

**CURRÍCULO CULTURAL E BIOLOGIA NA
AMAZÔNIA: Análise crítica do
Documento Curricular do Estado do Pará**

**CULTURAL CURRICULUM AND BIOLOGY
IN THE AMAZON: Critical analysis of the
Curriculum Document of the State of
Pará**

**CURRÍCULO CULTURAL Y BIOLOGÍA EN
LA AMAZONÍA: Análisis crítico del
Documento Curricular del Estado de Pará**

Resumo: No contexto das mudanças referentes a estrutura da última etapa da educação básica no país, assistimos os movimentos de reorganização dos documentos curriculares para implementação do chamado novo ensino médio. Com o intuito de estabelecer uma educação de saberes homogêneos e mais pensada para o mercado, a reforma do ensino médio afasta das escolas as discussões que envolvem uma sociedade multicultural. Realizando um movimento contrário, temos neste artigo o propósito de aproximar as reflexões acerca da cultura e da Amazônia, aos espaços educacionais e especialmente ao currículo. Para tanto, tomamos como objeto de estudo desta pesquisa o Documento Curricular do Estado do Pará, etapa Ensino Médio (DCEPA-EM), elaborado em 2021 para atender às demandas da Base Nacional Comum Curricular e reorganizar o Ensino Médio paraense. Tendo como objetivo analisar a influência dos conhecimentos amazônicos no documento, especificamente no campo da Biologia, desenvolvemos uma pesquisa documental, de caráter qualitativo. Nossas lentes investigativas são instigadas por autores que discutem o campo do currículo cultural e a educação amazônica, através dos quais traçamos as reflexões teóricas que são costuradas pelas ponderações resultantes de nossas análises. Os resultados apontam que, por estarmos inseridos no estado do Pará, localizado na região Amazônica, o ensino de biologia poderia se aproximar mais do conhecimento acerca deste bioma, sobre os rios e a floresta que compõem e cercam nossas identidades amazônicas e que o DCEPA-EM por um lado utiliza expressões que parecem valorizar as culturas amazônicas, mas segue se alinhando às demandas impostas pelo movimento político educacional mercadológico.

Palavras-chave: Currículo cultural amazônico. DCEPA-EM. Pará. Currículo de Biologia.

Recebido em: 07/03/2023

Alterações recebidas em: 04/04/2023

Aceito em: 04/04/2023

Publicação em: 03/05/2023



Revista Espaço do Currículo

ISSN 1983-1579

Doi: 10.15687/rec.v16i1.66056

<http://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php>

Amanda Jessica Coelho Melo

Graduada em Biologia

Mestranda pela Universidade Federal do
Pará, Brasil.

E-mail: amanda.melo@icb.ufpa.br

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-7759-0999>

Marcio dos Santos

Doutor em Educação

Professor da Universidade Federal do
Pará, Brasil.

E-mail: marsraiol@gmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-4723-1231>

Como citar este artigo:

MELO, A. J. C.; SANTOS, M. CURRÍCULO CULTURAL E BIOLOGIA NA AMAZÔNIA: Análise crítica do Documento Curricular do Estado do Pará. **Revista Espaço do Currículo**, v. 16, n. 1, p. 1-12, 2023. ISSN2177-2886. DOI: <https://doi.org/10.15687/rec.v16i1.66056>.

Abstract: In the context of changes related to the structure of the last stage of basic education in the country, we witnessed the reorganization of curriculum documents for the implementation of the so-called new secondary education. With the aim of establishing an education of homogeneous knowledge and more thought out for the market, the reform of secondary education moves away from schools the discussions that involve a multicultural society. Carrying out a contrary movement, we have in this article the purpose of bringing reflections about culture and the Amazon closer to educational spaces and especially to the curriculum. To this end, we take as the object of study of this research the Curricular Document of the State of Pará, Secondary Education stage (DCEPA-EM), prepared in 2021 to meet the demands of the Common Curricular National Base and reorganize Pará Secondary Education. Aiming to analyze the influence of Amazonian knowledge on the document, specifically in the field of Biology, we developed a qualitative documental research. Our investigative lenses are instigated by authors who discuss the field of cultural curriculum and Amazonian education, through which we trace the theoretical reflections that are sewn by the weightings resulting from our analyses. The results indicate that, because we are inserted in the state of Pará, located in the Amazon region, the teaching of biology could be closer to the knowledge about this biome, about the rivers and the forest that make up and surround our Amazonian identities and that the DCEPA-EM, on the one hand, uses expressions that seem to value Amazonian cultures, but it continues to align itself with the demands imposed by the market educational political movement.

Keywords: Amazonian cultural curriculum. DCEPA-EM. Pará. Biology Curriculum.

Resumen: En el contexto de cambios relacionados con la estructura de la última etapa de la educación básica en el país, asistimos a la reorganización de los documentos curriculares para la implementación de la llamada nueva educación secundaria. Con el objetivo de instaurar una educación de saberes homogéneos y más pensada para el mercado, la reforma de la educación secundaria aleja de las escuelas las discusiones que involucran una sociedad multicultural. Realizando un movimiento contrario, tenemos en este artículo el propósito de acercar las reflexiones sobre la cultura y la Amazonía a los espacios educativos y en especial al currículo. Para ello, tomamos como objeto de estudio de esta investigación el Documento Curricular del Estado de Pará, etapa de Educación Secundaria (DCEPA-EM), elaborado en 2021 para atender las demandas de la Base Nacional Curricular Común y reorganizar la Educación Secundaria de Pará. Con el objetivo de analizar la influencia del conocimiento amazónico en el documento, específicamente en el campo de la Biología, desarrollamos una investigación cualitativa documental. Nuestros lentes investigativos son instigados por autores que discuten el campo del currículo cultural y la educación amazónica, a través de los cuales trazamos las reflexiones teóricas que se cosen a partir de las ponderaciones resultantes de nuestros análisis. Los resultados indican que, por estar insertos en el estado de Pará, ubicado en la región amazónica, la enseñanza de la biología podría estar más cerca del conocimiento sobre este bioma, sobre los ríos y la selva que componen y rodean nuestras identidades amazónicas y que la DCEPA-EM, por un lado, utiliza expresiones que parecen valorar las culturas amazónicas, pero sigue alineándose con las exigencias que impone el movimiento político educativo de mercado.

