

DESAFIOS PARA A AMBIENTALIZAÇÃO CURRICULAR NO ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO

Alessandra Pavesi¹, Denise de Freitas²
Universidade Federal de São Carlos

RESUMO: Neste trabalho, tomando como referência estudos realizados em nossas pesquisas, propomos discutir sobre a ambientalização curricular no ensino superior compreendida como processo de interface entre a dimensão cultural e política e técnica da educação e do currículo. Particularmente na universidade, este processo tem os professores como principais protagonistas, já que são responsáveis tanto pela formulação e implementação das políticas curriculares – públicas e institucionais – como pela mediação direta entre o currículo e os alunos. Nesse contexto, a ambientalização, como qualquer outra inovação curricular, implicaria necessariamente a criação de estratégias para fortalecer sua participação ativa. Esta perspectiva nos remete à ideia do currículo deliberativo, a suas potencialidades, mas também suas limitações, no contexto da universidade neoliberal.

PALAVRAS-CHAVE: ambientalização curricular, currículo deliberativo, ensino superior, universidade neoliberal

INTRODUÇÃO

Aproximadamente 20 atrás, em consequência das conferências mundiais e encontros nacionais e regionais sobre meio ambiente e desenvolvimento, a questão ambiental passava a ocupar um lugar de destaque nas agendas das Instituições de Educação Superior (IES). Desde então, com grandes diferenças locais nos enfoques e na urgência com a qual essa questão vem sendo incorporada nas IES, fizeram-se progressos na direção de uma universidade mais comprometida, pelo menos em seus estatutos, com a construção de sociedades mais sustentáveis.

Contudo, os indicadores adotados por organizações internacionais e brasileiras – como a Unesco e a Rupea³ – para monitorar esses progressos, acusam que, entre as principais funções da universidade, o ensino e o currículo representam a frente que mais tem resistido a assimilar a dimensão ambiental aos conteúdos e práticas das quais se constitui (Tilbury, 2012). Atribui-se tal defasagem à especialização decorrente da institucionalização do saber nas universidades que se opõe à renovação das estruturas e dos conteúdos curriculares vigentes, particularmente quando as diretrizes são dadas por instâncias administrativas superiores e obrigam os docentes a questionar suas competências e autonomia. A isso, se soma a relutância a apreciar um tema sobre o qual não se conhece o bastante, nem se sabe como vin-

1. Com auxílio parcial da CAPES
2. Com auxílio parcial do CNPq
3. Rede Universitária de Programas de Educação Ambiental.

cular aos conteúdos das próprias disciplinas, um tema cuja inclusão em programas de docência solicita atitudes e procedimentos que fogem à rotina, causando um ulterior dispêndio de tempo e energia, sem prometer maiores recompensas (Pavesi, 2012).

Com base em resultados de pesquisas empreendidas pelo nosso grupo (Freitas e Souza, 2012; Farias, 2008; Rodrigues e Freitas, 2011), especificamente as de Pavesi (2007), temos como **objetivo**, nesse simpósio, problematizar a perspectiva do currículo deliberativo, projeto ambicioso, complexo e difícil, que pressupõe a construção de estratégias que efetivem a participação democrática e autônoma da comunidade envolvida (professores, alunos e sociedade), buscando evidenciar suas potencialidades e limitações no contexto da universidade neoliberal.

MARCO TEÓRICO

Os professores universitários, participam tanto da formulação das diretrizes curriculares nacionais, quanto de sua implementação. Desta forma, representam um elo fundamental do processo de ambientalização, que, como qualquer inovação curricular demanda a mobilização dos saberes que estão na base de suas competências, ao mesmo tempo que se colocam em questão suas crenças, valores, práticas e hábitos, com consequentes tensões na trama social e cultural da escola. A resolução destas tensões requer seu engajamento em procedimentos de negociação e deliberação sobre a necessidade e a estruturação de processos de ambientalização, os quais implicam a reconceituação do próprio currículo, em suas funções, seus conteúdos, formatos e práticas.

O currículo ambientalizado como projeto global exige, além da mediação individual dos professores, ações coordenadas de equipes, pois suas finalidades mais gerais devem ser abordadas conjuntamente pelo corpo docente. Por tratar-se de uma construção que depende do equacionamento de situações particulares e contingentes, antes que de um manual detalhado para os professores, demandam-se estruturas coletivas que garantam um projeto pedagógico coerente, objetivos e estratégias congruentes e significados mínimos compartilhados.

