

“SABE LÁ O QUE É NÃO TER E TER QUE TER PRA DAR”: A TEMÁTICA AMBIENTAL EM UM CURSO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS

Marco Antonio Leandro **Barzano** – UEFS

Primeiras considerações

Quando me reporto à canção *Esquinas* do cantor e compositor Djavan para nomear este texto procuro expandir a idéia de que mesmo após uma década do século XXI há, ainda, vários enfoques a serem abordados dentro do campo do currículo e da formação de professores e, mais especificamente, a relação destes com o meio ambiente.

O fragmento “sabe lá o que é não ter e ter que ter pra dar” ganha força, pois coloco sob suspeita o fato de se considerar que todos (ou a grande maioria) dos professores de Ciências e Biologia têm a “competência” de abordar a educação ambiental no currículo escolar ou desenvolver projetos dentro ou fora da escola. Como estes profissionais vão abordar determinados temas/conteúdos ou realizar projetos pedagógicos que incluem temáticas ambientais se não tiveram uma boa formação no curso de Licenciatura em Ciências Biológicas? Quando o professor se depara com esta situação que ele não conheceu em sua formação inicial, há a desestabilização: ou ele procura se aprofundar, em uma formação continuada, ou ele não ensina aquele tema/conteúdo.

Este texto tem o objetivo de analisar de que maneira o tema meio ambiente perpassa no curso de Licenciatura em Ciências Biológicas e, para isto, focaliza um curso de uma universidade pública. Situo essa problemática a partir do aspecto que se refere à análise da formação de professores e currículo para a abordagem da educação ambiental no âmbito do ensino superior.

Estudos investigativos que se debruçaram em recentes levantamentos apontam uma investigação incipiente em pesquisas que abordam a temática da Educação Ambiental em cursos de ensino superior (CARVALHO, TOMAZELLO e OLIVEIRA, 2009). No presente trabalho, argumento que há razões históricas para que o currículo estabelecido nos cursos de Licenciatura em Ciências Biológicas ainda possua lacunas que não permitem uma formação de professores capaz de contribuir para atuarem e promoverem uma educação ambiental escolar contextualizada, em que os aspectos sócio-econômicos, políticos e culturais sejam contemplados.

Trilhas metodológicas

A pesquisa foi realizada em um curso de Ciências Biológicas, modalidade Licenciatura, de uma instituição de ensino superior, pública, que possui entre suas especificidades, uma tradição no ensino agrícola.

O estudo de caso (LÜDKE e ANDRÉ, 1986, p.17) foi a proposta metodológica que permitiu o desenvolvimento da pesquisa porque “o interesse, incide naquilo que ele tem de único, de particular (...)”.

Houve a participação de dezesseis alunos e cinco professores, como sujeitos da pesquisa, mas para este trabalho, apresento apenas a análise das narrativas dos professores do curso, que lecionavam as disciplinas de Botânica, Zoologia e Ecologia.

Realizei a entrevista do tipo semi-estruturada que, segundo Lüdke e André (1986, p. 34), “se desenrola a partir de um esquema básico, porém não aplicado rigidamente, permitindo que o entrevistador faça as necessárias adaptações”.

A organização dos programas das disciplinas: os enunciados dos professores

Segundo Silva (1999, p. 47), na perspectiva política postulada por Michael Apple, a questão importante é a do “por quê”, ou seja,

por que esses conhecimentos e não outros? Por que esse conhecimento é considerado importante e não outros? E para evitar que esse “por que” seja respondido simplesmente por critérios de verdade e falsidade, é extremamente importante perguntar “trata-se do conhecimento de quem?”. Quais interesses guiaram a seleção desse conhecimento particular? Quais são as relações de poder envolvidas no processo de seleção que resultou nesse currículo particular?

Talvez o fato de que nós, professores, em nosso exercício profissional, estarmos imersos nas relações de poder-saber existentes nas instituições de ensino – nesse caso, a universidade – não nos damos conta das repercussões de nossa prática pedagógica para o conhecimento e os novos saberes que são construídos pelos alunos que serão futuros professores.