Palabras Clave: Currículo cultural amazónico. DCEPA-EM. Pará. Currículo de biología.

1 INTRODUÇÃO

Sempre que um grupo dominante acredita ter alcançado a supremacia, aqueles que se caracterizam como diferentes, demandam por espaços e voz. É através desta perspectiva que problematizamos o currículo enquanto organização de saberes homogêneos, que acaba por silenciar, segregar e excluir o diferente (NEIRA, 2018).

Neste estudo, que busca refletir acerca dos saberes dos povos tradicionais e das riquezas de nossas terras, dentre outros elementos, discutimos o currículo da biologia no estado do Pará, influenciados pelo fato de estarmos inseridos integralmente na Amazônia, com suas pluralidades culturais e conhecimentos múltiplos.

Lançamos nossos olhares para o Campo de Saberes e Práticas do Ensino de Biologia do DCEPA-EM

afim de analisar a influência dos saberes amazônicos¹ para a elaboração do documento e gerar a reflexão sobre os princípios orientadores de um currículo cultural amazônico.

Para tanto, desenvolvemos uma pesquisa documental, de abordagem qualitativa, que conforme Prodanov e Freitas (2013), se caracteriza como um processo permeado pela reflexão, levando em conta o caráter dinâmico da realidade, e organizado em técnicas bem delimitadas. Assim, como técnica de análise do DCEPA-EM neste estudo, utilizamos a análise de conteúdo de Bardin (2016).

Quanto a estrutura, este artigo está organizado em três seções, a saber: introdução, na qual problematizamos o objeto; na segunda trazemos discussões sobre o novo ensino médio e o ensino de biologia no Pará; e a terceira apresentamos as análises do documento, dividida em uma subseção sobre os aspectos gerais do DCEPA-EM e outra acerca do campo de saberes e práticas do ensino de Biologia; por fim, seguimos para as considerações finais.

2 NOVO ENSINO MÉDIO E O ENSINO DE BIOLOGIA NO PARÁ

Em tempos nos quais opiniões e juízos neoliberais voltam a adentrar as escolas, conseqüentemente (re)surgem os movimentos de resistência e lutas pelo direito às diferenças (TORRES SANTOMÉ, 2003), como respostas às tentativas de igualar e homogeneizar grupos que necessitam conhecer, exercer e conviver com suas heterogeneidades. Assim, concordando com as palavras de Neira (2018), um dos grandes desafios do nosso século é o exercício da equidade, em especial no interior das escolas, já que podem ser os primeiros espaços de convivência com as diferenças.

Em contrapartida, as últimas modificações ocorridas no campo educacional, concernentes a reforma do ensino médio, são estimuladas por uma agenda globalmente estruturada, que almeja padronizar a educação, priorizando a matemática e a linguagem materna, a gestão com foco em resultados e redefinir o trabalho de professores, conforme aborda Souza (2016).

A reforma do ensino médio imposta por meio da medida provisória de 2016, que se torna lei em 16 de fevereiro de 2017 (Lei n.13.415), é influenciada por esta mesma agenda e expressa um caráter de atendimento por demandas globais de individualismo e mercantilização da educação.

Na ótica de Beltrão (2019), todas as reformulações e reformas ao longo dos últimos anos no ensino médio, têm como foco a formação humana subordinada ao proveito econômico, e não houve projeto oficial para a última etapa da educação básica que estivesse focado na maioria dos estudantes que a integra na escola pública.

O mesmo vemos acontecer com as propostas para o Novo Ensino Médio (NEM), que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, estabelecendo a obrigatoriedade apenas de língua portuguesa, inglês e matemática para os três anos dessa etapa, sendo as demais disciplinas organizadas por itinerários formativos que ficam a escolha do próprio estudante, além de ter também a opção pela formação técnica e profissional (BRASIL, 2018).

Neste cenário, no qual os alunos são formados com foco no mercado de trabalho, a atenção aos saberes das culturas historicamente desprivilegiadas acaba ficando de lado e o interesse principal passa a ser ensinar para os exames nacionais, o que gera uma padronização dos saberes, ignorando as especificidades e as heterogeneidades locais de cada escola.

Consideramos que em tempos em que as juventudes discutem temáticas como diferenças, equidade, inclusão e democracia, a conservação de currículos que segregam e excluem, é inconcebível. Na perspectiva cultural, tais currículos apresentam-se como campos resistentes ao diálogo com culturas não dominantes, restando como espaço de expressão para esses grupos a subalternidade. Neste tocante, Neira (2018) registra:

¹ Consideramos que os saberes amazônicos se referem ao conhecimento deste vasto e rico bioma no qual vivemos e com o qual nos relacionamos diariamente. Conforme Oliveira (2004), valorizar o saber amazônico é valorizar os saberes regionais, a diversidade de rios, da fauna e da flora Amazônica e o conhecimento dos povos tradicionais adquirido através do contato com a floresta, ao longo de vários anos.