Assim, se no espaço da sala de aula o professor se depara com problemas que são essencialmente “técnicos”, no ambiente da instituição e da ação coletiva os docentes enfrentam problemas curriculares de caráter sociopolítico que não podem ser resolvidos com a aplicação de um esquema de racionalidade do tipo meios-fins que apele para normas, técnicas ou ideias seguras de validade universal. A vertente “deliberativa” das teorias sobre currículo considera que qualquer situação existe como uma realidade produzida e possui estabilidade por ser resultado de fatos e forças anteriores que se articulam ao presente na relação dos agentes situados em determinado contexto e movidos por interesses, valores e objetivos distintos (Santiago, 1999). Nessa perspectiva, a articulação entre a componente estrutural das políticas curriculares (intenções e diretrizes) e seu contorno fenomênico (aquilo que explicita as condições efetivas de sua implementação), torna-se crucial para assegurar a viabilidade das políticas públicas e, especificamente, dos planos e das diretrizes de reformulação curricular. Inversamente, o hiato entre as propostas oficiais e a trama relativamente estável à qual obedece a relação educativa, poderia condenar qualquer projeto de reformulação curricular a permanecer restrito ao âmbito administrativo, impedindo que se expresse na dinâmica curricular.

Esta eventualidade justifica a importância da negociação como possibilidade de gerenciamento da tensão criada, de um lado, pela existência de situações historicamente consolidadas, nas quais os indivíduos agem de acordo com sistemas de conhecimentos e crenças amadurecidos em sua formação e experiência e, de outro, com a necessidade da reformulação dos conteúdos curriculares e das práticas de ensino e pesquisa, colocada por demandas e pressões de origem externa e natureza diversa (social, cultural, política e econômica). De fato, embora conduzida em um contexto no qual a dimensão polí-

tica assume grande importância, a negociação visa alcançar consensos⁴, prever soluções que respondam a necessidades, mas que respeitam as limitações, e assegurar um compromisso com essas soluções.

METODOLOGIA

Quando o currículo é entendido como resultante de uma práxis (Pinar, 1999), o foco da análise se desloca do campo das diretrizes e prescrições, para aquele das reflexões, decisões e ações dos professores, bem como dos dilemas por eles vivenciados ao defrontar-se com as propostas de inovação curricular, tais como a ambientalização da formação profissional. Esta perspectiva privilegia procedimentos para compreender e questionar as formas em que o currículo se constitui em suas subjetividades, estimulando a reflexão pessoal e colaborativa sobre as narrativas por eles geradas. Examinando-as cuidadosamente, podemos entender como histórias e esperanças individuais e coletivas as permeiam e, sobretudo, ter uma consciência auto-reflexiva e autocrítica de como nossas interpretações dessas histórias influenciam pensamentos e ações. A teoria do currículo deliberativo e as implicações metodológicas para a sua ambientalização fundamentaram duas pesquisas conduzidas em uma escola de Engenharia e Arquitetura do Estado de São Paulo (Brasil), na qual procedeu-se à análise integrada das diretrizes curriculares nacionais para o ensino da Arquitetura e Engenharia, das políticas curriculares institucionais e das compreensões de coordenadores e professores dos cursos de graduação do lugar atual da questão ambiental na formação profissional e das possibilidades e dificuldades para que seja incorporada de maneira permanente, transversal e interdisciplinar nas práticas curriculares.

RESULTADOS

Os resultados obtidos a partir da análise das políticas públicas e institucionais, e das concepções epistemológicas e metodológicas de docentes e coordenadores corroboram a dimensão interpessoal do trajeto da ambientalização da educação e do currículo. Revelam que a incorporação da questão ambiental de forma integrada e transversal aos currículos dos diversos cursos esbarra na inexistência ou desativação de estruturas de coordenação matricial, as quais se constituiriam em espaços privilegiados, de negociação e deliberação.

A despreocupação com essas estruturas decorreria da influência que o modelo organizacional da departamentalização – instituído ainda na década de 1970 na maioria das universidades públicas brasileiras – exerce sobre a gestão do currículo, inibindo o diálogo dos saberes necessários para lidar com questões complexas e controversas, e lograr projetos pedagógicos coerentes. A departamentalização concorreria com os mecanismos mais sutis pelos quais as disciplinas acadêmicas tendem a evoluir, junto com aquelas científicas, em direção à especialização e à hierarquização, verdadeiros entraves para a incorporação de temas interdisciplinares.

Os resultados das nossas investigações indicam a dificuldade para se repensar o currículo induzida por um tipo de avaliação institucional fundamentado na produtividade científica dos docentes, e alheio aos efeitos de suas práticas de ensino.

Os obstáculos de diversas ordens apontados pelas análises chamam em causa as políticas que regem a dinâmica das universidades, no âmbito governamental e institucional, demonstrando que o desafio da ambientalização curricular, não obstante sua matriz (inter)subjetiva, deve ser tratado de maneira

4. Se a ideia de situação social como envolvimento intrínseco do sujeito com a realidade exclui a possibilidade de um conhecimento objetivo, não impossibilita o planejamento de ações a partir de consensos estabelecidos pela compreensão da necessidade de mudança social.

sinérgica pelos órgãos de regulamentação das atividades acadêmicas, de avaliação e fomento à pesquisa, em suas determinações e políticas. A título de exemplo, as políticas que regulam as atividades de extensão e promovem a articulação da extensão com o ensino representam um fator-chave para a ambientalização da formação profissional, na medida em que esta se apoia fortemente no diálogo com a comunidade com o propósito de compreender suas linguagens, valores e necessidades.

