

POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL E ENSINO DE BIOLOGIA: PERSPECTIVAS PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES E PRÁTICA PEDAGÓGICA

Aline Lima de Oliveira Nepomuceno, Maria Inêz Oliveira Araujo
Universidade Federal de Sergipe

RESUMO: As políticas públicas demandam cada vez mais novos enfoques integradores de uma realidade contraditória e geradora de desigualdades, que transcendem a mera aplicação dos conhecimentos científicos e tecnológicos disponíveis na formação de professores(as) de Biologia. Partindo dessa assertiva, esta pesquisa visa identificar, no o processo de construção da Política Sergipana de Educação Ambiental (EA) as concepções de EA, as dificuldades, as parcerias e a atuação de professores Biologia da rede estadual de ensino. Para tanto, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com os principais gestores desse processo de construção política e analisadas a luz da política e dos princípios da EA Crítica. Os resultados representam, aproximações da relação teoria/prática da política pública em questão junto à educação formal e a prática pedagógica de docente de Biologia.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Ambiental Crítica. Ensino de Ciências e Biologia. Políticas Públicas.

OBJETIVOS: Vive-se latentemente o esforço de tornar as políticas públicas e as práticas educativas em EA em reais e eficazes instrumentos de promoção da cidadania, da participação e da democracia embasadas no currículo crítico, para que que possam contribuir na alteração do atual quadro de crise socioambiental, por meio do processo educativo crítico, reflexivo emancipatório. Assim, considera-se necessário compreender a educação “em termos concretos, ou seja, inserida no processo global de produção da existência humana, enquanto prática social determinada materialmente” (Saviani, 2005, p. 15), sob pena de cair-se em asserções e chegarmos a proposições afastadas da realidade socio-histórica. Diante destas primeiras asseverações, esta pesquisa visa identificar quais as intenções para a EA dos gestores políticos participantes do processo de construção da Lei nº 6882/10-SE com a sistematização da mesma, relacionando à formação docente em Biologia. A intenção é produzir um trabalho que avance nas reflexões a respeito de quais sentidos e quais distintos projetos políticos e formativos se agregam à EA em Sergipe. Optou-se por uma abordagem metodológica de natureza qualitativa para a investigação e o relato analítico de experiências realizadas (Minayo, 1994). Foram realizadas entrevistas semiestruturadas com gestores de setores da Secretaria de Educação e de Meio Ambiente do Estado de Sergipe envolvidos na construção da Lei nº 6882/10. Com as entrevistas buscou-se verificar a percepção de representantes do Governo Estadual da época quanto a EA, compreender os paradigmas que perpassaram este contexto

e identificar suas relações desta política ambiental com a formação de professores(as) e o Ensino de Biologia. Isso evidencia a necessidade de compreender o discurso de produção das políticas de EA, no que elas têm contribuído ou não para a inserção da EA nas escolas de maneira interdisciplinar, quicá transversal, particularmente, na atuação de biólogos(as) licenciados(as).

O ESTADO COMO ESPAÇO DE MATERIALIZAÇÃO DE SONHOS E DESEJOS

Ao assumirem o papel político-administrativo de gestores do processo construtivo, da Política Estadual de Educação Ambiental (PEEA) de Sergipe (G1 e G2), os mesmos tinham a responsabilidade de formular a política de EA sergipano, ou seja, uma oportunidade de materializar a subjetividade e dar concretude às aspirações que traziam na sua história de vida. Isso pode ser interpretado nos discursos dos(as) entrevistados(as), ao ser solicitado que descrevessem sobre a trajetória de construção da política em questão e quais as dificuldades encontradas durante esse processo de gestão, conforme a seguir:

Eu tenho que trabalhar a EA no meu âmbito de trabalho. (G1)

Nós fazíamos porque nós tínhamos sonhos e compromisso com a EA. Mas os espaços de diálogos que eram garantidos, na nossa percepção eram poucos, poderiam ser mais trabalhados. (G2)