No decorrer das entrevistas, dois professores responderam que utilizaram os programas de disciplinas de outras universidades para construir os programas das disciplinas que ensinam. Este encaminhamento possui duas faces: a primeira delas, respalda o professor, pois ele pode mostrar aos seus alunos que o que é ensinado em sua disciplina encontra-se em consonância com o trabalho de outras universidades que ele considera como reconhecidamente de prestígio. Por outro lado, aquilo que é posto como “prático-funcional” poderá trazer algumas conseqüências, tais como a não adequação do programa com a realidade da instituição, que possui características próprias construídas historicamente em um determinado curso de Licenciatura em Ciências Biológicas, em uma universidade de tradição agrária, como é o caso da universidade onde a pesquisa foi realizada.

Desse modo, o curso necessita discutir amplamente, e de maneira fundamentada, a teoria curricular, para refletir e buscar outros caminhos, pois o currículo deve ser respaldado nos

princípios da realidade da universidade e não pode ser encarado como prescritivo, ou seja, aquele que explica intencionalmente o que devemos planejar e o que deve ocorrer na disciplina ou curso de graduação.

Pelo fato da visão naturalista ainda ser predominante no senso comum e também no meio acadêmico, a disciplina de Botânica, assim como a Zoologia, são as que melhor se “adequam” ao tema meio ambiente. A primeira visão que geralmente se tem de meio ambiente é a do “verde”, relacionando-a com os vegetais.

O professor de Botânica considera que a disciplina oferece o conteúdo básico para que o aluno possa realizar trabalhos de Educação Ambiental. Sobre isso, ele comenta:

Em relação à Educação Ambiental, as nossas disciplinas vão formar aquele corpo básico que ele tem que saber sobre planta, para poder jogar ali, a parte da conservação, de preservação dessas plantas, a importância delas no ambiente, a relação com os animais.

Este enunciado defende que os alunos têm uma base daquilo que é importante para sua formação como professor de Ciências e Biologia e é, a partir desse conhecimento, que ele adquire condições de desenvolver um trabalho de Educação Ambiental, principalmente, do ponto de vista naturalizado, em que somente os aspectos da fauna e flora são predominantes.

Em relação à disciplina de Ecologia, o professor mostra de que maneira trabalha com conteúdos que serão básicos para uma abordagem de Educação Ambiental:

Quando eu falo o que é ecologia, eu tenho que fazer um traçado histórico de como a ecologia evoluiu no tempo. Mostro a importância das modificações do conceito de ecologia desde, por exemplo, das grandes reuniões que ocorreram: Tbilisi 1977, Eco 92. Então, eu acho que é uma boa base inicial para estimular a Educação Ambiental.

Essa visão pode contribuir para que o aluno tenha condições de compreender que a Educação Ambiental vem sendo construída historicamente e, a partir desse ponto, ele poderá se aprofundar acerca dessa temática. No entanto, tal abordagem não pode ser vista como o único elemento necessário para que se possa desenvolver um trabalho com uma perspectiva de Educação Ambiental, pois há muitas outras perspectivas, vertentes teórico-metodológicas, na contemporaneidade, capazes de superar essa limitação linear da história da Educação Ambiental.

Silva (1999, p. 15), nos adverte que “currículo é sempre o resultado de uma seleção: de um universo mais amplo de conhecimentos e saberes seleciona-se aquela parte que vai constituir, precisamente, o currículo”. Assim, para a construção de qualquer currículo, deve-se refletir acerca da seguinte pergunta, proposta por este mesmo autor: “qual é o tipo de ser humano desejável para um determinado tipo de sociedade?”.

Amorim et all (2004, p. 104), que investigaram a ambientalização curricular do curso de Ciências Biológicas e Geografia de uma universidade paulista, nos mostra algo semelhante com nossos resultados, ao afirmarem que a partir dos enunciados dos professores universitários, pôde-se

entender como a temática ambiental foi estruturando-se nos currículos e como as diversas compreensões sobre esse tema pelos professores entrevistados contribuíram para gerar um processo de ‘ambientalização’ do currículo, sinalizando também quais sentidos, valores, verdades e subjetividades foram agenciadas na produção curricular.

