

## **EDUCAÇÃO EM SAÚDE E MEIO AMBIENTE: CONCEPÇÕES E PRÁTICAS NO PRIMEIRO SEGMENTO DO ENSINO FUNDAMENTAL DO COLÉGIO PEDRO II**

### **ENVIRONMENTAL AND HEALTH EDUCATION: CONCEPTS AND PEDAGOGIC PRACTICES IN THE FIRST STAGES OF ELEMENTARY SCHOOL, THE CASE OF PEDRO II SCHOOL**

**Maria de Lourdes Teixeira Barros<sup>1</sup>**  
**Danielle Grynszpan<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>FIOCRUZ/IOC, Colégio Pedro II, lourdesbarros@globo.com

<sup>2</sup>FIOCRUZ/IOC/Departamento de Biologia, danielle.grynszpan@terra.com.br

#### **Resumo**

Este é um estudo acerca da educação ambiental e em saúde nas etapas iniciais do ensino fundamental. Busca investigar, a partir de um acompanhamento sistemático das práticas pedagógicas ligadas ao ensino de ciências, e à luz do currículo institucional, como a escola trata da temática assinalada. A pesquisa consiste num estudo de caso sobre uma instituição escolar tradicional no Rio de Janeiro, o Colégio Pedro II. A análise da proposta curricular, assim como a comparação entre ela e a prática cotidiana em sala de aula, nos permite apontar convergências e paradoxos do processo educacional. Pretendemos que essa pesquisa de mestrado nos permita refletir sobre o ensino de ciências nas séries iniciais e, em especial, sobre o ensino de saúde e meio ambiente, possibilitando elementos que colaborem para uma educação realmente ligada à formação de um cidadão crítico e participativo, que lute pela melhoria da qualidade de vida.

**Palavras-chave:** Educação ambiental, educação em saúde, ensino fundamental, acompanhamento avaliativo.

#### **Abstract**

This is a study about environmental and health education in the first stages of elementary school. Based on a systematic follow-up of the pedagogic practices used in Science teaching and in the light of the institutional syllabus, this study aims at investigating how this school leads with this theme. It is also an attempt to know the concepts that are behind in pedagogic actions. This research work is a case study about a traditional education institution in Rio de Janeiro – Pedro II School. Our objective with this Master's degree research work is to think about science teaching in the initial years of formal education and mainly about health and environmental education, thus finding elements that will collaborate for a kind of education that is actually meant to raise a critical and participating citizen who will fight to improve quality of life.

**Keywords:** Environmental education, health education, elementary level teaching, assessment follow-up.

## TEMA E OBJETIVOS

Como vem ocorrendo o desenvolvimento dos temas “saúde” e “meio ambiente” nas séries iniciais do ensino fundamental do Colégio Pedro II? Há relação entre esses temas ou são tratados em separado? Quais as concepções e os métodos presentes na sala de aula durante o seu desenvolvimento? Qual a relação entre o currículo formal e o currículo efetivamente praticado? Essas questões foram o ponto de partida para o desenvolvimento desta pesquisa.

Nosso objetivo é investigar a expressão da temática-chave “saúde e meio ambiente” na proposta curricular institucional para o ensino de ciências, bem como nas práticas cotidianas em turmas de primeiro segmento do ensino fundamental, assim como as concepções presentes em todo o processo pedagógico.