As representações que [os currículos que segregam e excluem] põem em circulação afirmam a feminilidade desejada, a masculinidade adequada, a classe social digna e a etnia aceita, renegando qualquer outra possibilidade. Em termos práticos, o resultado é a simplificação das relações, seguida da segregação, resistência ou submissão daqueles que detêm um patrimônio divergente (NEIRA, 2018, p. 8).

Assim, vemos os espaços de representatividade e expressão das multiculturas sendo reduzidos a momentos simplórios no currículo escolar: uma data para celebrar o dia do índio, uma semana para dedicar ao meio ambiente ou uma feira gastronômica para valorizar pratos regionais. Além disso, quando olhamos para a última etapa da educação básica, o ensino médio, esses momentos são ainda menores, diante de todas as demandas que precisam ser cumpridas ao longo dos anos letivos.

Mais especificamente, ao focarmos no ensino de biologia, a sua não obrigatoriedade no NEM afeta os estudantes à medida que essa disciplina tem importância por trazer conhecimentos relacionados a vida, sexualidade, doenças, a Teoria Heliocêntrica e até a convicção de que a Terra não é plana. Krasilchik (2019) afirma que, no tocante às características multiculturais da sociedade brasileira, a biologia tem o papel de ensinar sobre as particularidades que marcam os grupos humanos, compreendendo de que forma estão relacionadas ao modo de vida, dieta, adaptações ambientais, as relações com as diferentes espécies de plantas e animais estabelecidas no processo evolutivo da humanidade, dentre outros elementos que estimulem a “análise tanto de semelhanças e diferenças nos atributos físicos como da diversidade cultural” (KRASILCHIK, 2019, p. 189).

Assim, com o olhar para a perspectiva cultural, o currículo de biologia pensado para o ensino médio paraense, necessitaria se preocupar também com os saberes regionais, a diversidade de rios e plantas típicas da região Amazônica e o conhecimento dos povos tradicionais até aqui acumulado, acerca da fauna e da flora.

Os professores de biologia do ensino médio não deveriam estar pautados em um currículo geral e genérico, especialmente no Pará, sendo este um estado tão grande e que está inserido em um bioma tão importante a nível mundial, quanto é a Amazônia. Nossa fauna, flora e recursos naturais que são únicos e necessários em um mundo que está à beira de um colapso climático, não podem mais ser assistidos por um currículo que ignore as concepções e a cultura dos povos tradicionais (OLIVEIRA, 2004).

Todos esses saberes por eles acumulados ao longo de milênios, acerca da floresta, dos rios, das espécies animais e vegetais, como coexistir com respeito e equilíbrio em diversas situações da vida, precisam ser levados em conta ao estudar biologia na Amazônia. Por isso, acreditamos que os professores de biologia em um estado como o Pará deveriam estar pautados por um Currículo Cultural Amazônico², sendo este um currículo que leva em consideração a região amazônica, os animais, o clima, as pessoas e as culturas que dela fazem parte. Não podemos afastar a cultura do povo amazônica da escola amazônica.

A partir disso, nos colocamos a pensar sobre como seria possível adotar esse currículo em biologia, dentro do NEM. Acerca do que é previsto para o novo ensino médio, não há um significativo espaço para adotar um currículo como este em biologia, contudo, a Lei de Diretrizes e Bases da educação nacional (LDB) estabelece no artigo 26 da Lei nº 12.796:

Art. 26. Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino

² No dia a dia das escolas de ensino médio paraense, as aulas de biologia podem ser mais expressivas quanto aos saberes e valores que herdamos dos povos tradicionais desta terra. Concordando com as palavras de Oliveira (2004), nossa região precisa de espaços educacionais que valorizem sua multiculturalidade e socio biodiversidade. Por isso mesmo, neste artigo definimos o Currículo Cultural Amazônico a partir da ótica de autores que defendem a expressividade cultural como necessária ao currículo e o conhecimento das heterogeneidades amazônicas como indispensáveis às escolas que formam cidadãos na Amazônia (NEIRA, 2018; OLIVEIRA, 2004; COSTA; OLIVEIRA, 2017). Assim, o Currículo Cultural Amazônico deve levar em consideração as características que tornam esse bioma único e ao mesmo tempo plural, a identidade de cada povo e toda a vasta diversidade que compõe nosso lugar.

médio devem ter base nacional comum, **a ser complementada**, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, **por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos**. (BRASIL, 2019, grifos nossos).

Vemos, através disso, que os currículos devem ser complementados por uma parte diversificada, prevista por lei, que traga para as escolas justamente as especificidades constituintes de suas características regionais e locais, assim como de suas culturas. Logo, temos aqui o espaço apropriado e indispensável para a expressão e valorização desses saberes, imprimindo assim as identidades culturais que nos pertencem, compõem nossa sociedade e estão presentes em nosso cotidiano estudantil. É, portanto, tarefa das escolas paraenses, dentre as demais, ensinar os saberes que herdamos dos povos que constituem nossa identidade (indígenas, africanos, ribeirinhos e caboclos), além dos europeus e de seus conhecimentos dominantes (OLIVEIRA, 2004).

Costa e Oliveira (2017) enfatizam que as realidades de nossas escolas podem manifestar os valores que temos, saindo dos espaços de falas vagas acerca de assuntos superficiais que não ultrapassam o imaginário estudantil. Conhecer e debater sobre a Amazônia é pauta global e foco da preocupação de grandes potências mundiais, contudo, nossa região necessita ainda de mais espaços educacionais que a ensinem a partir da vivência, formando indivíduos para também discutir a Amazônia em escala global, mas que dela tenham vindo.