CONCLUSÕES

Se os resultados apresentados evidenciam as forças do modelo deliberativo para a formulação de orientações ou planos estratégicos de ambientalização curricular em situações singulares, apontam também suas limitações em um contexto histórico notadamente marcado pelo neoliberalismo econômico, com seus reflexos também nas políticas educacionais.

De fato, se até mesmo antes da abertura política, estas passaram a considerar as limitações postas pelas condições de sua implementação (insuficiência de recursos materiais e humanos), pelas peculiaridades regionais e pelas necessidades sociais e do setor produtivo, por outro, insistem em invocar uma racionalidade técnica e modernizadora, atualmente caracterizada pela busca de otimização dos recursos, da produtividade e da competitividade (Meneghel, 2001).

Esta é uma das razões que justificaria a tendência das universidades para traduzir o desafio de incorporar a dimensão ambiental à lógica interna de cada campo de formação profissional, inclusive de professores, mediante a instituição de uma disciplina nos cursos “técnicos” ou a oferta de novas oportunidades para a especialização profissional, medidas comparáveis a um recurso “cosmético” que serviria para procrastinar a necessária reformulação curricular.

A recomendação quanto ao caráter necessariamente transversal que a EA deveria assumir esbarra em uma estrutura curricular rígida e organizada por disciplinas (associadas a domínios especializados) que não favorece a articulação dos conhecimentos e sua fertilização recíproca, nem o diálogo com a realidade social, limitando-se, a responder às demandas de um mercado de trabalho sempre mais competitivo e especializado. A tendência para concentrar o conteúdo ambiental em uma única disciplina poderia ser interpretada como um daqueles mecanismos de regulação, próprios da esfera da produção e do mercado, que têm por objetivo produzir resultados educacionais que se ajustem às demandas e especificações empresariais ou, na melhor das hipóteses, que não interfiram com elas.

Esta prática de “ambientalização” reflete, por outro lado, a ideia de ambiente – presente nas políticas públicas desde os anos 1970 – como componente limitante para o padrão dominante de desenvolvimento, sendo que as diretrizes propostas para o tratamento da problemática ambiental sugerem que a solução repouse no conhecimento científico e tecnológico voltado à otimização dos meios de exploração das funções da natureza para a sociedade e a economia. Deste ponto de vista, o meio ambiente tende a fixar-se também no ideário da escola mais como uma limitação para o desempenho da atividade profissional e como um corpo de conhecimentos acadêmicos a ser encaixado, de alguma maneira, na grade curricular.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Farias, C. R. O. (2008). *A produção da política curricular nacional para a educação superior diante do acontecimento ambiental: problematizações e desafios*. São Carlos – UFSCar: Tese (Doutorado) - Programa de Pós-Graduação em Educação. 215 p.
- Freitas, D.; Souza, M. L. (2012). O ensino superior no Brasil: desafios para a ambientalização curricular. In: Leme, P.; Pavesi, A.; Alba, D., Diaz, M.J. (Orgs.). *Visões e experiências Ibero-Americanas de sustentabilidade nas universidades*. Madrid: Gráfica Alhambra, p.129-136.
- Meneghel, S.M. (2001). A crise da universidade moderna no Brasil. In: Reunião Anual da ANPEd, 2001. Anais... Local: MEC, 2001. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/25/stelamariameneghelt11.rtf>>.
- Pavesi, A. (2007). *A ambientalização da formação do arquiteto: o caso do Curso de Arquitetura da Escola de Engenharia de São Carlos (CAU, EESC-USP)*. São Carlos: UFSCar, Tese (Doutorado) - Programa de Pós-Graduação em Educação. 199 p.
- (2012). Uma abordagem prática da ambientalização curricular: a experiência da Escola de Engenharia de São Carlos (EESC-USP). In: Leme, P.; Pavesi, A.; Alba, D., Diaz, M.J. (Orgs.). *Visões e experiências ibero-americanas de sustentabilidade nas universidades*. Madrid: Gráfica Alhambra, p. 151-158.
- Pinar, W.F. (1999). Not burdens – breakthroughs. *Curriculum Inquiry*, 29(3), p. 365-367.
- Rodrigues, C.; Freitas, D. (2011). Educação física, educação ambiental e educação infantil: confluências em experiências lúdicas. In: Gonçalves Junior, L.; Corrêa, D. A.; Rodrigues, C. *Educação e experiência: construindo saberes em diferentes contextos*. Curitiba: Editora CRV. p.13-40.
- Santiago, A.R.F. (2006). A viabilidade dos PCN como política pública de intervenção no currículo escolar. In: Reunião Anual da ANPEd, set. 1999. Anais... Caxambú: MEC, 1999. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/23/textos/0506t.pdf>>.
- Tilbury, D. (2012). Educación Superior para el Desarrollo Sostenible: Perspectivas Globales. In: Leme, P.; Pavesi, A.; Alba, D., Diaz, M.J. (Orgs.). *Visões e experiências ibero-americanas de sustentabilidade nas universidades*. Madrid: Gráfica Alhambra, p. 13-18.