

O Técnico em Meio Ambiente como profissional dissociado do *habitus* Sujeito Ecológico: um estudo no Instituto Federal da Bahia, Campus Eunápolis.

Laura Elizabeth Ferreyra¹
Silvia Kimo Costa²
Milton Ferreira da Silva Junior³

Resumo: O presente artigo apresenta os principais resultados da Dissertação intitulada: “Habitus, Interdisciplinaridade na Educação Profissional: do concebido ao vivido” que objetivou refletir como o currículo da educação profissional não instituiu um *habitus* para formação de Sujeitos Ecológicos no Curso Integrado em Meio Ambiente do IFBA, Campus Eunápolis. Os dados foram coletados através de um roteiro de entrevista semiestruturada com docentes que foram Coordenadores do referido curso e após a transcrição e extração de palavras/ frases chaves, as informações foram correlacionas à análise do Projeto Pedagógico do Curso (PPC). Os resultados mostraram que a matriz curricular do curso, as ementas das disciplinas e a postura dos docentes promovem a sobrevalorização do conteúdo e práticas voltadas para a formação tecnicista em detrimento da formação de um cidadão histórico-crítico e Sujeito Ecológico.

Palavras-chave: Educação Profissional. Meio Ambiente. Sujeito Ecológico.

The Environmental Technician as a professional disassociated from the Ecological Citizen *habitus*: a study in Bahia’s Federal Institute, Campus Eunápolis, Bahia, Brazil.

¹ Professora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia (IFBA)/Campus Eunápolis; graduada em Letras Vernáculas pela UNEB; Especialista em Língua Espanhola pela UEFS/BA; Mestre em Desenvolvimento Regional e Meio Ambiente – PRODEMA/UESC/BA; Coordenadora de Língua Espanhola do Programa e-Tec Idiomas-IFBA; Assistente da direção de ensino do IFBA/Campus Eunápolis, membro representante do IFBA Internacional. E-mail: lau-ferreyra@hotmail.com

² Doutora em Desenvolvimento e Meio Ambiente pela UESC/ BA; Mestre em Desenvolvimento e Meio Ambiente pela UESC/BA; Arquiteta e Urbanista pela UFV/ MG. Professora do Centro de Formação em Ciências e Tecnologias Agroflorestais CFCTAF da Universidade Federal do Sul da Bahia (UFSB) – Campus Jorge Amado, Itabuna, BA. E-mail: silvinhakcosta@gmail.com

³ Doutor em Educação pela UFBA/BA; Mestre em Sociologia Rural pela UFRGS/RS; graduado em Engenharia Agrônoma pela UFPE/PE. Professor do Centro de Formação em Ciências e Tecnologias Agroflorestais CFCTAF da Universidade Federal do Sul da Bahia (UFSB) – Campus Jorge Amado, Itabuna, BA. Professor colaborador do Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento e Meio Ambiente da Universidade Estadual de Santa Cruz, Ilhéus/BA. E-mail: notlimf@gmail.com

Abstract: This article presents the main results of the dissertation entitled: "*habitus* and interdisciplinarity in professional education: from designed to living" that aimed to reflect as professional education curriculum has not instituted a *habitus* for Ecological Citizen to Environmental Technician under graduated from IFBA, Campus Eunápolis. Data were collected through a semi-structured interview guide with teachers who were coordinators of the Course and after transcription and extraction of keywords/ key phrases, the information was correlated to the analysis of the Pedagogical Course Project (PPC). The results showed that the curriculum of the Course, the disciplines contents and the attitude of teachers promote the overvaluation of practices focused on the technicalities training over the formation of a historical-critical and Ecological Citizen.

Key-words: Professional Education. Environment. Ecological Citizen.

INTRODUÇÃO

O presente artigo apresenta os principais resultados da Dissertação intitulada: "Habitus, Interdisciplinaridade na Educação Profissional: do concebido ao vivido"⁴ que tratou da relação entre: o *habitus* Sujeito Ecológico, Educação Ambiental sob o viés da Interdisciplinaridade e a formação profissional do Técnico em Meio Ambiente do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia (IFBA), Campus Eunápolis, BA, modalidade curso integrado. Os resultados apresentados, no presente manuscrito, corroboram a hipótese da Pesquisa de que o "currículo da educação profissional não contribui para a formação de um *habitus* em direção à formação de um sujeito ecológico".

Os dados foram coletados através de um roteiro de entrevista semiestruturada com docentes que foram Coordenadores do Curso Técnico Integrado em Meio Ambiente do IFBA – Campus Eunápolis, BA (IFBA-EUN). As repostas foram transcritas e palavras/frases chaves foram extraídas segundo os seguintes temas norteadores: Currículo integrado; *habitus* sujeito ecológico; interdisciplinaridade e meio ambiente. As informações obtidas através do roteiro de entrevista semiestruturada foram correlacionas à análise do Projeto Pedagógico do Curso (PPC), no intuito de verificar o que foi proposto e o que de fato vem sendo operacionalizado.