Sigamos, então, para a análise do documento curricular do estado do Pará, tendo esta cortina até aqui costurada como pano de fundo de nossas investigações, que tiveram como foco o campo de saberes e práticas do Ensino de Biologia.

3 DOCUMENTO CURRICULAR DO ESTADO DO PARÁ: uma análise do campo de saberes e práticas do Ensino de Biologia.

Sendo essa uma pesquisa documental, de abordagem qualitativa, seu caminho metodológico trilha em busca do que é descrito por Lüdke e André (2017, p. 45): “identificar informações factuais nos documentos a partir de questões ou hipóteses de interesse”. Ainda, estamos de acordo com Cellard (2008) ao afirmar que a relevância da análise documental está na compreensão histórica e social de determinado acontecimento.

Característico de pesquisas de abordagem qualitativa, esta investigação procura responder questões particulares, por meio de processos assinalados pela reflexão, e que buscam por significados que não se pode quantificar (MINAYO, 2002). Assim, apresentamos as inferências alcançadas a partir da análise do documento, que foi realizada por meio da aplicação de algumas técnicas da análise de conteúdo em Bardin (2016), que serão melhor descritas posteriormente.

A partir deste percurso, organizamos a apresentação das análises através das subseções seguintes: aspectos gerais do documento e o campo de saberes e práticas do ensino de biologia. Tal organização tem como propósito trazer uma visão total do documento, para então focarmos nas percepções específicas com relação ao campo do ensino de biologia, como vemos a seguir.

3.1 Aspectos gerais do DCEPA-EM

O Documento Curricular do Estado do Pará, etapa Ensino Médio, Volume II (DCEPA-EM) de 2021, tem como objetivo anunciar a proposta curricular nivelada aos desafios do Novo Ensino Médio, cujo foco está na organização dos três pilares estruturantes da etapa, sendo: as necessidades de “[...] implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC); [...] de flexibilização curricular, por meio de Itinerários Formativos; e a ampliação da Carga-Horária mínima do ensino médio para 3.000 horas” (PARÁ, 2021, p. 21).

Tendo como público os estudantes do ensino médio paraense dispostos nos 144 municípios do estado, o documento está organizado em seis seções: a primeira sobre os processos de construção do documento, alinhado ao novo ensino médio; a segunda acerca das concepções de currículo; seguida da concepção e organização curricular do documento; após, sobre as novas perspectivas curriculares

resultantes do novo ensino médio; a quinta a respeito das modalidades e formas de oferta do novo ensino médio no Estado; e a última seção sobre a organização do trabalho pedagógico na etapa (PARÁ, 2021).

Neira (2018) afirma que ao ser submetido a análise cultural, um currículo necessita “borrar fronteiras, conectar manifestações dispersas e promover a análise e o compartilhamento dos seus significados.” (NEIRA, 2018, p.7). Tudo isso a fim de engendrar ambientes educacionais propícios ao debate, vivências e ressignificação das culturas, para formação de indivíduos que percebam e desconstruam as relações de poder construídas ao longo da história.

Assim, na busca por estar alinhado ao NEM, o DCEPA-EM apresenta a perspectiva curricular baseada na aprendizagem por meio de habilidades e competências e alinhada aos interesses políticos administrativos neoliberais do novo ensino médio. Conforme aponta Sacristán (2017) ao descrever o currículo como um campo de interesses no qual não há tomadas de decisões aleatórias, a escolha dos conteúdos mínimos e a organização do saber também expressam o atendimento às demandas de grupos hegemônicos dominantes.

Apesar disso, o próprio documento não se descreve como reproduzidor das atuais políticas nacionais de educação, porém expressa estar organizado em conformidade à reforma de 2017 no parágrafo posterior, como vemos exposto, respectivamente, nos trechos a seguir:

Essa identificação com os movimentos de resistência e de contra-hegemonia, partícipes na história do Pará e de sua população, evidencia, ainda, o esforço de deixar presente no DCEPA as questões multi e interculturais que compõem a identidade paraense e que dialeticamente encontra-se em constante transformação. Por esse motivo, optou-se política e pedagogicamente por não se reproduzir em sua totalidade a política nacional em curso. Dialoga-se com ela, mas se realiza um processo de construção de um documento autônomo, mais coerente com as realidades paraenses. (PARÁ, 2021, p. 32).

É importante ressaltar, que, embora os documentos da BNCC e o DCEPA sejam diferentes quanto à concepção de educação e de ensino, conservam alguns aspectos estruturantes em função do ordenamento constitucional, legal e normativo da Reforma de 2017. Por isso, optou-se pela manutenção da organização curricular a partir das competências e habilidades, aqui entendidas como um dos aspectos da organização, mas não se resumindo a si [...] (PARÁ, 2021, p. 32).

É possível notar, portanto, a presença de arranjos contraditórios na estrutura e organização do documento curricular em questão, quando ao mesmo tempo que afirma estar comprometido com as identidades culturais paraenses, anuncia também estar organizado em conformidade aos aspectos estruturantes da BNCC e do novo ensino médio, ou seja, em habilidades e competências.

Além disso, o documento não apresenta qualquer referência à parte diversificada prevista pela Lei nº 12.796, na qual os currículos da educação básica devem ser complementados, em todos os sistemas de ensino, por uma parte que elucide e valorize as características regionais de suas localidades. Esta omissão sobre a parte diversificada, atribui ao DCEPA-EM mais um elemento que impede as instituições escolares paraenses de se enxergarem como protagonistas das construções de seus próprios currículos.