Na pesquisa apresentada no presente texto, o curso tem sua origem no final da década de 1960 com o curso de História Natural, em que se predominava a visão naturalizada. Desse modo, é possível se pensar que o currículo foi “naturalizando-se” no sentido estrito da palavra, ou seja, permanecendo sempre do mesmo jeito, sem se preocupar com mudanças, pois seria natural que fosse dessa maneira, pois tais disciplinas contribuem como referência aos conteúdos voltados para a área agrária em que os aspectos naturais, são potentes e ganham força, por exemplo, nas disciplinas de Botânica e Ecologia, que são ofertadas tanto para o curso de Ciências Biológicas, como para a Agronomia ou Zootecnia, em uma mesma turma.

Finalizando

As disciplinas de Botânica, Zoologia e Ecologia, que atravessam mais da metade do curso de Ciências Biológicas, não contribuem para uma abordagem de Educação Ambiental aos licenciandos deste curso. As narrativas dos professores, apresentadas neste texto, expressam que as disciplinas lecionadas por eles não contribuíram para que seus alunos – futuros professores – pudessem trabalhar numa perspectiva contextualizada de Educação Ambiental (BARZANO, 2009); em uma escola permeada por uma educação ambiental pós-moderna (REIGOTA, 1999) ou focada para aqueles que vêm das margens (REIGOTA, 2009), por exemplo.

O processo de naturalização do currículo do curso de Ciências Biológicas investigado nesta pesquisa permite uma desestabilização e me convoca a olhar para o currículo “como espaço de encontros das diferenças, de desdobramentos em um comum-múltiplo, divergente, desfigurante”, como nos mostra Amorim (2005, p. 123). Desse modo, esta investigação dobra-se e o *não ter e ter que ter pra dar* amplia-se, agora, para outros cursos de Licenciatura e, assim, multiplica-se a problematização daquilo que não quer territorializar.

Referências

AMORIM, Antonio Carlos R. et all. Diagnósticos e Intervenções Sobre Ambientalização Curricular nos Cursos de Licenciatura em Biologia e Geografia. Universidade Estadual de Campinas (Brasil). In: GELI, Anna M., MERCÈ, Junyent y SÁNCHEZ, Sara (orgs.)

Ambientalización Curricular de los Estudios Superiores: aspectos ambientales de las universidades. Girona: Universitat de Girona, Servei de Publicacions, 2004.

AMORIM, Antonio Carlos R. *Photo grafias, escritascotidiano e currículos de formação.* In: FERRAÇO, Carlos Eduardo (org.). *Cotidiano Escolar, Formação de Professores(as) e Currículo.* São Paulo: Cortez, 2005.

BARZANO, Marco A. L. *Práticas Pedagógicas em uma Organização não-governamental: possibilidades para pensar culturas e meio ambiente.* *Interacções* (Portugal), v. 5, p. 103-121, 2009.

CARVALHO, Luiz M., TOMAZELLO, Maria Guiomar C. e OLIVEIRA, Haidée T. *Pesquisa em Educação Ambiental: Panorama da Produção Brasileira e Alguns de seus Dilemas.* *Cad. Cedes*, Campinas, vol. 29, n. 77, p. 13-27, jan./abr. 2009.

LÜDKE, Menga e ANDRÉ, Marli. *Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas.* São Paulo, EPU, 1986.

REIGOTA, Marcos. *A Floresta e a Escola: por uma educação ambiental pós-moderna.* São Paulo: Cortez, 1999.

_____. *A Contribuição Política e Pedagógica dos que Vêm das Margens.* Trabalho apresentado na Sessão Especial “Educação e Subalternidades contemporâneas: novas configurações?”. 32ª Reunião Anual da Anped- Caxambu, 2009.

SILVA, Tomás T. *Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo.* Belo Horizonte, MG: Autêntica, 1999.