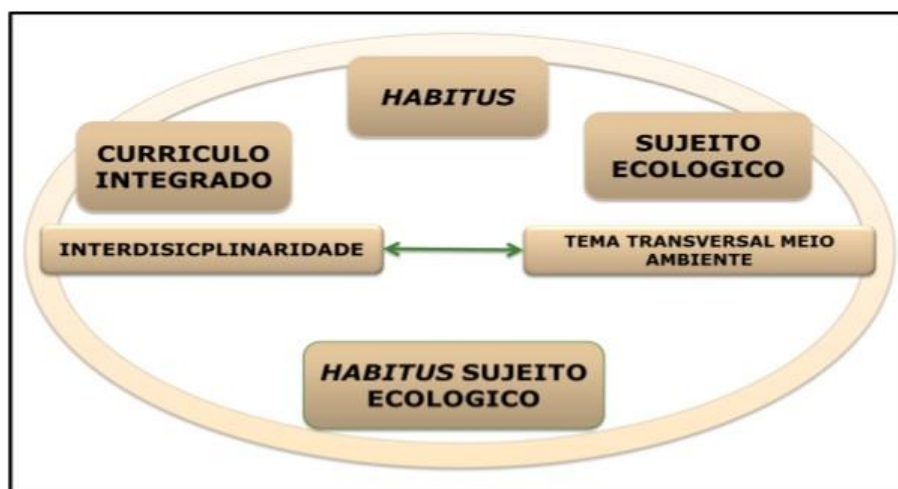
O artigo encontra-se organizado em quatro partes: 1. Conceitos norteadores; 2. Metodologia; 3. Resultados e Discussão; 4. Considerações finais.

⁴ Dissertação apresentada à Universidade Estadual de Santa Cruz, Ilhéus, BA, como requisito para obtenção do título de Mestre em Desenvolvimento Regional e Meio Ambiente; aprovada no dia 23 de março de 2016.

Conceitos norteadores

Compreende-se que o perfil do *habitus* sujeito ecológico que se esperava encontrar no Curso Técnico Integrado em Meio Ambiente do IFBA-EUN, considerando as práticas pedagógicas que possibilitariam ou não a formação do mesmo, estaria diretamente relacionada à integração entre: currículo integrado, o conceito de *habitus* e sujeito ecológico, permeados pela interdisciplinaridade e a transversalidade da temática Meio Ambiente (Figura 1).

Figura 1: integração entre os saberes na constituição do *habitus* sujeito ecológico



Fonte: elaborado por Laura Elizabeth Ferreyra (2015)

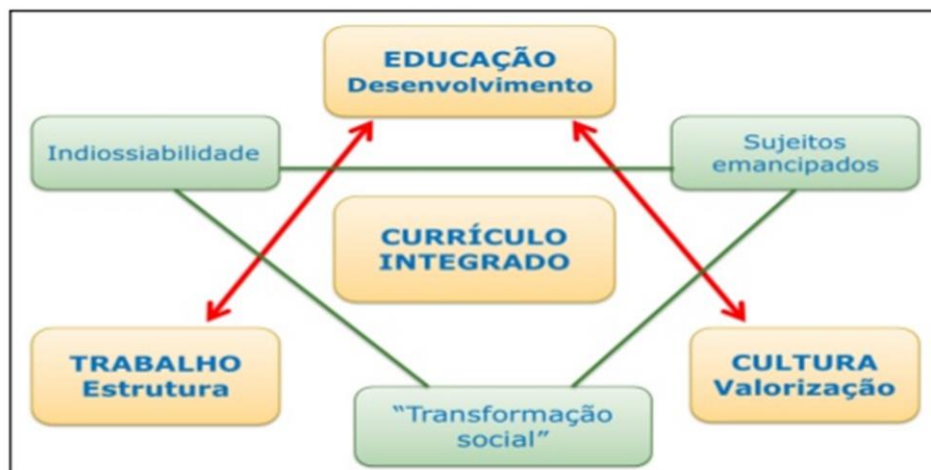
Sendo assim, em termos conceituais considerou-se o **currículo integrado** como aquele que “organiza o conhecimento e desenvolve o processo de ensino-aprendizagem de forma que os conceitos sejam apreendidos como sistema de relações históricas e dialéticas que constituem uma totalidade concreta” (RAMOS, 2011, p. 776). Segundo Santomé (1988, p. 2), o currículo integrado busca:

[...] uma integração de campos de conhecimento e experiência que facilitem uma compreensão mais reflexiva e crítica da realidade, ressaltando não só dimensões concentradas em conteúdos culturais, mas também o domínio dos processos necessários para conseguir alcançar conhecimentos concretos e, ao mesmo tempo, a compreensão de como se elabora, produz e transforma o conhecimento, bem como as dimensões éticas inerentes a essa tarefa. Tudo isso reflete um objetivo educacional tão definitivo como é o “aprender a aprender”.

A integração curricular está ligada à realidade social contextualizada, na tentativa de superar o tradicionalismo escolar e sobrepujar a fragmentação do conhecimento, para formar sujeitos com competências e habilidades mais estruturadas e complexas (Figura 2).

Nesse contexto, formar sujeitos envolvidos nas causas socioambientais requer o desenvolvimento de competências e habilidades a partir da integração dos conhecimentos.

Figura 2: Esquema - variáveis indissociáveis do currículo integrado.



Fonte: elaborado por Laura Elizabeth Ferreyra (2015)

O currículo integrado está associado à **interdisciplinaridade** que segundo Thiesen (2008, p. 547) é:

Uma reação alternativa à abordagem disciplinar normalizadora (seja no ensino ou na pesquisa) dos diversos objetos de estudo. [...] a interdisciplinaridade está sempre situada no campo onde se pensa a possibilidade de superar a fragmentação das ciências e dos conhecimentos produzidos por elas e onde simultaneamente se exprime a resistência sobre um saber parcelado.