Dessa forma, nosso estudo abrange diferentes dimensões do currículo, conforme expresso nas Diretrizes Curriculares Nacionais:

*Atualmente este conceito envolve outros três, quais sejam: currículo formal (planos e propostas pedagógicas), currículo em ação (aquilo que efetivamente acontece nas salas de aula e nas escolas), currículo oculto (o não dito, aquilo que tanto alunos, quanto professores trazem, carregado de sentidos próprios criando as formas de relacionamento, poder e convivência nas salas de aula). (DCN, 1998)*

Para procedermos ao desenvolvimento dessa pesquisa, procuramos analisar textos curriculares oficiais, a fim de estabelecer em que disciplinas e de que forma a temática aparece no programa curricular, numa perspectiva histórica. Também buscamos acompanhar o desenvolvimento do currículo em sua dimensão prática para descrever e analisar as atividades propostas, em relação aos aspectos de conteúdo e metodologia. Adicionalmente, procedemos à identificação dos elementos facilitadores e dos possíveis obstáculos para a realização dessas atividades, indicando seu potencial de utilização ou formas de superação. Estamos realizando um levantamento acerca das visões dos professores em relação à abordagem da temática “saúde e meio ambiente” em suas classes, buscando perceber as diversas concepções sobre saúde e sobre o meio ambiente, bem como saber se a ligação entre os dois temas é bem percebida e quais as razões que podem estar na raiz de tais concepções.

## QUADRO TEÓRICO

Buscamos sempre um diálogo constante com os referenciais teóricos ao analisar as relações que se fazem presentes no espaço escolar. Por entendermos que estas relações são diretamente influenciadas pelos valores e concepções que os atores sociais trazem para a escola, utilizamos em nossa análise o conceito de *habitus* (Bourdieu, 1989). Procuramos avaliar como o sistema de ensino e suas ações pedagógicas podem receber a influência do *habitus* já adquirido em experiências anteriores pelos participantes da comunidade. Como defendemos o *habitus* como passível de sofrer transformações, acreditamos que a sinalização dos momentos escolares em que ele se impõe pode ser de grande valia para uma reflexão mais aprofundada da estrutura que vigora hoje nas instituições de ensino. Através de Silva (2004), discutimos a influência das idéias de Bourdieu na teoria curricular. E, no campo do currículo de Ciências, dialogamos com Lopes (2004) e sua análise dos processos de recontextualização curricular.

Ainda como referência para a análise, consideramos as concepções de saúde definidas por González (1990), assim como a práxis educativa que delas decorrem. A autora estabelece quatro modelos de educação em saúde que usamos como padrão comparativo para as concepções

extraídas da pesquisa: o modelo “informativo”, o “motivacional”, o “econômico-ecológico”, além da “participação e compromisso”. Para análise das concepções de meio ambiente, utilizamos as categorias descritas em estudos anteriores por Moraes (2002) e Grynszpan (2003): “naturalismo”, “tecnicismo” e “romantismo ingênuo”, complementadas por Grynszpan (*op.cit.*) com a categoria de “Educação Ambiental crítica”, assim como as categorias de saúde de Grynszpan (2004): “saúde vista como questão individual”, “saúde como ausência de doença”, “saúde como bem estar físico-mental-social”.

## PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

*Pesquisar é isso. É um itinerário, um caminho que trilhamos e com o qual aprendemos muito, não por acaso, mas por não podermos deixar de colocar em xeque ‘nossas verdades’ diante das descobertas reveladas, seja pela leitura de autores consagrados, seja pelos nossos informantes, que têm outras formas de marcar suas presenças no mundo. Eles também nos ensinam a olhar o outro, o diferente, com outras lentes e perspectivas. Por isso, não saímos de uma pesquisa do mesmo jeito que entramos porque, como pesquisadores, somos também atores sociais desse processo de elaboração.*  
(ZAGO, 2003, p.307).

Este estudo, por tratar de concepções e interações presentes na prática pedagógica, que pertencem a um contexto para além da sala de aula, apresenta uma abordagem etnográfica, de múltiplos registros que nos permitirão melhor compreender a situação pesquisada. Para tanto, iniciamos com a análise documental nos registros curriculares da instituição pesquisada, considerando todos os planos de ensino elaborados desde o ano da criação de seu primeiro segmento – 1984. Elaboramos uma categorização das concepções de saúde e meio ambiente presentes nos textos curriculares, formulando uma tabela que expressa a tendência de cada período e as compara com os referenciais teóricos. Esta análise foi importante para podermos compreender o percurso do ensino da temática estudada, comparando com a situação atual observada. A ela aliamos os documentos, os registros de campo, as entrevistas com docentes da instituição, os registros fotográficos, em vídeo ou de gravações, além dos trabalhos de alunos.