Essa afirmação revela o desejo de ver os sonhos transformados em realidade a partir da ação política dentro do Estado. E até mesmo, na visão de um dos(as) entrevistados(as) (G1), em uma perspectiva de obrigação de desenvolver ações de EA onde estivesse trabalhando, tendo em vista a sua formação e a importância que tal temática apresenta na sua trajetória de vida, seja ela profissional e/ou pessoal. Esses gestores(as)/educadores(as) podem ser nomeados(as) por aquilo que Isabel de Carvalho denomina “sujeitos ecológicos”, compreendidos como “um tipo ideal que alude simultaneamente a um perfil identitário e a uma utopia societária. Diz respeito ao campo ambiental e, na medida em que esse ganha legitimidade, se oferece ao conjunto da sociedade como modelo ético para o estar no mundo” (Carvalho, 2008, p. 71). “*Mas isso infelizmente ficou utópico, um sonho, não foi concretizado ainda.*” (G2)

Agora assim, as dificuldades principais eram: os nossos sonhos que eram muitos; nossos anseios que eram muitos, a gente tentou contemplar esses desejos nos artigos e nos parágrafos; e a pouca sensibilidade dos gestores maiores. (G2)

A paixão política, emancipatória e utópica, mostrada nas narrações anteriores dos(as) entrevistados(as), é identificada em vários contextos da PEEA.

Com base nessa abordagem, referenciada nos discursos apresentados anteriormente e nas propostas implementadas durante a construção da PEEA de Sergipe, é possível notar que os novos sujeitos que entraram em cena no início do século XXI trouxeram uma subjetividade alicerçada no desejo de contribuir para a construção de um novo paradigma político. Esses novos sujeitos transportaram o sonho de alternativas paradigmáticas para o processo educativo socioambiental. Como relatado, “*o bom mesmo é que nós somos sonhadores.*” (G2).

TRANSIÇÃO PARADIGMÁTICA: DIFERENTES SENTIDOS DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL

O paradigma dominante que está posto – paradigma cientificista-mecanicista – encontra-se em constantes crises e, segundo Guimarães (2004), predispõe visões dualistas e dicotômicas da realidade – entre elas a que separa/disjunta ser humano-natureza. A lógica binária não atua mais como modelo

para superação dos problemas socioambientais; pelo contrário, acentua as contradições que apontam para a falácia do processo induzido por esse modelo de desenvolvimento. A superação do paradigma dominante sustentador da crise socioambiental desta sociedade marcada por relações de opressão de classe – relações estas que são causa e consequência do padrão historicamente construído de relações de dominação e exploração entre os seres humanos em sociedade e a natureza – representa o maior desafio à implementação de uma proposta complexa e transformadora de sustentabilidade. Logo, a EA de caráter crítico, transformador e emancipatório, em uma perspectiva integradora que rejunta a dimensão participativa, pode contribuir para com essa superação.

Os desejos subjetivos explícitos no discurso desses(as) gestores(as)/educadores(as) parecem indicar um vislumbamento, no qual eles sejam capazes de, com suas ações, contribuir para uma transição paradigmática. Isso pode ser interpretado na ideia de um(a) entrevistado(a) quando manifesta que “Nós tivemos como base a promulgação da Política Nacional de EA, mas as realidades sergipanas todas foram consideradas. Então, assim eram momentos de conquista!” (G2).

De acordo com esses olhares subjetivos que buscam se materializar na objetividade da política pública, a construção da PEEA e a sua regulamentação configuraram-se em um laboratório social, uma luta paradigmática, uma oportunidade de garantir dentro do Estado a possibilidade de exercer, na prática, uma determinada experimentação. Dessa forma, é possível compreender que o Estado, está imbricado, predominantemente, pelo paradigma dominante, que impede práticas de ruptura, como afirma o trecho a seguir:

