** (PUCSP), São Paulo, v. 7, p. 81-94, 2001.

SILVA, Carlos Kleber F. da; CARNEIRO, Conceição. **Um Breve Histórico Da Educação Ambiental E Sua Importância Na Escola**. IV Congresso Nacional De Educação, 2018. Disponível em: [https://editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO\\_EV073\\_MD1\\_SA14\\_ID9579\\_12102017144004.pdf](https://editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO_EV073_MD1_SA14_ID9579_12102017144004.pdf). Acesso em: 05 abril 2020.

SILVA, M. L. **Construindo a história da Educação Ambiental no Estado do Pará na década de 90: das escolas de Belém às escolas da floresta de Caxiuanã**. 2000. 126 f. Dissertação (Mestrado Internacional em Planejamento do Desenvolvimento) – PLADES, UFPA, Belém, 2000.

SILVA, F. P. Mídia e produção de sentidos: das traquinices que povoam o enunciado. In (Org) OLIVEIRA, Maria Bernadete F. de, et al. **Linguagem e práticas sociais: ensaios e pesquisas**. EDUFRN – Editora da UFRN: Natal, 2008.

SORRENTINO, Marcos; TRAJBER, Rachel. Políticas de Educação Ambiental do Órgão Gestor. In: MELLO, Soraia Silva de; TRAJBER, Rachel. **Vamos cuidar do Brasil: conceitos e práticas em educação ambiental na escola** / Ministério da Educação, Coordenação Geral de Educação Ambiental: Ministério do Meio Ambiente, Departamento de Educação Ambiental: UNESCO, 2007

SOUZA, C. Políticas Públicas: uma revisão da literatura. **Sociologias**, Porto Alegre, ano 8, nº 16, jul/dez 2006, p. 20-45.

TENERELLI, A.; SILVA, D. G. F.; PAIVA, E. C. C. A Educação e sua contribuição na garantia de sustentabilidade no processo de desenvolvimento. In: SILVA, C. L. (Org.). **Desenvolvimento sustentável: um modelo analítico, integrado e adaptativo**. Petrópolis: Vozes, 2008. P 103-121.

TRAVASSOS, L.; SILVA, L. S. Problemas ambientais urbanos. **Cadernos metrópole** 19 pp. 27-47 10 sem. São Paulo: 2008.

THOMAS, K. **O homem e o mundo natural**. São Paulo: Cia das Letras, 1988.

TREIN, E. S. **A perspectiva crítica e emancipatória da educação ambiental**. Salto para o Futuro, v. 1, p. 41-45, 2008.

UNESCO. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem**. UNESCO: Jontien, 1990.

VALERIO, Marcio Luís. **As políticas públicas de educação ambiental no Município de Santa Maria/RS**. Monografia (Graduação em Direito). Universidade Federal de Santa Maria. Centro de Ciências Sociais e Humanas, Santa Maria, RS, Brasil, 2014.

VASCONCELLOS, Celso S. **Coordenação do Trabalho Pedagógico: do trabalho político-pedagógico ao cotidiano da sala de aula**. São Paulo: Libertard, 2002.

VEIGA, José Eli da. **Desenvolvimento sustentável: o desafio do século XXI**. Rio de Janeiro: Garamond, 2005. 220 p.

VEIGA, Ilma Passos da. Projeto político-pedagógico da escola: uma construção coletiva. In: VEIGA, Ilma Passos da (org.). **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível**. Campinas: Papirus, 1998, p.11-35