No processo de ensino e aprendizagem a ação interdisciplinar:

[...] é contrária a qualquer homogeneização e/ou enquadramento conceitual. Faz-se necessário o dismantelamento das fronteiras artificiais do conhecimento. Um processo educativo desenvolvido na perspectiva interdisciplinar possibilita o aprofundamento da compreensão da relação entre teoria e prática, contribui para uma formação mais crítica, criativa e responsável e coloca escola e educadores diante de novos desafios tanto no plano ontológico quanto no plano epistemológico. [...] de todo modo, o professor precisa tornar-se um profissional com visão integrada da realidade, compreender que um entendimento mais profundo de sua área de formação não é suficiente para dar conta de todo o processo de ensino. Ele precisa apropriar-se também das múltiplas relações conceituais que sua área de formação estabelece com as outras ciências (THIESEN, 2008, p. 550-551).

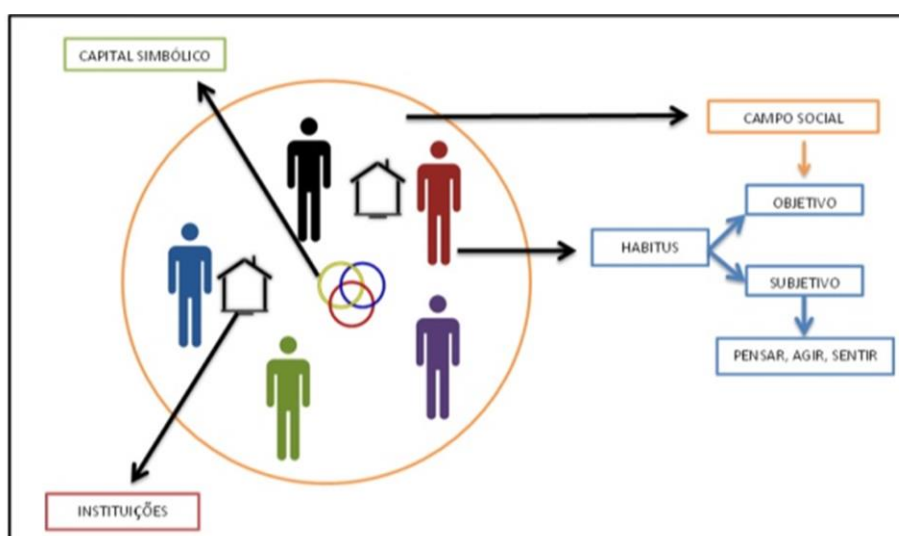
Já o termo *habitus* foi entendido como aquele que “[...] traduz a noção grega *hexis* utilizada por Aristóteles para designar então característica do corpo e da alma adquiridas em um processo de aprendizagem” (SETTON, 2002, p. 61). De acordo com Bourdieu (2009, p. 61): “o habitus como indica a palavra, é um conhecimento adquirido, e também

um haver, um capital (de um sujeito transcendental na tradição idealista), o *habitus*, a *hexis*, indica a disposição incorporada, quase postural de um agente em ação”.

Isto é, o *habitus* é pensado em um movimento dinâmico, que ora é estruturado, ora estruturante mediado pela situação no tempo e no espaço. O *habitus* acontece num campo social que representa as estruturas que delimitam o espaço onde ocorre a participação dos agentes, submetidos às regras próprias desse campo, este agente, internaliza e atua na busca de um capital simbólico. Este capital pode representar prestígio, hierarquia, afirmação, dominação, legitimidade (BOURDIEU, 2013).

No contexto da Pesquisa referiu-se à formação de um estudante tecnicista ou sujeito ecológico, que depende da maneira como este apreende subjetivamente - este participante ou grupo de participantes - as regras do campo social inserido (Figura 3). Durante a Pesquisa questionou-se se o currículo integrado adotado pelos IFs, e mais precisamente pelo Curso Técnico em Meio Ambiente do IFBA-EUN, contribuiu para a formação do *habitus* sujeito ecológico.

Figura 3: Mapa mental ilustrativo do conceito de *habitus* segundo Pierre Bourdieu.



Fonte: elaborado por Laura Elizabeth Ferreyra (2015)

Quanto ao **sujeito ecológico**, este pode ser conceituado como aquele que:

[...] vive de acordo com ideais ecológicos [...] Um sujeito que pode ser visto, em sua versão grandiosa, como um sujeito heroico, vanguarda de um movimento histórico, herdeiro de tradições políticas de esquerda, mas protagonista de um novo paradigma político-existencial; em sua versão new age, é visto como alternativo, integral, equilibrado, harmônico, planetário, holista; e também em sua versão ortodoxa, na qual é suposto

aderir a um conjunto de crenças básicas, uma espécie de cartilha – ou ortodoxia- epistemológica e política da crise ambiental e dos caminhos para enfrentá-la (CARVALHO, 2001, p. 73-74).

Por fim o *habitus sujeito ecológico* foi entendido como aquele caracterizado por grupo de indivíduos ou por singularidades, capazes “[...] de encarar os dilemas societários, éticos e estéticos configurados pela crise societária em sua tradução *contracultural*; tributário de um projeto de sociedade socialmente emancipada e ambientalmente sustentável” (CARVALHO 2006, p. 54). Ou ainda, direcionados na busca da internalização do ideário do sujeito ecológico, em formação.