Trata-se de uma pesquisa qualitativa, preocupada não com generalização estatística dos fatos, mas com a compreensão dos mesmos, buscando retratar, a partir do cotidiano escolar, a rede de interações que estrutura o processo de produção do conhecimento.

Estudar o cotidiano numa perspectiva da pesquisa qualitativa nos faz procurar compreender como utilizar os dados acessados pelos procedimentos metodológicos para atingir um conhecimento científico de determinado aspecto da vida humana. Embora essa pesquisa constitua-se num estudo de caso, a motivação é a busca de um saber que visa a superação dos limites do espaço demarcado na pesquisa, na linha apontada por Azanha (1992). Para ele, um estudo de caso acerca de um determinado cotidiano pode ser “algo mais ambicioso”, ou seja, pretender esclarecer aspectos e condições do ambientes escolares ligados, especialmente, às questões relacionadas ao meio ambiente e à saúde.

Optamos também pela observação participante, pois nela o pesquisador necessita participar das situações vivenciadas no cotidiano do grupo que estuda, permitindo os múltiplos registros característicos da pesquisa etnográfica. Realizamos as observações durante as aulas de ciências das turmas previamente selecionadas.

Nas situações de observação, acompanhamos as aulas, fazendo os registros em caderno de campo, quando possível durante a aula ou logo após. Também gravamos algumas aulas em áudio e/ou vídeo, bem como fizemos registros fotográficos de atividades selecionadas. Das conversas informais com os professores das turmas ou com os próprios alunos, ainda acrescentamos dados ao caderno de campo. Em outros momentos, tivemos participação mais ativa, envolvendo-nos diretamente na atividade proposta.

A receptividade da turma de terceira série que acompanhamos foi especial. Participaram das aulas sem demonstrar constrangimento pela presença de um observador. Não desviaram sua atenção por este motivo, o que nos parece ter garantido registros bastante verdadeiros do dia-a-dia escolar. A filmagem e as fotografias não pareciam influir no comportamento da turma, de modo que acreditamos podemos trabalhar as observações derivadas da nossa inserção no grupo sem tanto temor em relação à fidedignidade dos dados de observação.

Paralelamente à observação participante, entrevistas foram realizadas com os docentes. As entrevistas foram semi-estruturadas, tendo em vista que seguíamos um roteiro, mas mantínhamos a flexibilidade necessária para aproveitarmos comentários ou redirecionarmos conforme o andamento da conversa. Por não estarmos tratando de uma pesquisa quantitativa, a quantidade de professores entrevistados passou a depender de critérios definidos pelos objetivos da pesquisa. Dessa forma, optamos por distribuir o número de professores entrevistados entre os dois ciclos, já que desejamos uma visão geral do trabalho no primeiro segmento do ensino fundamental. Também, para ampliarmos nosso alcance, incluímos professores das atividades complementares, que atuam com as turmas nos horários em que não estão com o professor de núcleo comum (os professores que atuam em núcleo comum são os responsáveis por Ciências, Matemática, Língua Portuguesa ou Estudos Sociais. Os professores de atividades complementares são os de Artes, Educação Física, Literatura e Música). Além disso, os professores de laboratório também foram envolvidos nesta etapa do trabalho.

As entrevistas foram transcritas e analisadas, buscando os aspectos que poderiam indicar pontos de discussão para esse estudo. Avaliamos as concepções de meio ambiente e saúde, estabelecendo categorias e comparando-as com os referenciais teóricos. Após essa análise das concepções e seu agrupamento em categorias já utilizadas em estudos anteriores (Moraes, 2002 e Grynszpan, 2003 e 2004), percebemos que precisamos elaborar categorias próprias que atendam às especificidades desse estudo. Estamos procedendo à sua elaboração.