Apesar disso, há registros nos escritos referentes ao interesse em considerar a diversidade amazônica, “com sua vasta extensão territorial, cultural, social e ambiental resultante de uma confluência de grupos e suas identidades, resistências que formam o povo paraense”. (PARÁ, 2021, p. 31). Porém, como apontado acima, tais colocações não se alinham a estrutura organizacional do documento que, sistematicamente, expressa o objetivo de atender as demandas do Novo Ensino Médio.

Partindo disso, nos colocamos a pensar quanto espaço o DCEPA-EM dá ao fomento de um currículo alinhado a interesses neoliberais e quanto espaço ele dedica ao estímulo de um currículo cultural amazônico.

Isto posto, a seguir analisamos o campo de saberes e práticas do ensino de biologia com nossos olhares investigativos voltados para tal questão.

3.2 Análise do campo de saberes e práticas do Ensino de Biologia

Sabemos que ao discutir sobre currículo, estamos discutindo sobre disputas de poder, ideologias e culturas. Por isso, o currículo precisa ser elaborado e trabalhado levando em consideração o local, seu contexto cultural e social e, conforme as palavras de Moreira e Silva valorizando “uma pedagogia que acolha a cultura popular a fim de não calar, mas de afirmar a voz dos estudantes” (MOREIRA; SILVA, 2013, p. 107).

Portanto, quanto ao local, o estado do Pará possui uma superfície de mais de 1 milhão de km², é o segundo maior território da região norte e está situado inteiramente na Amazônia. A base de sua economia é o extrativismo mineral e vegetal, com uma população estimada em mais de 8 milhões de habitantes e é conhecido nacionalmente por ainda carregar as raízes dos povos tradicionais através da dança, da culinária, da religiosidade e do contato com a natureza (IBGE, 2020).

Justamente por manter viva em sua essência a história desses grupos remanescentes, as práticas e os valores tradicionais ainda fazem parte da vida dos paraenses. Por isso, ressaltamos novamente que todos esses saberes não podem estar afastados das escolas, sendo o campo da biologia propício para se trabalhar tais conhecimentos.

O Campo de Saberes e Práticas do Ensino de Biologia, no DCEPA-EM, está organizado dentro de um tópico que compõe a Área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias, juntamente com o campo da Química (PARÁ, 2021). Para realizarmos a análise deste campo específico seguimos os passos da técnica de análise de conteúdo, elaborados por Bardin (2016), a saber: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados, seguido das inferências.

Nosso olhar investigativo usou como lentes autores que discutem os elementos constituintes do currículo cultural (NEIRA, 2018; SILVA 2005; FORQUIN, 1999; BRANDÃO, 2002) e da educação na Amazônia (OLIVEIRA, 2004; HAGE, 2005; COSTA; OLIVEIRA, 2017). Através desses olhares e seguindo a técnica acima mencionada, nossas impressões analíticas suscitaram as seguintes categorias: Descontextualização do ensino de biologia; Abordagem às culturas amazônicas como subterfúgio.

Na categorização “Descontextualização do ensino de biologia”, nossa perspectiva analítica considera os seguintes trechos retirados do DCEPA-EM:

Ainda que relevante como campo de saber, o ensino de Biologia tem sido marcado nas últimas décadas por uma dicotomia que constitui um desafio para os professores. Seu conteúdo e sua metodologia são voltados quase que exclusivamente para a preparação do aluno para os exames nacionais e desconectada da realidade do estudante, que pouco consegue realizar vínculo entre o que é estudado e o cotidiano. (PARÁ, 2021, p. 255).

O processo de ensino e aprendizagem da Biologia tem sido desconectado da realidade do estudante e especialmente no Pará não está contextualizado, o que dificulta ao discente construir analogias e associações, históricas, sociais e culturais. (PARÁ, 2021, p. 255).

Por meio de nossas análises dos excertos acima, interpretamos que o documento aborda a descontextualização do ensino de biologia no estado, mas não caracteriza as especificidades que poderiam ser trabalhadas para conectar a biologia à vivência desses discentes. Além disso, não especifica sobre qual contexto este ensino, afinal, deveria estar aproximado, mas tão somente aponta as desconexões em tom de denúncia.

Forquin (1999) afirma que o currículo não pode ignorar os saberes que envolvem a vida dos estudantes, nem tão pouco as particularidades de seus ambientes existenciais, havendo assim a urgência em se encontrar formas para conectar os objetivos universais do currículo com as especificidades

vivenciadas. O autor elucida ainda a necessidade de caracterizar de forma delimitada o público para o qual o currículo é pensado, algo que não vemos com expressiva pertinência no campo de biologia do DCEPA-EM.

Substancialmente, o público do ensino médio paraense se caracteriza pela convivência com o espaço-tempo que integra natureza e cultura, o tradicional e o tecnológico, o antigo e o novo. Vivem rodeados pela floresta, pelos rios e lendas que alimentam os povos desta terra. Estes estudantes se relacionam com a essência amazônica diariamente e um currículo que almeja conectá-los as suas realidades, precisa evidenciar tais características (HAGE, 2005).

A categoria seguinte, “Abordagem às culturas amazônicas como subterfúgio” expressa nossa proposição de análise quanto aos trechos em que o documento elucida o respeito às culturas locais, no campo de biologia. Como por exemplo, quando afirma que o ensino precisa “[...] oferecer ao discente não apenas práticas e metodologias diferentes de ensino da Biologia [...] mas uma visão crítica que valorize tanto a ciência como saberes tradicionais presentes na localidade” (PARÁ, 2021, p. 256).