METODOLOGIA

O Curso Técnico Integrado em Meio Ambiente do IFBA – Campus Eunápolis, BA

O campus IFBA - Eunápolis (IFBA- EUN) foi inaugurado em 1994 e iniciou as atividades em 1995 através dos cursos Pro-Técnico e de Pós-graduação *lato sensu* “em Epistemologia Genética e Educação”. O Curso Técnico em Meio Ambiente foi criado através da Resolução nº 5, aprovada pelo CONSUP (Conselho Superior e Órgão Deliberativo) em 2009, na modalidade Subsequente, considerando a necessidade de formar profissionais que atuassem na mitigação da “problemática decorrente do uso insustentável dos recursos naturais não renováveis, o que teria acelerado a degradação do meio ambiente, e por consequência, minorado a qualidade de vida nas zonas urbana e rural” (IFBA PPC, 2010, p. 6).

Seguindo a tendência da Instituição, que buscava a verticalização dos cursos, além da crescente demanda pelo público oriundo do II segmento do ensino fundamental e devido à implantação de fábricas de celulose na região, criou-se, também no ano de 2009, o Curso Técnico em Meio Ambiente, modalidade Integrado.

O curso na modalidade integrado, ocupa o eixo tecnológico “Ambiente, Saúde e Segurança”. Apresenta 4.320 horas distribuídas ao longo de quatro anos, sendo 3.420 horas destinadas às disciplinas de núcleo comum e área diversificada; 900 horas destinadas às disciplinas técnicas, e 180 horas de estágio curricular obrigatório.

Anualmente são ofertadas 80 vagas para o turno matutino. Os discentes são provenientes de escolas públicas municipais do município de Eunápolis e cidades circunvizinhas. A média de idade de ingresso no curso varia entre 13 a 15 anos, ao findar o ensino fundamental II, com previsão de conclusão aos 18 anos. O ingresso no IFBA – EUN ocorre através de exame de seleção, onde são testados conhecimentos das disciplinas

de língua portuguesa, matemática, história e geografia, e uma redação com tema específico. A nota de corte fica em torno de 60% do total de 100% e segue o sistema de cotas aplicado às universidades.

Quanto ao perfil socioeconômico dos discentes, a Pesquisa constatou que 60% são advindos de “classe vulnerável” (conforme classificação da Secretaria de Assuntos Estratégicos) e residem na periferia das cidades. A renda familiar varia entre um salário a um salário e meio, e dependem do transporte público de passageiros para locomoção. O IFBA - EUN fornece os livros didáticos através da PNLD e uniforme caso a família solicite. São ofertadas bolsas e auxílios pelo PAE, através de seleção de acordo com a faixa de renda familiar do discente. A quantidade de bolsas e auxílios do programa é definida pelo orçamento destinado à Assistência Estudantil. Entre outros fins, as bolsas garantem a permanência do discente no Instituto.

Durante a Pesquisa verificou-se que 1.270 discentes estavam matriculados no IFBA - EUN, dos quais, aproximadamente 200 pertenciam ao Curso Técnico em Meio Ambiente nas modalidades Integrado e Subsequente. O corpo docente é constituído por especialistas, mestres e doutores, com graduação na área de conhecimento específica da disciplina que ministra. Com raríssimas exceções, a formação é “linear”, ou seja, docentes pós-graduados na mesma área de conhecimento de sua graduação. O número de docentes lotados no Curso Técnico em Meio Ambiente equivale a 23, sendo 19 em regime de Dedicção Exclusiva e 04 substitutos. Os docentes responsáveis pelas disciplinas técnicas são bacharéis, formados nas áreas de conhecimento específico, em sua maioria engenheiros agrônomos e engenheiros ambientais.

Método de coleta dos dados

Os dados foram coletados através de um Roteiro de entrevista semiestruturada. O roteiro foi aplicado ao atual coordenador/a do Curso Técnico em Meio Ambiente (modalidade Integrado e Subsequente) e a dois docentes que já atuaram no referido cargo. Optou-se por entrevistar apenas os docentes que ocupam/ocuparam o cargo de Coordenador do Curso por serem estes os responsáveis: pela revisão do PPC; validação das ementas das disciplinas revisadas pelos docentes; por presidirem e conduzirem os conselhos de classe; por estarem articulados diretamente com a Coordenação Pedagógica do Instituto e Diretoria de Ensino, e serem os interlocutores entre os discentes e os docentes. Além disso, os três entrevistados também pertencem ao corpo docente que ministra disciplinas no referido curso.

O roteiro de entrevista semiestruturada foi composto por treze questões, organizadas em duas seções: a primeira, composta por seis das treze questões, diz respeito ao docente como coordenador de curso. O objetivo foi compreender o que o coordenador vivencia quanto à prática dos docentes que estão sob sua coordenação. As perguntas abordaram problemas de ordem pedagógica e estrutural, o desenvolvimento de projetos interdisciplinares e a formação do sujeito ecológico.

A segunda seção foi dividida, por sua vez, em três subseções: na subseção 1, as perguntas objetivaram caracterizar o tipo de *habitus* predominante nas práticas pedagógicas dos docentes relacionadas ao planejamento das aulas e a inserção da Educação Ambiental. A subseção 2 enfatizou o exercício da interdisciplinaridade na dimensão ambiental e a formação do sujeito ecológico do curso. Também foi explorado o planejamento de projetos interdisciplinares e a aceitação do corpo docente deste tipo de atividade. A subseção 3, procurou detectar posturas singulares que demonstrassem o *habitus* sujeito ecológico formado ou em formação, considerando as atividades que envolvem o espaço físico da Instituição e inovações ao planejar as aulas.

O quadro 1 apresenta o roteiro de entrevista semiestruturada - seções e subseções.