## **RESULTADOS PRELIMINARES**

### **Sobre o currículo formal**

Fizemos um levantamento das concepções sobre meio ambiente e saúde que influenciaram a proposta curricular inicial de 1984 e buscamos analisar sua evolução ao longo dos anos. Cada documento curricular foi analisado, e as principais observações registramos a seguir.

Em 1984, a área de interesse era denominada “Iniciação à Ciência”, tendo por objetivo “o desenvolvimento do pensamento lógico e a vivência do método científico” (Plano Geral de Ensino, 1984, p.29), caracterizando determinada época no ensino de ciências: a redescoberta da ciência pelo método científico. Os temas saúde e meio ambiente não apareciam relacionados. As questões de saúde eram relacionadas a hábitos higiênicos, nutrientes alimentares e vacinação. Meio ambiente à observação de elementos do meio, percepção de interdependência seres vivos/meio e atuação dos fatores ambientais sobre a natureza. Nota-se a ausência de referência a questões sociais, políticas ou econômicas na relação com meio ambiente/saúde. Nota-se ainda como objetivo específico “reconhecer a necessidade de preservar a natureza como fonte de recursos para a manutenção da vida”, ao mesmo tempo que propõe trabalhar as noções de animais “úteis/nocivos, domésticos, comestíveis”. Forte característica de centralizar no homem, considerando o ambiente natural como fonte de recursos. Ao tratar de temas ambientais, como poluição ar/água, propunha-se relacionar com “perigo à nossa saúde”, identificar ‘agentes poluidores’ e “reconhecer a importância de se combater a poluição dos rios e mares”. Os objetivos estavam muito voltados para o reconhecimento do problema da poluição e a

identificação dos elementos do ambiente como recursos que podem trazer benefícios ao homem. Não incluía atividades de exercício de cidadania. O Plano de 1985 não difere significativamente do anterior.

Em 1986, a proposta pedagógica assumia características diferenciadas, pois neste momento o Colégio já tinha mais uma série – a terceira – e o plano passa a ser elaborado com a ajuda de assessores externos, que, desde 1985, estiveram acompanhando o processo de implantação de uma nova proposta metodológica para o primeiro segmento. A metodologia trazida foi construída a partir do trabalho elaborado pelo Laboratório de Currículos da Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro, entre 1975 a 1979, abrangendo diversas áreas curriculares, e fundamentava-se principalmente na Teoria Psicogenética de Jean Piaget. As professoras, autoras dessa proposta, ofereceram cursos de aperfeiçoamento para os professores, ao início de cada ano letivo, mantendo encontros periódicos com todos os professores regentes de turma em Núcleo Comum, onde era feito um acompanhamento das atividades realizadas em sala de aula e novas orientações metodológicas eram dadas. As concepções de educação em saúde apontavam para a inclusão de uma visão de formação de conduta individual e grupal -, entretanto mantém seu caráter higienista. Em meio ambiente, havia uma ênfase da visão de ambiente como recurso para a sobrevivência do homem, devendo ser preservado para não esgotar-se. O homem continuava no centro das relações com o meio.

Com as discussões que aconteceram a partir das assessorias, tivemos um avanço em 1988 quanto às propostas de introdução dos problemas ambientais no currículo, quando foram incluídas novas temáticas de discussão e passou-se então a relacionar esses assuntos com conseqüências mais amplas. No entanto, continuava a centralidade no homem. Discutia-se a destruição da floresta e a sobrevivência do homem, a diminuição de alimentos para o homem...enfim, mantinha-se o caráter centralizador e separatista do homem em sua relação com a natureza. Além disso, apenas a partir da terceira série discutia-se as temáticas ambientais com objetivos específicos. O tema saúde ainda era tratado na concepção da ausência de doenças, incluindo a prática de ações individuais e coletivas, permanecendo com o objetivo de “executar procedimentos para a preservação da saúde”. Os conteúdos apareciam direcionados para os conhecimentos científicos (do corpo, dos animais com suas características e classificações, dos vegetais). Observamos, constantemente, a relação dos elementos do meio com a sobrevivência dos animais e vegetais. Relacionava o extermínio de animais à quebra do equilíbrio ecológico, mas ainda não colocava as questões ambientais como problema de variadas dimensões.

