

## **Construção do caminho investigativo**

Produzir, contar e escrever histórias sobre o ensino de Ciências e Biologia, dialogando estreitamente com as trajetórias de professores e professoras, é algo que nada tem de trivial.

Em primeiro lugar, porque, como afirmam Marandino, Selles e Ferreira (2009), existem muitas versões do que denominamos “ensino de Ciências e Biologia”. Cada versão, histórica e concretamente formulada por diferentes agentes, e inserida em diversos cenários socioculturais, produz sentidos e assume significados distintos, a depender também dos sujeitos e das instituições com que dialoga. Dessa forma, acessar e compreender os processos educacionais pretéritos que, dentro e/ou fora dos contextos escolares, foram cotidianamente engendrados, disseminados e legitimados por uma variedade de conhecimentos e de práticas com finalidades às vezes distintas, não é uma tarefa ordinária.

Em segundo lugar, porque os currículos nunca são neutros ou meras normatizações; são condicionados epistemológica, política, social, econômica e culturalmente. Assim, ao refletir relações de poder, os currículos não são estáticos e imunes a debates e conflitos em torno das questões que atravessam a sociedade e as ciências de referência (Selles; Ferreira, 2005). Tanto o currículo quanto as disciplinas escolares são palco de disputas e negociações nos processos de seleção de conteúdos e métodos de ensino, e são atravessados, portanto, por interesses de grupos sociais e de instituições historicamente situadas (Chervel, 1990; Goodson, 1995, 1997).

Nessa perspectiva, pensar sobre os currículos, especialmente a respeito dos ligados às disciplinas escolares Ciências e Biologia, torna-se um movimento desafiador perante o atual panorama brasileiro. Não é possível redigir esta introdução, enquanto professor dessas disciplinas, biólogo e pesquisador inserido no campo educacional, sem fazer qualquer alusão ao cenário de acirramento da *restauração conservadora* (Apple, 1994; Borba; Andrade; Selles, 2019) que vem não apenas corroendo direitos socioambientais e demolindo instituições escolares e universitárias, como tem destruído vidas, aniquilado existências e massacrado projetos e sonhos, principalmente entre aqueles que quase nenhuma oportunidade educacional têm ou tiveram.

O que é ser professor de Ciências e Biologia na cidade que assassina as juventudes que se encontram às margens? O que é ser biólogo no país com a maior biodiversidade do planeta e que queima criminosamente

suas florestas junto a todos os seres vivos e comunidades tradicionais que nelas se inserem? O que é ser investigador do campo educacional no país em que a pandemia de covid-19 foi legitimada pelo negacionismo de autoridades governamentais e relativizada por muitos grupos sociais que tiveram acesso à escolarização completa e à formação universitária?

Diante de tempos tão sombrios, contraditórios e complexos para a educação brasileira, instáveis para a profissão docente no Brasil, nos quais reformas em diferentes níveis e modalidades de ensino têm sido instituídas por políticos, empresários e gestores como soluções para o grave quadro de crise dos sistemas educacionais e gerado um horizonte de incertezas, a análise de processos educativos do passado pode nos fornecer pistas para compreender o que o presente nos coloca como questão. Além disso, assumo que estudar história é se encontrar e se deixar surpreender com o *outro*, com o *diferente* e, às vezes, até com o *esquecido* ou com o *silenciado*, para compreendê-los em um movimento que nos permite, também, reflexões sobre inquietações que sentimos.

Por isso, seguimos e investigamos *o fio* e *os rastros* (Ginzburg, 2007) deixados por uma professora de Ciências que atuou em diferentes espaços e contextos de formação e profissão docente entre as décadas de 1960 e 1990. Tendo como principal intuito produzir uma versão da história de vida de Nilza Bragança Pinheiro Vieira, focalizam-se suas relações com o currículo e a com a disciplina escolar Ciências. Privilegiando a análise de sua trajetória, buscamos demonstrar e compreender suas produções curriculares e didáticas no cenário carioca ao longo da segunda metade do século XX, principalmente no período de 1960 a 1980, intervalo de maior efervescência pedagógica quando miramos as inovações curriculares desenvolvidas e acionadas pela docente em seu momento de apogeu.

Desse modo, também tentamos responder ao convite feito por Rodrigues e Sá Carneiro (2021), que nos instigam a ampliar a presença das trajetórias sociais de professores e professoras da escola nos trabalhos historiográficos sobre as disciplinas escolares Ciências e Biologia. Além disso, os autores argumentam a respeito da necessidade de não nos dedicarmos a retratar apenas as práticas docentes ou resumir nossos estudos ao informe de mudanças nos conteúdos e métodos de ensinamentos prescritos e/ou concretizados nas escolas, de modo a ampliar o nosso leque de possibilidades para valorizar as funções sociais assumidas pelos atores escolares.