Quadro 1: Roteiro de entrevista semiestruturada organizado segundo seções de análise

Seção1 – Coordenador
1. Quais os problemas de ordem estrutural que enfrentou/enfrenta em quanto coordenador?
2. Como coordenador/a quais problemas de ordem pedagógicos ocorriam/ocorrem?
3. Como era/é tratada a questão do desenvolvimento de projetos interdisciplinares das diversas áreas do conhecimento dentro do curso?
4. Havia/há uma adesão natural dos docentes para a realização de projetos interdisciplinares? Caso negativo, qual a motivação?
5. Na época que estava, ou se ainda continua como coordenador, quantos projetos interdisciplinares foram/são desenvolvidos e quais áreas do conhecimento contemplam?
6. Acredita que o curso em Meio Ambiente do IFBA-EUN além da formação técnica oferecida, também contribui para a formação de sujeitos com posturas mais ecológicas?
Seção 2 - Docente
Subseção 2.1 - Caracterizar tipos de <i>habitus</i> predominante nas práticas pedagógicas dos docentes sujeitos da pesquisa, na (des) contextualização dos problemas ambientais existentes.
1. Você poderia descrever como é o seu procedimento para elaboração de suas aulas?
2. É possível inserir a Educação Ambiental no planejamento de suas aulas?
3. Pergunta validativa: Enquanto você está planejando suas aulas, que elementos relacionados à temática ambiental você acredita/ entende que são necessários serem abordados?
Subseção 2.2 - Verificar o exercício da interdisciplinaridade na dimensão ambiental e formação dos sujeitos ecológicos dos discentes do Curso em Meio Ambiente.
1. Quando planeja as aulas, procura seus colegas para pensar em projetos conjuntos ou prefere planejar sozinho?
2. Qual é o tipo de aula que na sua percepção é mais efetiva considerando a clientela, a disciplina e a estrutura da escola?

Subseção 2.3 - Detectar as singularidades na postura curricular discente e docente assumidas, inerentes à formação de sujeitos ecológicos.

1. Se tivesse que modificar algum espaço na escola, qual seria e por quê?

2. Quando planeja as aulas, busca contemplar momentos em espaços onde a natureza é o principal cenário? Justifique sua resposta.

Fonte: elaborado por Laura Elizabeth Ferreyra (2015).

Análise dos dados

As entrevistas foram gravadas, posteriormente transcritas e palavras/ frases chaves foram extraídas das transcrições considerando os seguintes temas norteadores: Currículo integrado; *habitus* sujeito ecológico; interdisciplinaridade e Meio Ambiente. As palavras/ frases chaves foram correlacionas à análise do Projeto Pedagógico do Curso Técnico Integrado em Meio Ambiente, no intuito de verificar o que está proposto e o que de fato vem sendo operacionalizado.

As palavras/ frases chaves relacionadas à Seção 1 do roteiro de entrevista semiestruturada foram identificadas como C1, C2 e C3. As palavras/ frases chaves relacionadas à Seção 2 do roteiro de entrevista semiestruturada foram identificadas como P1, P2 e P3.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O PPC do Curso Técnico Integrado em Meio Ambiente do IFBA - EUN encontra-se dividido em onze capítulos. O capítulo I expõe a demanda regional pelo profissional em Meio Ambiente com destaque para a formação técnica, havendo necessidade de pontuar a formação do cidadão “histórico-crítico” e seu engajamento na melhoria da qualidade do meio ambiente onde vive, seja urbano, seja natural. Já o capítulo II expõe o objetivo do curso e o que se espera do profissional em formação. Entretanto, a pesquisa constatou que não há mecanismos/ estratégias que operacionalize ações para que o objetivo seja atingindo.

O capítulo III tratou do requisito de acesso ao curso e número de vagas. Embora as cotas sejam uma maneira de equilibrar as possibilidades de ingressar no IFBA - EUN, a permanência dos discentes no Instituto não é equilibrada, pois o mesmo não consegue alcançar o padrão de excelência do IFBA (que se traduz nas notas) e é reprovado. Isso ocorre porque o discente não se adequa ao campo social do Instituto (por diversas questões). Durante a Pesquisa foi constatado que cerca de 50% dos ingressos no Curso Técnico Integrado em Meio Ambiente são reprovados no primeiro ano e, a partir da segunda reprovação são convidados a se retirar do Instituto. O discente reprovado

geralmente é depreciado e descartado por não obter desempenho “aceitável” em disciplinas *status quo*. Por exemplo, se o discente estiver em situação de reprovação via análise por Conselho de Classe, mas tiver obtido notas acima da média em matemática e física, é considerado como excelente e merecedor de uma segunda chance, independente de ter contribuído com posturas ecológicas, ou se destacado em disciplinas “de menor expressão”.

O capítulo IV é fundamentado em competências para identificar, classificar, avaliar, aplicar e caracterizar o perfil do egresso, porém, não indica ações para envolver, atuar, participar, projetar e formá-lo de maneira integral, permitindo que o mesmo assuma responsabilidades, e se torne solidário, autônomo e democrático, capaz de desenvolver ações que o caracterize como um sujeito crítico e reflexivo, possibilitando a perspectiva do sujeito ecológico. De acordo com as respostas dos entrevistados referentes aos problemas de ordem pedagógica do curso, o C1 destacou:

A falta de formação, capacitação pedagógica do coordenador, por ser bacharel; falta de formação e capacitação de muitos docentes que atuavam no curso, também por serem bacharéis; o projeto pedagógico do curso desatualizado, descontextualizado para a região; falta de uma equipe comprometida com a melhoria o curso, por exemplo: atualização de ementas, planos de curso, criação de projetos para o curso, e outros. Muito rodizio de professores atuantes no curso o que comprometeu a continuidade de diversas ações, propostas, ou projetos para o curso.