Ainda, acerca dos seguintes fragmentos:

Para isto, faz-se importante promover um Ensino de Biologia que, neste documento, tem como princípios o respeito a diversas culturas amazônicas e suas relações no espaço e no tempo, isto é, a conscientização da diversidade biológica, os rituais, crenças na medicina da floresta e dos rios. (PARÁ, 2021, p. 256).

Nesse sentido, temas como origem da vida devem levar em conta tanto o olhar da ciência como a explicação do saber local, de modo a fazer com que o estudante compreenda o saber como construto social, por uma educação para a sustentabilidade ambiental, social e econômica, no sentido de oportunizar a compreensão da dinâmica ambiental da sua localidade sob uma perspectiva holística e, com isto, possa exercitar a cidadania. (PARÁ, 2021, p. 257).

Consideramos que apesar de haver no documento trechos que elucidam o respeito às diferentes culturas amazônicas, falta caracterizar os estudantes paraenses como indivíduos amazônidas, como já mencionado, e explicitar mais sobre os vastos conhecimentos locais acumulados e as diferentes dimensões do saber que esses conhecimentos podem atingir, tendo propósitos que vão além de somente conscientizar o discente sobre a existência desses saberes. Contudo, vemos a superficialidade com a qual o documento trata tal questão expressa no seguinte fragmento:

[...] é prudente que no DCEPA/EM os alunos possam internalizar as discussões do campo de Biologia por meio de conteúdos e experiências que reflitam e problematizem o contexto social. Torna-se, portanto, fundamental incluir a Amazônia nesse debate (PARÁ, 2021, p. 257).

Concordamos com as palavras de Neira (2018), ao afirmar que para haver real espaço de expressão e conhecimento do novo é preciso aprofundar bem mais os olhares, sem permanecer na superficialidade das meras discussões, já que a intenção de um currículo cultural é borrar fronteiras, estabelecer relações e não somente incluir temáticas nos debates cotidianos da escola. Afinal, é também papel do currículo promover o choque dos contrastes culturais que se atravessam em uma única sociedade, bem como corrobora Silva (2005):

O currículo é um dos locais privilegiados onde se entrecruzam saber e poder, representação e domínio, discurso e regulação. É também no currículo que se condensam relações de poder que são cruciais para o processo de formação de subjetividades sociais. Em suma, currículo, poder e identidades sociais estão mutuamente implicados. O currículo corporifica relações sociais (SILVA, 2005, p. 23).

Assim, nesse jogo das dualidades e nessa busca por espaços de poder e representatividade, o

campo de saberes e práticas do ensino de biologia, no DCEPA-EM, demonstra estar próximo do que Silva (2006) descreve como um “currículo fetiche”, entregando o que, ao olhar apressado, parece atender aos anseios de um currículo cultural amazônico, mas ao mesmo tempo, organizando o ensino por competências e se alinhando ao movimento político educacional dos últimos anos.

Vemos esse alinhamento se concretizando principalmente na parte final do campo de Biologia, quando o documento traz o quadro com a organização dos conhecimentos que precisam ser adquiridos pelos estudantes do ensino médio paraense, ao estudarem biologia, e de que forma esses saberes deveriam ser trabalhados. Neste quadro, a disposição das duas categorias de área se dá em conformidade à estrutura da BNCC: Matéria e Energia; Vida, Terra e Cosmos (PARÁ, 2021).

No que tange à categoria Matéria e Energia, notou-se que a relação dos conteúdos sugeridos está essencialmente presa ao que propõe a BNCC, trazendo assuntos genéricos sem comunicá-los especificamente às particularidades amazônicas, como por exemplo, o estudo das fontes de energia, transferência de matéria nos diferentes ecossistemas, surgimento de mutações no corpo humano e consciência ecológica (PARÁ, 2021).

Ainda sobre esta categoria, há um único parágrafo em que podemos observar uma preocupação com elementos regionais, sem que, apesar disso, exista qualquer referência direta a Amazônia, como lemos: “[...] os alunos devem propor soluções regionais e locais que potencializem a produtividade, sem desconsiderar a preocupação com as práticas que resultam em poluição ambiental e geram desequilíbrio ecológico” (PARÁ, 2021, p. 260).

Diante disso, cabe refletir como seria possível que os estudantes do ensino médio paraense propusessem soluções regionais para fomentar a produtividade de suas localidades, sem a presença dos conhecimentos que permeiam sua região, mais especificamente, acerca do bioma Amazônico. As propostas de ensino do documento analisado, ao apresentar saberes em níveis gerais e generalistas, acaba por não disponibilizar a estes estudantes os conhecimentos específicos e necessários para pensar uma biodiversidade empreendedora e ecologicamente equilibrada a nível regional.

Krasilchik (2019) ao apresentar algumas concepções de currículo para o ensino de biologia, registra que em uma perspectiva tradicional, o estudo desta área do conhecimento tem como objetivo ensinar os conteúdos da ciência biológica por meio de fatos, memorização de conceitos, dados e das teorias atualmente difundidas.

Não por acaso, esta é a concepção predominante de ensino que podemos avistar no campo de biologia do DCEPA-EM, uma vez que, ainda conforme a autora, a tendência de projetos curriculares como este é nivelar-se as exigências dos exames nacionais e transmitir a cultura considerada válida pela escola (KRASILCHIK, 2019), sendo estas as principais intenções contidas nesta categoria de área, de acordo com nossas análises.

O mesmo podemos inferir quanto a área Vida, Terra e Cosmos, na qual vemos dispostos conhecimentos acerca dos processos de adaptação das espécies, das principais teorias sobre a origem do Universo e o estímulo ao pensamento científico (PARÁ, 2021).