Agora assim, as dificuldades principais eram: os nossos sonhos que eram muitos; nossos anseios que eram muitos, a gente tentou contemplar esses desejos nos artigos e nos parágrafos; e a pouca sensibilidade dos gestores maiores. Os gestores, eu digo o próprio governador na época e a sua assessoria, não identificavam como fato importante essa discussão. (G2)

No entanto, esses(as) gestores(as)/educadores(as) se inseriram na estrutura do Estado imbuídos de experiências e questionamentos ao paradigma dominante. Pensar e repensar essas indagações que, ideologicamente, vem sendo camuflada pela lógica de mercado e do desenvolvimento é, sem dúvida, considerar um novo paradigma, uma nova ordem histórico-cultural, anti-hegemônica.

Nessa ótica, os sujeitos que ingressaram na gestão da PEEA também são produtores(as) de visões paradigmáticas e trouxeram para o “aparelho do Estado” sentimento, alma, coração, sensibilidade e sonhos de formular uma política pública que possibilitasse promover brechas e ruídos no grande paradigma. Eles(as) entenderam que esse momento de construção política era ideal para colocar em prática suas intenções de contribuir para a luta paradigmática.

POLÍTICA PÚBLICA AMBIENTAL E O ENSINO DE BIOLOGIA

Ao falar sobre a participação das escolas e dos(as) professores(as) durante o processo consultivo da PEEA, os(as) gestores(as) foram unânimes afirmando que os professores(as) estiveram presentes nestas discussões. “Os professores tiveram coparticipação no processo de construção da política.” (G1) Com isso, revela-se a preocupação de regulamentação da PEEA que pudesse ser realmente instrumento de implementação da EA nas escolas. Salienta-se que ações fragmentas e descontextualizadas de EA são recorrentes em muitas escolas, que continuam realizando atividades pontuais, comemorativas, projetos descontínuos, nas “brechas” entre uma demanda e outra dos órgãos gestores, atendendo às exigências vindas de cima para baixo. Este é um quadro que sustenta e aflige, mesmo quando se compreende de modo dialético a realidade e se nega o entendimento linear da realidade, pois se evidencia uma dinâmica contemporânea destrutiva e beligerante, de elevado risco para a sociedade (Loureiro, 2006).

Trata-se da despolitização de questões socioambientais e da reificação da natureza como algo previamente pronto, o que, infelizmente, tem mostrado sua supremacia nos últimos anos. Com isso, alguns posicionamentos dos(as) entrevistados(as), foram no sentido de potencializar ações de EA na escola, fornecer ferramentas, junto à PEEA, para os(as) professores(as) desenvolverem.

E um dos entraves, que eu acho que vai ser entrave ainda, é a questão da necessidade de apoiar os professores e coordenadores de EA nas escolas. Até porque quem faz a EA na escola é o professor. E a proposta que a Lei estabeleceu é que nós deveríamos dar mais comissões para que esses coordenadores trabalhassem só com EA. E que os professores envolvidos nas atividades de EA nas escolas também fossem reconhecidos. (G2)

Refletindo nesta direção, defende-se que a escola esteja na EA, como um processo educativo contínuo, com espaço garantido junto ao projeto político da escola, com professores formados, motivados e incentivados para esse tipo de prática pedagógica, atuando coletivamente. Quiçá desta forma a EA poderá ser concebida interdisciplinarmente e o meio ambiente perpassará o currículo escolar de maneira transversal, assim como recomendam algumas políticas públicas nacionais de EA e como parece salvaguardar, durante o processo de construção da regulamentação da PEEA, os(as) gestores(as)/educadores(as) entrevistados(as).