O C2 salientou:

Ausência de monitores para auxiliar nas dificuldades de aprendizagem dos alunos, principalmente nas disciplinas na área de exatas, e quando haviam monitorias os horários que eram oferecidos não eram adequados aos alunos. A alternância no oferecimento dos módulos do curso, faz com que os alunos reprovados no módulo passado aguardassem 6 meses para retomar o curso, o que contribui para o aumento da evasão do curso. Dificuldade em reunir o corpo docente para discutir a atualização do plano pedagógico do curso para que este possa atender as necessidades do mercado de trabalho de Eunápolis e região. Alta rotatividade de professores.

O C3 afirmou que os problemas de ordem pedagógica perpassam pelo estágio curricular, a divisão do ano letivo e a matriz curricular:

O plano de curso não é preciso quanto ao estágio curricular, à elaboração de relatórios e a área de estágio. Acredito que o número de avaliações por unidade e o número de disciplinas por turma são muito grande, sobrecarrega os alunos. Seria minimizado se fosse adotado o regime trimestral.

O capítulo IV do PPC apresentou perfil do egresso pautado em uma Legislação que foi substituída pelo CNC (BRASIL 2012^a). De acordo com os entrevistados este perfil não

atende às demandas laborais locais e regionais. Não estava alinhado ao documento diretriz do IFBA (IFBA PPI, 2013), que propõem uma formação pautada no sujeito histórico-crítico. E embora o perfil do egresso descrito no CNC (BRASIL 2012^a) já estivesse disponível no momento da implantação do curso, optou-se por acompanhar o da Resolução 04/1999 que já havia sido vetada.

O capítulo V do PPC abordou a estrutura curricular e os componentes curriculares do curso. Entretanto, houve mudanças na carga horária das disciplinas técnicas e sua distribuição durante os quatro anos letivos, o que sugeriu um acompanhamento para observar se a nova formatação instigaria práticas interdisciplinares, e contribuiria para a formação do *habitus* sujeito ecológico, além de estimular a continuação na área de formação. A análise do capítulo V também contemplou a avaliação das disciplinas cuja Educação Ambiental (EA) fora abordada de maneira transversal ao conteúdo das disciplinas de Biologia, Química e Geografia.

O capítulo VI discutiu o “estágio e ou projeto de conclusão do curso”. Neste ponto, o documento indicou o estágio como obrigatório, mas deveria estar em consonância com o perfil do aluno que se pretende formar. A avaliação foi abordada no capítulo VII. No que se refere às atividades avaliativas interdisciplinares envolvendo diversas áreas do conhecimento, o entrevistado C1 e C2 afirmaram que eram iniciativas isoladas ou inexistentes, o entrevistado C3 afirmou que como não consta no PPC, as indicações para se trabalhar com projetos interdisciplinares ocorriam: “Em visitas técnicas e projetos. Normalmente combinado pelos docentes, já que não tem nada amarrado no plano de curso”.

Ao perguntar aos entrevistados se estes planejavam atividades conjuntas ou preferiam planejar sozinhos e depois socializar, tanto o P1, P2 e P3 responderam que preferencialmente o faziam sozinhos. De acordo com o P1:

Normalmente planejo sozinho, mas procuro em cada unidade trabalhar nas turmas com atividades que sejam avaliadas por mais de uma disciplina, com ideias ou propostas minhas, ou mesmo aderindo a alguma proposta de algum colega que eu entenda que se aplique as minhas disciplinas.

Tanto as atividades sugeridas pelo P1 como aquelas dispostas na organização didática, não garantem o exercício da interdisciplinaridade, pois se a atividade não estiver direcionada para uma temática em comum, e as atividades e avaliações continuarem sendo por disciplina, apenas haverá atividades compartilhadas quando os assuntos se

entrelaçarem. Já o P3 colocou como dificuldade a falta de tempo para fazer planejamento em conjunto:

Faço o planejamento antes e depois socializo para ver como outros colegas podem se inserir no trabalho. Diante das demandas Institucionais fica muito difícil mais um tempo para planejamento em conjunto.

Quando ocorreram atividades em parceria, notou-se que eram atividades trabalhadas com temas em comuns, mas sem exigir, de acordo com Pombo (2004, p. 37) “(...) alterações na forma e organização da investigação e/ou ensino, supõe, contudo, algum esforço de coordenação entre os investigadores e/ou professores dessas disciplinas”, ou sem alcançar o ápice da integração do conhecimento. Assim, por exemplo, o P3 respondeu ao ser questionado se, “caso participe de projetos interdisciplinares no curso integrado em meio ambiente, qual ou quais áreas do conhecimento comumente trabalham estes projetos”: “Com informática, português, geografia, sociologia e outras disciplinas da área técnica. São disciplinas que mais, facilmente, se relacionam com a minha”.

O P1, respondeu a esta mesma pergunta da seguinte maneira: “Normalmente desenho, artes, língua portuguesa, química, biologia, geografia principalmente”. O P2, afirmou que as disciplinas de “geoprocessamento, metodologia da pesquisa e língua portuguesa”, foram as disciplinas citadas como forma de relacionarem os conteúdos com a disciplina que ministrou.

Ao se perguntar “como era tratada a questão do desenvolvimento de projetos interdisciplinares das diversas áreas do conhecimento dentro do curso”, na perspectiva de coordenador, o C1 respondeu:

Em reuniões pontuais, onde se explicava ou se exemplificava o que eram projetos interdisciplinares e não se saía da reunião com propostas de ações, metas e etapas de desenvolvimento de projetos para o curso.