Essa situação manteve-se por mais algum tempo, quando apareceram novas visões vindas com a publicação dos PCNs. Em 2001, foi elaborado o Plano Político-Pedagógico do Colégio – chamado PPP – que inseria mudanças nesse quadro. Passamos para um terceiro momento, que perdura até hoje, em que a ênfase passa para a ação do homem sobre a natureza, trazendo uma visão do ambiente como espaço de relações homem-natureza. Apesar disso, ainda não há ênfase em aspectos políticos ou econômicos que influem diretamente nessa relação. As concepções de educação em saúde permanecem com forte característica higienista, entretanto aproxima-se de um modelo econômico-ecológico, pois começa a tratar de temas como saneamento básico, tratamento de lixo, tratamento da água e suas relações com a saúde.

### **Sobre as concepções docentes: o que pensa o professor?**

Iniciando nossa análise pelo conceito de meio ambiente, podemos dizer que, em sua maioria, as respostas apontam para sua concepção como “*o espaço onde vivemos*”, incluindo o homem como parte desse ambiente. Apresentam algumas variações na dimensão apontada para esse espaço. Em algumas citações, o *espaço* era mais amplo, correspondendo “*ao planeta*”, em outras mais restrito, como “*o espaço onde passamos*”. Entre essas respostas, temos:

“...meio ambiente é o lugar onde vivemos. É o planeta e a relação entre os seres humanos...”

“...meio ambiente são os elementos físicos, biológicos, sociais, e os produtos das relações entre os homens...”

Estas concepções se aproximam mais da categoria *naturalista*, proposta por Moraes. No entanto, incluem o homem e suas relações como parte desse ambiente.

Duas citações apresentam uma idéia mais complexa, aproximando-se da “educação ambiental crítica” (Grynszpan, 2003):

“...meio ambiente é o espaço urbano, a poluição e a exclusão social, incluindo as diferenças sócio-econômicas e culturais...”

“...engloba as questões sociais de saúde, saneamento básico, moradia digna. São questões sócio-econômicas também...”

Notamos que, de um modo geral, as concepções de meio ambiente apresentadas pelos professores estão num outro patamar se comparadas às expressas no texto curricular proposto pela instituição ao longo dos anos. Já apontam questões de variadas dimensões e se afastam de concepções dualísticas entre o homem e a natureza ou de abordagens tecnicistas, as duas principais idéias enfatizadas no currículo formal. O ponto de intersecção entre o discurso curricular atual e o discurso docente é a aproximação de uma concepção de “educação ambiental crítica”, uma visão mais contemporânea, embora o currículo escrito ainda esteja em um processo de transição para esta visão multidimensional do meio ambiente. A partir das idéias apresentadas, poderíamos supor que os professores estão realizando uma prática mais voltada para a concepção de meio ambiente que defendemos, qual seja, um espaço onde acontecem constantes interações entre as dimensões naturais e sociais. Tentaremos fazer uma análise a partir dos resultados prévios, indicando algumas sugestões básicas que os dados parecem indicar.

Em relação às concepções de saúde, elas são, quase em sua totalidade, ligadas ao conceito da OMS, de “bem estar físico e emocional” ou “físico e mental”, conforme Grynszpan (1999) já demonstrou predominar entre os professores. Exemplificando:

“...bem estar geral. Não é só falta de doença...”

“...integração total: emocional, física, mental...”

“...bem estar físico e mental...”