Conjecturando sobre isso e diante da tentativa de compreender, sobretudo, a prática pedagógica, remete-se à formação de professores. Essa preocupação, também, esteve nas narrativas dos entrevistados:

Numa seara com 50 professores talvez 2 destes estavam motivados pela EA e os outros não estavam porque desconheciam, não eram sensibilizados para tal. Então, nós queríamos promover essa sensibilização, essa capacitação, nós queríamos que os professores não só o de Biologia e o de Geografia, mas o de Matemática, o de Química, Português, Literatura, estivessem envolvidos com a questão ambiental, mas eles não eram. (G2)

Achar que EA é assunto para professor(a) de Biologia ou para aula de Ciências/Biologia ainda é muito comum entre os professores(as). Nesse sentido, Tozoni-Reis (2002, p. 92) afirma que “a ideologia da eficiência tem sido um forte obstáculo à formação crítica dos profissionais no ensino superior” os quais, mesmo reconhecendo e sabendo dos artifícios e das artimanhas que o padrão excludente possui, acabam por incorporar essas ações em seu retorno à sala de aula, dando uma ideia de onipotência ao paradigma hegemônico. Pensar uma formação de educadores(as) superadora dessas “armadilhas” do/no processo educativo é, também, pensar a formação do(a) educador(a)-reflexivo(a), do(a) educador(a) ambiental crítico(a), reflexivo(a), participativo(a) que, na inculcação e na transformação, busca um real desenvolvimento da sociedade no âmbito de um padrão civilizatório diverso do atual.

Daí despontam alguns questionamentos de Nóvoa (1992) sobre como os(as) professores(as) são vistos(as): se como funcionários(as) ou se como profissionais reflexivos, se como técnicos(as) ou se como investigadores(as), se como aplicadores(as) ou se como conceptores(as) curriculares. Surge, nessa direção, a necessidade de investimento na formação de educadores(as) ambientais críticos, já que se reconhece a educação como ato político e não neutro, como práxis.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A escola se apresenta como importante agência formadora do ser humano e vê-se questionada e desafiada pelas pressões que o mundo contemporâneo vivencia. A partir desse entendimento considera-se que a Política Estadual de Educação Ambiental (PEEA) de Sergipe encontra-se desescolarizada, na medida em que a EA, e conseqüentemente o processo educativo, tendem a se esvaziar criticamente no

espaço escolar. Além disso, é necessário pensar sobre a inclusão da visão crítica para a EA, também, na formação continuada de professores, de forma a prover reflexões, sobretudo, com relação às concepções docentes sobre este tema, para que os(as) mesmos(as) possam extrapolar as abordagens da EA feitas de forma fragmenta e conservadora. Acredita-se que (re)pensar ações políticas é o eixo norteador e condutor para a ação em EA Crítica. Intenciona-se, desse modo, uma *práxis* socioambiental que se dê em moldes críticos e transformadores da racionalidade dominante. Argumenta-se que há desafios colocados à EA, especialmente em Sergipe, que precisam ser considerados de maneira articulada. Eles dizem respeito às dimensões centrais da *práxis* socioambiental transformadora: a relação dialética entre reflexão e ação, ou seja, entre consciência socioambiental e participação na esfera pública.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- CARVALHO, I. C. M. (2008) *Educação ambiental: a formação do sujeito ecológico*. São Paulo: Cortez Editora.
- GUIMARÃES, M. (2004) *A formação de educadores ambientais*. São Paulo: Papyrus
- LOUREIRO, C. F. B. (2006) *O movimento ambientalista e o pensamento crítico: uma abordagem política*. 2. ed. Rio de Janeiro: Quartet.
- MINAYO, M. C. de S. (1994) Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. In: Minayo, M. C. de S. et al (Orgs.). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. 2. ed. Petrópolis: Vozes. 9-29.
- NÓVOA, A. (1992) Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, A. *Os Professores e a sua formação*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, p. 15-34.
- SAVIANI, D. (2005) Transformações do capitalismo, do mundo do trabalho e da educação. In: Lombardi, J. C.; Saviani, D. e Sanfelice, J. L. (orgs). *Capitalismo, Trabalho e Educação*. 3. ed. Campinas: Editora Autores Associados. HISTEDBR. 13-24.
- TOZONI-REIS, M. F. DE C. (2002) Formação dos educadores ambientais e paradigmas em transição. *Ciência e Educação*, Bauru, v. 8, n. 1, p. 83-96.