Para a mesma pergunta C2 respondeu:

Eram iniciativas isoladas de alguns professores, e que quando procuravam a coordenação eram incentivados. Mas, poucas as vezes que esses eram apresentados em alguma reunião.

O C3 respondeu:

Normalmente combinado pelos docentes, já que não tem amarrado no plano de curso, pode acontecer em visitas técnicas e projetos.

Verificou-se, portanto que quando ocorreram as atividades envolvendo mais de uma disciplina, eram iniciativas de uma pequena parte do corpo docente, visto que, por ano o aluno tem em torno de 13 disciplinas e, normalmente a iniciativa ficava a cargo do

mesmo grupo. Outrossim, de acordo com a resposta para a pergunta sobre se “Havia uma adesão natural dos docentes para a realização de projetos interdisciplinares ”, C1 e C3 afirmaram que a adesão para esse tipo de atividade era pequena. Enquanto que C2 não informou a frequência, mas relatou que este tipo de atividades eram iniciativas que dependiam do professor.

Para validar as respostas obtidas solicitou-se aos entrevistados que informassem “[...] quantos projetos interdisciplinares foram desenvolvidos e quais áreas do conhecimento contemplaram”.

C1 informou que:

Como não há registros destes projetos, e pouco era desenvolvimento para tal fim, não me lembro. Apenas um, no qual participei, que culminou numa ação social junto à comunidade, como evento da SNCT, onde desenvolvemos diversas atividades voltadas para a educação ambiental, e contemplou diversas disciplinas (português, desenho, artes, meio ambiente, química e biologia).

C2 relatou que:

Houve apenas um projeto, não formal, no qual duas disciplinas orientaram em conjunto o desenvolvimento de atividades e apresentação de trabalhos.

De acordo com o C3:

Não tenho uma informação precisa já que esses projetos são feitos e organizados pelos docentes. Cada turma tem pelo menos um projeto interdisciplinar por ano, englobando, em média, duas, três disciplinas. Língua portuguesa, geografia, sociologia, área técnica, por exemplo, SIAPA, IEA, AIA, RAD, hidrologia, pedologia, geomorfologia, geoprocessamento, AutoCad.

Corroborou-se, portanto, que existem práticas pontuais de atividades ou projetos em parceria, sem indicação necessariamente da utilização da metodologia interdisciplinar como caminho para a integração de saberes. Nas observações *in loco*, percebeu-se que era possível planejar em conjunto, visto que, a Instituição oferece diversos momentos e espaços que possibilitam tal planejamento o que levaria naturalmente às produções de projetos com diversos graus de trabalho em conjunto.

No capítulo VIII, no que se referia à estrutura que o curso necessitava para funcionar, justificou-se a necessidade de dez laboratórios com diferentes funções, para que, através da metodologia interdisciplinar “[...] trabalhar a questão dos impactos ambientais trazidos pela ação antrópica, tanto em ambientes urbanos como em áreas rurais” (IFBA PPC, 2010, p.109). Enquanto que, o CNC (BRASIL, 2012b), colocou como infraestrutura recomendada “[...] Biblioteca com acervo específico e atualizado. Laboratório de educação

ambiental. Laboratório de informática com programas específicos”. Não obstante, os entrevistados quando questionados sobre os problemas de ordem estrutural detectados enquanto coordenadores de curso, o C2 destacou:

Ausência de auxiliar administrativo para coordenação. Ausência de um suporte pedagógico para obter informações sobre a legislação na área de educação. Disponibilidade de professores para a oferta de disciplinas, e estrutura dos laboratórios.

Enquanto que o C1, relatou:

Falta de laboratórios devidamente equipados para a promoção de aulas práticas; falta de livros técnicos da área disponíveis no acervo da biblioteca; falta de espaço específico para atividades da coordenação (secretaria da coordenação); Falta de professores da área técnica no instituto; falta de recurso para aulas de campo. Cabe ressaltar que estes problemas foram todos detectados na época quando assumi a coordenação. Com o passar dos anos alguns deles foram minimizados, outros resolvidos, e outros não.

E o C3 indicou que:

Material bibliográfico, grande parte das disciplinas técnicas não possui acervo bibliográfico disponível para os alunos. Os laboratórios não possuem equipamentos, ou estão defasados, mal instalados ou quebrados. Falta de reagentes para realização de aulas práticas. A parte elétrica inadequada, inviabilizando a utilização de equipamentos, também falta técnicos de laboratório.

A infraestrutura do campus é composta por: laboratório de biologia; laboratório de química; laboratório de microbiologia; laboratórios de informática com o programa ARCGis para as aulas de geoprocessamento e AutoCad para a disciplina Topografia; laboratório de solos; desenho técnico; biblioteca; salas de aula com Datashow e equipamento de multimídia disponível para o professor. Salienta-se que em 2015, em virtude do concurso público para técnico administrativo nas mais diversas áreas, os laboratórios de química, biologia, física e informática passaram a contar com técnicos formados nas respectivas áreas de atuação e disponíveis para auxiliar o trabalho docente.

A compra de equipamentos e material bibliográfico e de uso dos laboratórios dependem das solicitações feitas pelas coordenações de curso, através do formulário de aquisição disponível para todos os servidores. Desde 2015 as coordenações têm à disposição um estagiário, cuja função é dar suporte as coordenações de Meio Ambiente, Segurança do Trabalho e Enfermagem. Estas coordenações ocupam o mesmo espaço físico, pois se caracterizavam como áreas afins, compartilham parte do corpo docente, e a Instituição espera que este arranjo propicie um ambiente de diálogos para trabalhos e projetos interdisciplinares.