Apareceram concepções higienistas, mas já entremeadas com a idéia de qualidade de vida, como se vê no exemplo abaixo:

“...noções de hábitos higiênicos e questões ambientais que causam problemas de saúde...”

Não houve referência à conceituação de saúde apenas como “ausência de doença”. Aqui observamos maior concordância entre as concepções dos professores e as propostas curriculares, tendo em vista que o projeto político-pedagógico propõe também o último conceito referendado pela Organização Mundial de Saúde como base de referência para o trabalho pedagógico.

## DISCUSSÕES

O presente estudo encontra-se ainda em fase de elaboração, entretanto, já podemos registrar algumas considerações preliminares. Indicamos que há uma predominância do pensamento do professor no direcionamento das aulas, ou seja, o currículo formalizado aponta caminhos que nem sempre são seguidos pelo professor. Assim, as concepções que circulam no ambiente escolar e que devem ser reproduzidas com os alunos são as de seus mestres, mais do

que aquelas que são oficialmente assumidas pela instituição. Temos, por exemplo, uma concepção de saúde apontada no currículo como *bem estar físico, psíquico e social* (OMS), mas observamos que as aulas de terceira série, excepcionalmente, aproximam-se mais de uma concepção de saúde como qualidade de vida devido à predominância da visão do professor responsável por este nível.

Portanto, salientamos o papel do professor na interpretação do currículo e a importância da formação continuada, considerando que um investimento na construção curricular coletiva pode ser vital para o desenvolvimento coerente de um plano político pedagógico do estabelecimento escolar. Esse processo de interpretação e reinterpretação curricular é discutido por Lopes(2004). Segundo a autora “nas escolas, nos diferentes níveis da esfera oficial e nos diferentes contextos pelos quais circulam os textos das políticas curriculares, sempre há processos de recontextualização, fazendo com que as políticas curriculares precisem ser interpretadas para além dos limites do poder central”.

Ao observarmos a transposição dos textos curriculares oficiais, no caso do Colégio Pedro II expresso no seu Projeto Político-Pedagógico, verificamos que, já no documento proposto pela Coordenação Pedagógica de Ciências para os professores, no ano de 2004, há uma apresentação diferenciada em relação ao texto do Projeto Político-Pedagógico. É sugerido, por exemplo, que se discuta “programas sociais de combate à fome”, tema que não vem explicitado no currículo oficial. Ainda nas aulas observadas em turma de terceira série, registramos um aprofundamento dessa discussão, trazendo para a sala de aula o debate sobre as causas e conseqüências da fome no Brasil e no mundo, os direitos de cada um e as obrigações governamentais a respeito da busca de solução para esse problema. Os alunos construíram murais demonstrando suas idéias, debateram temas como desemprego e desigualdade na distribuição de renda e de alimento, e tiveram ainda oportunidade de conhecer histórias verídicas da realidade de pessoas que vivem em busca de alimento nos lixões, através de reportagens diversas. Uma turma escreveu sobre o tema, relacionando-o ao trabalho infantil, assunto já estudado anteriormente, e participou ativamente de campanha para arrecadação e doação de alimento. Esse exemplo nos remete mais uma vez ao texto de Lopes (op. cit.), onde a autora salienta “a existência de um campo recontextualizador pedagógico como conjunto de relações de forças, nos quais atores sociais e instituições lutam por poder e o fazem com base nas diferentes posições que ocupam, seja no contexto de influência, no contexto de produção dos textos das políticas, seja no contexto da prática. Dessa forma, não há limites absolutos para a circulação de textos, de discursos e de agentes entre esses contextos”. Transferindo essas idéias para a prática pedagógica cotidiana, podemos defender que o contexto da sala de aula é também produtor de políticas curriculares, aquele que possibilitará construir novos sentidos para as definições políticas oficiais pela influência direta de quem é responsável por essa prática – o professor.