Observamos ausência, também nesta categoria, da atenção aos saberes locais, o que se configura como uma contradição do próprio documento, já que esses saberes são por ele apontados como relevantes para trabalhar temas como origem da vida, por exemplo, conforme citamos anteriormente.

Na mesma categoria lemos, ainda: “o aprendizado das juventudes deve ter caráter global, considerar o desenvolvimento do conhecimento, as habilidades e os saberes a partir da análise articulada das contribuições das diversas culturas” (PARÁ, 2021, p. 260). Novamente, o documento analisado apresenta termos que aparentemente levam em conta as multiculturas amazônicas para o ensino de biologia, mas mantém a reflexão na superficialidade e não parece ter o intuito de problematizar o ensino homogêneo ligado aos interesses neoliberais.

A existência desses componentes no DCEPA-EM, sem uma esfera problematizadora, vai ao encontro dos apontamentos de Neira e Nunes (2009) quanto às abordagens superficiais acerca da

diversidade cultural, que acabam reforçando a impressão de que as diferentes culturas são dignas de olhares curiosos, que as miram como povos desimportantes, meros portadores de diferenças exóticas.

Conforme os autores, simplesmente anunciar ou abordar de forma pontual questões sobre outras culturas, que não a dominante, está longe de funcionar em favor da valorização das subjetividades dessas mesmas culturas. Para tanto, é necessário que haja também contextualizações que articulem as manifestações, a historicidade e os percursos de luta e resistência desses povos.

Por fim, nossas análises acerca do documento curricular em questão, nos permitiram observar que o DCEPA-EM expressa uma intenção de valorizar os saberes amazônicos no ensino de biologia, mas sem propostas de como fazê-lo no contexto do novo ensino médio. Ao sugerir a implementação de processos para alcançar um ensino mais regional, o documento não propõe algo que de fato aproxime o ensino de biologia no Pará aos saberes das culturas amazônicas, abordando tais questões de forma rasa e incipiente.

É característico dos processos educacionais neoliberais deixar de lado a discussão quanto aos saberes culturais, conforme afirmam Costa e Oliveira (2017). Por isso mesmo, podemos enxergar essa ausência na estrutura do novo ensino médio e um documento curricular, ao alinhar-se a tais parâmetros, acabará também afastando a temática de suas bases conceituais.

Contudo, ainda em concordância com os autores a cima mencionados e com Brandão (2002), reiteramos ser essencial que o processo de elaboração do currículo escolar leve em conta as vivências sócio culturais dos educandos e inclua os saberes amazônicos na estrutura de sua organização curricular, inserida no contexto do ensino de biologia no Pará.

Por isso, deixamos aqui a defesa pela elaboração de currículos que valorizem as multiculturas amazônicas e que proponham um ensino de biologia, para os discentes do ensino médio paraense, preocupado em conhecer este rico bioma. Havendo, para isto, um espaço previsto por lei (Lei nº 12.796), ou seja, a parte diversificada do currículo, como elucidamos na segunda seção deste artigo, consideramos que um currículo cultural amazônico não está limitado ao imaginário teórico, mas que é possível reivindicar, dentro do espaço conflituoso que é a escola, a abertura por lugares de conhecimento e dignificação de tais saberes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Concluimos este estudo com a certeza de que os olhares investigativos no mundo científico são passíveis de constante mudança, abertos às contestações e evidentemente, inesgotáveis. Assim, reafirmamos a convicção de que as ponderações realizadas sobre o referido objeto de pesquisa trazem consigo as marcas da subjetividade e do aparato teórico de quem o analisa, não podendo ser diferente em especial para um estudo como este.

Falar sobre cultura amazônica, estando na Amazônia, e sobre o potencial de disseminação desses saberes por meio da biologia, é assumir um papel de total subjetividade e exercitar a tomada de posição, uma vez que os sujeitos pesquisadores precisam também manifestar suas concepções e na ciência não há espaços para neutralidade.

Por isso mesmo, é preciso conhecer. Conhecer as heranças históricas do nosso país, as marcas que nos permitiram chegar até o presente e o que ainda carregamos dos povos tradicionais deste lugar. Um currículo que valoriza o conhecimento amazônico está preocupado com isso.

Em contrapartida, os movimentos de reestruturação do ensino médio e de reorganização dos documentos curriculares nas diferentes regiões do país, não trazem como foco de sua preocupação a valorização dos conhecimentos culturais. O contrário, há o notório intuito de promover uma educação de saberes generalistas e homogêneos, pensados para o mercado, afastando das escolas os debates que se referem a uma sociedade multicultural e preservando os saberes que promovem a conservação da classe hegemônica.

É a partir desta problematização que buscou-se investigar o Documento Curricular do Estado do Pará – Etapa Ensino Médio (DCEPA-EM) com o objetivo de analisar a influência dos conhecimentos

amazônicos no documento, mais especificamente, no campo da Biologia. Como resultados de nossos esforços investigativos, foi possível observar que a proposta curricular analisada, por um lado utiliza expressões que parecem valorizar as culturas amazônicas, mas segue se alinhando às demandas impostas pelo novo ensino médio.

Tais resultados estão aqui categorizados e denominados como: Descontextualização do ensino de biologia; e Abordagem às culturas amazônicas como subterfúgio. Estas categorias revelam que o documento não caracteriza ou especifica como o ensino de biologia poderia ser contextualizado, mas tão somente traz a indicação de que está desconectado das vivências dos estudantes paraenses, e que adota expressões de respeito e valorização às culturas amazônicas, mas não aponta como esses saberes poderiam ser inseridos no contexto do novo ensino médio.