Nessa perspectiva, as contribuições de Sonia Lopes (2014, 2016) são valiosas para este trabalho historiográfico. Ao construir discussões sobre a estrutura e o perfil identitário do corpo docente do Instituto de Educação do Rio de Janeiro entre as décadas de 1930 e 1970, ela investigou as trajetórias de professores a partir de diferentes fontes, inclusive memórias de ex-alunas da instituição. Nesse processo, observou-se que as entrevistadas expressavam profundo orgulho por terem sido alunas de docentes considerados profissionais de renome. Amparada em referenciais da História e da Sociologia da Educação, a autora evidenciou que foi construída uma hierarquização na instituição que estabeleceu três categorias de professores a partir dos capitais sociais, culturais e simbólicos acumulados pelos docentes: os *notáveis* ou *inesquecíveis*; a *prata da casa*; e as *professoras assistentes*.

Os enquadráveis na primeira categoria, a qual é de nosso interesse explorar de modo pormenorizado, seriam aqueles docentes que ingressaram na instituição via concurso público, possuíam sólida formação universitária em instituições de qualidade reconhecida e cujo acionamento de práticas pedagógicas consagradas como boas em suas aulas conferiam legitimidade ao trabalho desenvolvido na/pela escola. Outros quesitos relevantes nessa categorização eram a atuação dos *notáveis* na autoria de livros didáticos para o ensino secundário e de manuais de amplo alcance dirigidos para a formação de professores, bem como suas agências à frente de disciplinas escolares de formação geral relacionadas a áreas do conhecimento valorizadas socialmente. Lopes (2014, 2016) também considera que as redes de sociabilidade ligadas aos círculos acadêmicos e a outros profissionais de destaque nacional promoviam o reconhecimento desses professores.

Em interlocução com essa perspectiva, consideramos que Nilza Vieira pode ser categorizada como uma professora *inesquecível* e *notável*, ao ter conseguido, a partir do exercício e do aprimoramento de determinados modelos de ensino aprendidos ao longo de sua formação inicial e continuada, produzir potentes e permanentes lembranças sobre suas práticas enquanto educadora. Ademais, convocam nossa atenção a valorização social da disciplina lecionada no período em que a docente esteve na ativa e sua inserção em redes de sociabilidades que possibilitaram que ela produzisse, inclusive, obras didáticas financiadas pelo MEC.

Aliás, assumimos uma vertente historiográfica que não entende a escrita da história como resgate do passado *ipsis litteris*, mas sim como a produção de narrativas que refletem e refratam representações sobre esse passado (Burke, 1991); estamos cientes, portanto, de que trazemos apenas uma versão diante de variadas possibilidades de narrativas que poderiam ser produzidas a partir das fontes e metodologias mobilizadas. Chervel (1990), por sua vez, em texto já considerado clássico, sugere como orientação metodológica para uma pesquisa que lide com a história das disciplinas escolares uma investigação calcada em três aspectos: as finalidades do ensino; o funcionamento da disciplina; e os resultados do ensino. Por isso, articulam-se e triangulam-se variadas fontes documentais, imagéticas e orais produzidas em procedimentos historiográficos distintos para escrever uma *história de vida* a partir da *estória de vida* dessa professora, conforme nos provoca Goodson (2015). Em relação às imagens, vale dizer que diante da impossibilidade de se ter a cessão dos direitos autorais dos fotógrafos que as registraram e da inviabilidade da obtenção dos direitos de uso de imagem das crianças retratadas nelas, essas fontes não serão exibidas. Contudo, elas serão comentadas e discutidas de modo adaptado por fazerem parte da empiria e do processo historiográfico.

A investigação se apoiou também no reconhecimento de que existe uma demanda por estudos sócio-históricos sobre a disciplina escolar Ciências que questionem sua constituição, seus laços com as ciências de referência e com outras formas de conhecimento disseminadas socialmente, bem como sejam especialmente dirigidos para a compreensão de trajetórias docentes de maneira articulada às transformações na sociedade (Ayres; Selles, 2012; Santos; Selles, 2014).

Foi na ocupação desse nicho que focaliza a história de vida e as produções curriculares da docente que se inseriu a presente pesquisa, desejando perscrutar a trajetória de Nilza Vieira e suas práticas curriculares para conceber a escrita de uma narrativa que correlacionasse a maneira como reformas e eventos históricos em macroescala foram apropriados e ressignificados pela professora em sua própria experiência enquanto docente e na construção cotidiana do currículo da disciplina escolar Ciências na Escola Camilo Castelo Branco. Algo que argumentamos, por exemplo, é que no âmbito do Movimento de Renovação do Ensino de Ciências, a professora cuja trajetória elegemos contar protagonizou

práticas pedagógicas e enunciou discursos que a projetaram enquanto uma professora *inesquecível* e *notável* (Lopes, 2013, 2016).