A partir dessas análises preliminares, vislumbramos algumas perspectivas para orientar o desenvolvimento de um trabalho integrado dos temas meio ambiente e saúde. A primeira delas seria o estabelecimento de projetos da escola, envolvendo todos num objetivo comum. A segunda, a necessidade de se pensar o trabalho, desde o seu planejamento, de forma integrada. E, uma terceira perspectiva que apontamos seria a prioridade institucional em estabelecer, de forma contínua, discussões com o grupo de professores que está atuando em sala de aula. Há diferentes visões sobre o trabalho de ciências nos diferentes ciclos em que o professor atua e há diferentes concepções sobre o trabalho com os temas meio ambiente e saúde. O que a escola ainda precisa é promover um espaço de discussão sobre estas concepções. A maioria dos professores que já participou das entrevistas sequer conhece o conteúdo dos PCNs para essas temáticas, mesmo o plano curricular institucional sendo regido pelas suas orientações. Muitos professores também desconhecem o plano de ciências da escola para todo o segmento.

Finalizando, podemos analisar algumas características curriculares encontradas nesse estudo a partir da contribuição sociológica de Pierre Bourdieu para a educação. Uma delas é a

característica, que se manteve ao longo de muitos anos no ensino de ciências, de dar destaque a conteúdos que enfatizem hábitos comportamentais, sem referência a aspectos sociais. Uma das grandes contribuições de Bourdieu para a escola foi a demonstração de que ela não é neutra, quando trata de modo igual e submete às mesmas condições, indivíduos que vivem em condições desiguais. A escola espera que seu aluno tenha um *habitus* adquirido no espaço das relações familiares que lhe permita seguir os procedimentos orientados por ela, e o responsabiliza pelo seu êxito ou, ao contrário, pelo seu fracasso. O aluno de classe mais desprovida de capital econômico não vê suas referências sociais discutidas pela escola e deve se adaptar a valores que são afins das classes mais providas desse capital. Como por exemplo, quando o currículo indica como principal objetivo do ensino de saúde relacionar as questões de saúde a hábitos higiênicos, como lavar sempre as mãos ou beber água filtrada, e não considera o fato de que alguns alunos sequer têm água disponível em suas casas. Para Bourdieu (1992), há uma correlação entre as desigualdades sociais e escolares, sendo que a escola valoriza em seu currículo disciplinas, conteúdos e técnicas pedagógicas que são mais próximas dos indivíduos que vivem em condições sociais mais favoráveis, facilitando para esses o atendimento às exigências escolares, em detrimento dos outros. Por todas as condições encontradas na realidade vivenciada, os primeiros constituíram um *habitus* a partir da ação pedagógica familiar e social que facilita o atendimento às exigências curriculares da escola. Por essas ações terem sido internalizadas como *habitus*, apresentam também um caráter mais duradouro do que a aquisição cultural do modo que Bourdieu chama de “inculcação escolar”. Outro exemplo que poderíamos citar a partir do Plano Político-Pedagógico do Colégio Pedro II, diz respeito à relação meio ambiente-saúde. Os ambientes que aparecem como possíveis transmissores de doenças são a água e o solo, mas não se faz referência explícita às questões ambientais, como às diferentes condições de vida da população (habitação imprópria ou alimentação insuficiente). Dessa forma, o sistema escolar demonstra legitimar, realmente, uma situação modelo que não representa nem a realidade da maioria da população brasileira. Isto sem contar os outros privilégios sociais, pois os benefícios que cada grupo pode conquistar desses aprendizados serão proporcionais aos benefícios que já possuem em função de sua posição social, conforme indicam os ensinamentos de Bourdieu (1992). Consideramos que excluir essa discussão do âmbito escolar é privilegiar aqueles que já os conquistaram. Bourdieu (1992) observa que a escola exige, embora implicitamente, o domínio prévio de determinados códigos para que seus alunos possam aproveitar plenamente os saberes que introduz. O currículo seria então, organizado em função desses códigos esperados, que não são universais na escola. Nossas observações constataram que esse fato se concretiza mesmo no currículo de uma escola pública como o Colégio Pedro II, que se orgulha de ter alunos de todas as classes sociais, principalmente em seu primeiro segmento, quando o ingresso é feito por sorteio.