Além disso, nosso olhar investigativo também observou que o documento não faz qualquer referência à parte diversificada e à autonomia que oferece às instituições escolares o poder de complementar seus currículos com os conhecimentos que envolvam características regionais e culturais de suas localidades, impedindo as escolas paraenses de se verem como protagonistas das construções de seus próprios currículos.

Consideramos que o DCEPA-EM já apresenta certo avanço ao empregar termos que parecem incluir a Amazônia no debate quanto ao ensino de biologia, mas que a temática se mantém na superficialidade, se fazendo necessária, por exemplo, a delimitação específica quanto à pluralidade de saberes deste bioma tão rico e a caracterização de seu público no ensino médio.

Há, portanto, inegável distância entre o que definimos aqui como currículo cultural amazônico e os parâmetros adotados pelo documento para o ensino de biologia. As desconexões existentes entre o texto oficial investigado e a cultura do estado para o qual foi elaborado, indicam que devemos refletir sobre a prática histórica de silenciar os grupos que apresentam posições inferiores na geografia do poder e reivindicar por uma educação que faça ecoar a fala das minorias.

Para tanto, encorajamos as escolas de ensino médio paraense a adotarem um currículo cultural amazônico no ensino de biologia e continuarem funcionando como espaços de resistência às tentativas de homogeneizar o saber no país.

Destacamos, mais uma vez, a importância de se valorizar os saberes culturais e regionais no ensino de biologia, para aprendizagem das especificidades e pluralidades amazônicas e para afirmação das identidades dos estudantes, enquanto indivíduos que carregam essa cultura em suas existências.

Os estudantes do ensino médio paraense são parte dessa identidade, crescem, vivem e convivem com esses saberes. É função do currículo enquanto ferramenta, caminho e espaço de poder, organização, força e de representatividade cultural, sistematizar tais saberes, a fim de que não se dissolvam entre outros conhecimentos.

REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BELTRÃO, J. A. **NOVO ENSINO MÉDIO: O rebaixamento da formação, o avanço da privatização e a necessidade de alternativa pedagógica crítica na educação física**. 2019. 269 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Bahia, 2019.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **A educação como cultura**. Campinas: SP: Mercado das Letras, 2002.

BRASIL. **LDB: Lei de Diretrizes e Bases**. 3 ed. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, p. 59, 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2018.

CELLARD, A. A análise documental. In: POUPART, J. et al. (Orgs.) **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Petrópolis: Vozes, 2008.

- COSTA, R. P. C. OLIVEIRA, D. B. **CURRÍCULO E CULTURA: o contexto amazônico na prática educacional. Revista EDUCAmazônia** - Educação Sociedade e Meio Ambiente, Humaitá. Ano 9, Vol IX, Número 2, Jul-Dez, 2017, Pág. 138-162.
- FORQUIN, J. C. **Escola e cultura: as bases sociais epistemológicas do conhecimento.** Porto Alegre: Editora Artes Médicas, 1999.
- HAGE, Salomão Mufarrej. (org.) **Educação do Campo na Amazônia: Retratos de realidade das escolas multisseriadas no Pará.** Belém: Gráfica e Editora Gutenberg, 2005.
- IBGE. **Síntese de indicadores sociais: uma análise das condições de vida da população brasileira: 2020.** IBGE, Rio de Janeiro, 2020.
- KRASILCHIK, M. **Prática de Ensino de Biologia.** 4 ed. São Paulo: Edusp, 2019. 200p.
- LÜDKE, M. ANDRÉ, M.E.D.A. **Pesquisa em educação: Abordagens Qualitativas.** Rio de Janeiro, 2. ed. E.P.U., 2017.
- MINAYO, M.C.L. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** 32. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.
- MOREIRA, Antônio Flávio; SILVA, Tadeu Tomaz. **Currículo, cultura e sociedade.** 12. ed. São Paulo: Cortez, 2013.
- NEIRA, M. G. O CURRÍCULO CULTURAL DA EDUCAÇÃO FÍSICA: pressupostos, princípios e orientações didáticas. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v.16, n.1, p. 4 – 28 jan./mar. 2018. Programa de Pós-graduação Educação: Currículo – PUC/SP.
- NEIRA, M.G.; NUNES, M.L.F. **Educação Física, currículo e cultura.** São Paulo: Editora Phorte, 2009.
- OLIVEIRA, Ivanilde Apolucena. TEXEIRA, Elizabeth (Org.). **Referências para pensar aspectos da educação na Amazônia.** Belém: EDUEPA, 2004.
- PARÁ, **Documento Curricular do Estado do Pará – Etapa Ensino Médio: Volume II.** Belém: SEDUC-PA, p.522. 2ª Ed. Belém: Comissão ProBNCC. Pará, 2021.
- PRODANOV, C. C. FREITAS, E. C. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico.** Editora Feevale: Rio de Janeiro. 2013.
- SACRITÁN, J. G. **O Currículo: uma Reflexão sobre a Prática.** 3. ed. Porto Alegre: Penso, 2017.
- SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo.** 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.
- SILVA, Tomaz Tadeu da. **O Currículo como Fetiche: a poética e a política do texto curricular.** 1ª Ed. 3ª reimp. – Belo Horizonte: Autêntica, 2006.
- SOUZA, A. R. A teoria da agenda globalmente estruturada para a educação e sua apropriação pela pesquisa em políticas educacionais. **RBPAE**, v. 32, n. 2, p. 463-485, maio/ago. 2016.
- TORRES SANTOMÉ, Jurjo. **A educação em tempos de neoliberalismo.** Porto Alegre: Artmed, 2003.



Esta obra está licenciada com uma Licença [Creative Commons Atribuição-Não comercial 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/).