Assim, também nos debruçamos sobre as práticas pedagógicas de Nilza Vieira com as lentes de um quadro teórico que me permite enxergá-las, situá-las e apreender como estiveram inseridas de modo relacional, dialogado e simultaneamente disputado com as diversas dinâmicas culturais, sociais e políticas que afetaram os campos da educação brasileira e do ensino de Ciências e Biologia no país ao longo desse período. Tais embates atravessaram seu percurso biográfico, influenciando sua formação, o exercício da docência, a elaboração de materiais curriculares e as formas de aprender e ensinar conteúdos desenvolvidos por ela.

Os marcos cronológicos eleitos para a investigação vão de 1956 até 1997 e explicam-se pela própria trajetória de Nilza Vieira, apesar de termos atribuído maior realce à sua atuação entre os anos 1960 e 1980, em razão de nossa atenção ter sido convocada por suas práticas pedagógicas nesse intervalo. Em 1956, a personagem iniciou sua formação em História Natural na então Universidade do Brasil, atual Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), e encerrou oficialmente sua atuação na educação básica em 1997, quando se aposentou definitivamente do seu emprego na rede municipal do Rio de Janeiro. Durante esse período, muitas políticas internacionais e nacionais afetaram a educação brasileira, levando ao desenvolvimento de significativas ações e alterações curriculares na disciplina escolar Ciências no Brasil, como apontam Azevedo, Selles e Lima-Tavares (2016).

Além disso, é sabido que a maior parte do período em que Nilza Vieira trabalhou na Escola Camilo Castelo Brasil coincidiu com o fortalecimento e ápice do Movimento de Renovação do Ensino de Ciências. Com grande influência sobre os rumos da disciplina escolar Ciências nos maiores centros urbanos do país em meados do século XX, o movimento, após a implementação de decisões curriculares que apostaram na produção de materiais didáticos, no ensino experimental e nas metodologias inspiradas em práticas científicas, visou o incremento da produção científico-tecnológica do país, fomentando a elaboração de outros padrões para o ensino de Ciências e para a formação de professores na área (Ayres; Selles, 2012; Azevedo, 2020).

Conforme os indícios reunidos em torno de sua trajetória, Nilza também se destacou na condição de participante e professora do Centro de Treinamento para Professores de Ciências do Estado da Guanabara (CECIGUA) nas décadas de 1960 e 1970; de autora de um livro e de um manual didático de Ciências nos anos 1970; e de formadora de uma comunidade de professores e biólogos que participaram de um projeto denominado *Criança Ensina Criança*, que abordava ensino de Ciências e educação ambiental nos anos 1980. Tanto as obras didáticas quanto esse projeto, destaca-se, foram ações financiadas com recursos públicos.

Isso sinaliza que a professora conseguiu se inserir em redes de sociabilidade e solidariedade tecidas no interior da *comunidade disciplinar* (Goodson, 1997) do ensino de Ciências daquele momento. Assim, amparado em referenciais do Currículo e da História da Educação, almejo contribuir para o entendimento da produção da disciplina escolar Ciências em diferentes dimensões, mobilizando memórias e reconstruindo experiências, sentidos e práticas pedagógicas desenvolvidas por Nilza Vieira. Além disso, não é adotada uma perspectiva positivista e linear do fazer histórico como se houvesse um dado passado de “verdade” a ser resgatado. Dialoga-se com autores dos campos da Educação e das Ciências Humanas e Sociais para, a partir da empiria produzida no processo investigativo, elaborar uma narrativa verossímil, coerente e passível de ser teórico-metodologicamente sustentada, entre outras que poderiam ser tecidas sobre a história de vida e as produções curriculares de Nilza Vieira.

Para concluir esta introdução, resta-nos ainda indagar: quantas “vidas” cabem em uma vida? Neste livro, vislumbramos as narrativas biográficas como catalisadores de existências, realidades, memórias, projetos e sonhos dos sujeitos. Sendo assim, abordaremos “três” vidas da professora Nilza Vieira, que serão apresentadas e discutidas ao longo do livro, articulando-as a dimensões inseparáveis de sua própria trajetória: os sentidos que ela, com sua vida, atribuiu ao currículo e à disciplina escolar Ciências, aqui entendida como uma instância curricular socialmente construída.