Silva (2004), analisa que os textos de Bourdieu tiveram grande importância na formação da teoria curricular recente, ao considerar que essa atuação da escola não se dá como mecanismo de inculcação da cultura dominante, mas funciona como mecanismo de exclusão: algumas crianças, as das classes dominantes, podem facilmente compreender os códigos esperados pela escola, seja pela linguagem utilizada, seja pelo capital cultural valorizado. Outras, as das classes dominadas, vêem esses códigos como “algo estranho e alheio” (Silva, op. cit.), o que lhes dificultaria ou impediria o aumento ou valorização de seu capital cultural.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AZANHA, J.M.P. *Uma idéia de pesquisa educacional*. São Paulo: EDUSP, 1992.

BOURDIEU, P. *O Poder Simbólico*. Tradução de Fernando Tomaz. Coleção Memória e Sociedade. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil S.A., 1989.

BOURDIEU, P. & WACQUANT, L.J.D. Tradução de Eduardo Jorge Esperança. *Réponses: pour une anthropologie réflexive*. Paris : Éditions du Seuil, 1992.

BRASIL. *Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental*. MEC, 1998.

COLÉGIO PEDRO II. *Plano Geral de Ensino*. Brasília: Inep/MEC, 1984.

\_\_\_\_\_. *Plano Geral de Ensino*. Brasília: Inep/MEC, 1985.

\_\_\_\_\_. *Plano Geral de Ensino*. Brasília: Inep/MEC, 1986.

\_\_\_\_\_. *Plano Geral de Ensino*. Brasília: Inep/MEC, 1988.

\_\_\_\_\_. *Plano Geral de Ensino*. Brasília: Inep/MEC, 1996/1997.

\_\_\_\_\_. *Plano Geral de Ensino: errata ao PGE 1986*.

\_\_\_\_\_. *Colégio Pedro II: projeto político-pedagógico*. Brasília: Inep/MEC, 2002.

\_\_\_\_\_. *Apresentação dos conteúdos curriculares de ciências. Departamento de Primeiro Segmento do Ensino Fundamental*. Reunião do Conselho Departamental. Rio de Janeiro, 2002

GONZÁLEZ, M.I.S. *Educación para la salud y participación comunitária: una perspectiva metodológica*. Madrid: Diaz de santos S.A., 1990.

GRYNSZPAN, D. Educação em saúde e educação ambiental: uma experiência integradora. *Cadernos de saúde Pública*, 15 (2): 133-138, 1999.

\_\_\_\_\_. Olimpíada Brasileira de Saúde e Meio Ambiente: uma avaliação quantitativa e qualitativa. *II Encontro de Pesquisa em Educação Ambiental: abordagem epistemológicas e metodológica*. p.82. São Carlos: II EPEA, 2003.

\_\_\_\_\_. Meio Ambiente e Saúde : Concepções na Comunidade Escolar. *III Seminário Nacional de Saúde e Ambiente*. p.155 – 159. Rio de Janeiro, Brasil: setembro de 2004.

LOPES, A.C. Políticas de currículo: mediação por grupos disciplinares de ensino de ciências e matemática. In: LOPES, A.C. & MACEDO, E. (orgs.). *Currículo de Ciências em debate*. Campinas, SP: Papirus, 2004. 45-75.

MORAES, A.C.R. *Meio ambiente e ciências humanas*. São Paulo: Editora Hucitec, 2002.

SILVA, T.T.da. *Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

ZAGO, N., CARVALHO, M.P. de & VILELA, R.A.T. (orgs). *Itinerários de pesquisa: perspectivas qualitativas em Sociologia da Educação*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.