O capítulo IX tratou do corpo docente que integra o curso, como não houve atualização do PPC, constatou-se que o quadro estava bastante modificado. Os entrevistados C1 e C2 colocaram como problema a formação dos professores que atuavam no curso por serem bacharéis e a necessidade de formação complementar. O acervo bibliográfico foi o tema do capítulo X. De acordo com as informações coletadas o acervo continuava com defasagem de autores e obras essenciais para o curso, sendo necessária sua atualização e abrangência, o que possibilitaria melhoria no preparo das aulas, e de pesquisa dos discentes na realização de suas atividades, assim como proporcionaria alternativas de fontes de pesquisa.

O capítulo XI teve como tema a certificação e diploma do curso, porém o descritivo deste tópico correspondeu ao curso subsequente em meio ambiente, pois tratou sobre o ingresso modular e não anual como é feito na modalidade integrada.

A análise do PPC em consonância com as respostas dos entrevistados possibilitou verificar que: 1 o exercício da interdisciplinaridade ocorreu a partir de práticas docentes singulares e não é suficiente para romper com a abordagem disciplinar normalizadora e tecnicista; 2 o PPC está ultrapassado e inadequado às demandas socioambientais, econômicas e educacionais da região onde está inserido o IFBA - EUN, e em descompasso com o CNC (BRASIL, 2012b), que apontou um novo perfil para o Técnico em Meio Ambiente; 3 o plano de curso e as ementas das disciplinas privilegiam a formação tecnicista em detrimento da formação do discente como sujeito ecológico e cidadão histórico-crítico.

Informa-se que ao concluir a Pesquisa o PPC ainda estava em processo de reformulação, contemplando importantes mudanças na matriz curricular que possivelmente permitirão práticas voltadas para a Educação Ambiental desde o 1º ano, alavancando a ressignificação/reafirmção e incentivo a posturas em face do *habitus* sujeito ecológico.

Entretanto, cabe salientar que estas mudanças também deverão ser metodológicas, buscando dar um sentido não somente aos conteúdos, mas a uma formação mais ampla, utilizando-se da tecnologia como eixo de integração curricular e práticas que proporcionem significados ao conteúdo. Isto é, encontrar formas que articulem vivências, conteúdos e práticas. E buscar, através da interdisciplinaridade como metodologia, a integração curricular que, no caminho percorrido pelo curso, se perdeu ou foi pouco praticada.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados da Pesquisa mostraram que, na prática, a matriz curricular do Curso Técnico Integrado em Meio Ambiente do IFBA – campus Eunápolis, assim como as ementas das disciplinas e a postura dos docentes promovem a sobrevalorização do conteúdo e das práticas voltadas para a formação tecnicista em detrimento da formação voltada também para um sujeito ecológico.

Há uma visão fragmentada do ensino, que deixa pouco espaço para a prática efetiva da interdisciplinaridade necessária para orientar atitudes mais sustentáveis e enfrentar os problemas ambientais, que clamam pela mudança e transformações nas posturas da sociedade do século XXI. Ao iniciar a Pesquisa, espera-se um Técnico em Meio Ambiente mais sujeito, mais cidadão, mais engajado nos problemas socioambientais, preocupado com a preservação, sustentabilidade e impacto ambiental. Esse deveria ser o *habitus* possível de se construir/formar dentro do Instituto.

REFERÊNCIAS

- BOURDIEU, Pierre. **A Reprodução**: elementos para uma teoria do sistema de ensino. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.
- BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2009.
- BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº2, de 30 de janeiro de 2012a**. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio.
- BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº6, de 20 de setembro de 2012b**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio.
- CARVALHO, Isabel Cristina de Moura. **Educação ambiental**: a formação do sujeito ecológico. São Paulo: Editora Cortez, 2006.
- CARVALHO, Isabel Cristina de Moura. **A invenção do Sujeito Ecológico**: sentidos e trajetórias em Educação Ambiental. 2001. 354f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS, 2001.
- IFBA PPC. **Projeto Pedagógico do Curso em Meio Ambiente modalidade integrado**. Disponível em: <http://www.eunapolis.ifba.edu.br/index.php/documentos/institucional> Acesso em 14/02/2013.
- IFBA PPI. **Projeto Pedagógico Institucional**. Disponível em: <http://www.eunapolis.ifba.edu.br/index.php/documentos/institucional> Acesso em 14/02/2013.
- POMBO, Olga. **Interdisciplinaridade**: Ambições e Limites. Lisboa: Relógio D'Água Editores, 2004.
- RAMOS, Marise Nogueira. A Educação Profissional pela pedagogia das competências e a superfície dos documentos oficiais. **Educação e Sociedade**. vol. 23, n. 80, setembro/2002, p. 401-422.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. **Globalização e Interdisciplinaridade**: o currículo integrado. Porto Alegre: Editora Artes Médicas Sul Ltda., 1998.

SETTON, Maria da Graça J. A teoria do habitus em Pierre Bourdieu: uma leitura contemporânea. **Revista Brasileira de Educação**, n. 20, 2002, p. 60-70.

THIESEN, Juarez da Silva. A interdisciplinaridade como um movimento articulador no processo ensino-aprendizagem. **Revista Brasileira de Educação**, v.13, n. 9, 2008, p. 545-554.

Submetido em: 25-06-2016.

Publicado em: 07-12-2016.