

A atuação de educadores ambientais na formação de professores de escolas municipais de Belo Horizonte (MG), no Programa Escola Integrada Inhotim

The role of environmental educators in teachers' training of municipal schools of Belo Horizonte (MG), by the Inhotim Integrated School Program

Lidiane Maria Arantes¹

Eliane Maria Freitas Monken²

Instituto Inhotim

Rua B, n.º 20 – Zona Rural

CEP 35460-000 – Brumadinho, MG, Brasil

Autor para correspondência: lidianemarantes@gmail.com

RESUMO

A educação ambiental (EA) vem se ampliando, devendo ser a formação de professores acolhedora e ter poder de sensibilização e de interferência positiva na vida de cada um, o que se reveste de desafio para a educação. A EA é trabalhada em espaços formais e não formais de ensino. Como exemplo de um espaço não formal de educação se pode citar o Instituto Inhotim, localizado em Brumadinho (MG). O objetivo do presente trabalho foi analisar, por meio de um estudo de caso, de que maneira a formação de professores do Programa Escola Integrada Inhotim contribui para mudanças satisfatórias na EA no ensino fundamental do ensino regular e influencia os comportamentos advindos dessa formação na sociedade. Em relação à escola e ao público analisado nesta pesquisa, verificou-se que a formação promovida no programa em questão funciona como base propulsora para desenvolvimento de projetos que incentivam a EA nos espaços formais e não formais de ensino.

Palavras-chave: Educação ambiental; formação de educadores; educação integral.

ABSTRACT

Environmental education (EE) has been expanding, the teachers' training should be welcoming and have the power of awareness and positive intervention in the lives of each one, a challenge for education. EE is crafted in formal and non-formal teaching spaces. Inhotim Institute, located in Brumadinho (MG), is an example of non-formal education space. The objective of this study was to analyze, through a case study, how the teachers' training at the Inhotim Integrated School Program helps with satisfactory changes in EE in elementary series of regular education and influences the behaviors arising from this formation in society. Related to the examined school and public in this study, it was found that the training provided in the program works as a driver for projects development that encourage EE in formal spaces and non-formal education.

Keywords: Environmental education; teacher training; comprehensive education.

Recebido: 1.º out. 2012

Aceito: 11 ago. 2014

¹ Instituto Inhotim, Brumadinho, MG, Brasil.

² Faculdade de Ciências Humanas e Letras, Centro Universitário Newton Paiva, Belo Horizonte, MG, Brasil.

INTRODUÇÃO

De acordo com Capra (1996), a preocupação com o meio ambiente tem adquirido extrema importância nos últimos anos. Conforme o Instituto de Pesquisa Aplicada (Ipea, 2010), nesse processo destacam-se a industrialização, a concentração espacial, a modernização agrícola, o crescimento populacional e a urbanização. A educação ambiental (EA), nesse contexto, é de extrema importância. A EA constitui uma proposta que altera profundamente a educação como se conhece (REIGOTA, 2007). Não se trata apenas da transferência de conhecimentos, mas sim de como proporcionar a participação dos cidadãos nas discussões e decisões sobre a questão ambiental. A educação ocorre em vários lugares, e os espaços de ensino formal e não formal mostram-se de grande valia no processo de construção do conhecimento. Os espaços formais e não formais não são antagônicos, e sim complementares. No entanto projetos de educação não formal permitem a adesão voluntária do sujeito, deixando de ser um processo com clima de obrigatoriedade. Portanto, segundo Reigota (2007), alguns projetos de educação não formal passam a ser vistos pelos indivíduos de maneira mais agradável, uma vez que os conteúdos são abordados de modo lúdico, tornando-o mais acessível e tranquilo para todos de forma inclusiva. Como exemplo de espaço não formal de educação se pode citar o Instituto Inhotim.

O Instituto Inhotim, uma instituição (Jardim Botânico e Museu de Arte Contemporânea) sem fins lucrativos situada no município de Brumadinho (MG), foi fundado em 2002 e qualificado como Organização da Sociedade Civil de Interesse Público (Oscip) pelo governo federal e pelo governo de Minas Gerais. O Instituto está comprometido com o desenvolvimento social, político e econômico da comunidade do seu entorno. Com o objetivo de oferecer avanços e inovações nos campos da pesquisa e da educação envolvendo meio ambiente, inclusão e cidadania e arte, desenvolve, por meio de redes institucionais, diversos programas com os mais variados perfis. Um dos mais expressivos é o Programa Escola Integrada Inhotim (PEII). O PEII atende escolas da rede municipal de ensino de Belo Horizonte mediante uma parceria com a prefeitura da cidade. Em curso desde 2007, o programa possui como principal característica a realização de atividades específicas de visita e formação de professores e alunos, a fim de proporcionar um espaço de fruição, sensibilização e formação, com vistas a promover a inclusão e a valorização da identidade cultural.

Nesse contexto, os programas de formação de professores, de acordo com Monken (2001), são de extrema importância, pois a sociedade atual carece de um novo indivíduo, um profissional que consiga atender às demandas da contemporaneidade, um ser autônomo, crítico, capaz de propor mudanças de paradigmas e contribuir para o avanço da ciência. Perrenoud (2001) considera a formação continuada a última das dez competências profissionais a serem cultivadas com afinco pelo professor; fica em último lugar por ser a competência responsável pela manutenção e pelo desenvolvimento de todas as outras adquiridas ao longo da vida pessoal e profissional. A formação de docentes é um tema muito presente hoje em dia. Os constantes impasses e desafios vivenciados na escola suscitam a urgência e a necessidade de reflexões e novos encaminhamentos para a prática educativa, implicando a exigência de repensar a própria atuação e formação dos professores. Para Flick (2011), a EA tem sido timidamente trabalhada nas escolas. De modo geral, são realizadas atividades esporádicas, pontuais, ações fragmentadas e diluídas nos currículos escolares, em detrimento de programas amplos e integrados às diversas disciplinas curriculares e aos seus conteúdos programáticos. A inclusão da EA nos espaços formais e não formais e as práticas pedagógicas correspondentes vêm esbarrando na falta de identificação de estratégias educacionais mais dinâmicas, lúdicas e de socialização mais interessante.

A EA constitui uma ferramenta para valorizar o trabalho de experimentação, de reflexão e de planejamento nas escolas. Torna-se imperativa a questão: Como a formação de professores do PEII pode auxiliar nos trabalhos pedagógicos relacionados à EA feitos na escola?

Assim, o presente estudo tem como objetivo geral analisar de que modo a formação de professores do PEII contribui para mudanças satisfatórias sobre a EA no ensino fundamental do ensino regular e possivelmente modifica os comportamentos advindos dessa formação em nossa sociedade. Já seus objetivos específicos são:

- Entender o que significa formal e não formal e sua contribuição para a EA;
- Conhecer a importância da EA no ensino fundamental do ensino regular;
- Analisar atividades propostas nos documentos oficiais Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei n.º 9.394 (BRASIL, 1996), Parâmetros Curriculares Nacionais relativos ao meio ambiente (BRASIL, 1997), Política Nacional de Educação Ambiental – Lei n.º 9.795 (BRASIL, 1999) e Diretrizes Curriculares para a Educação Ambiental (BRASIL, 2012) e relacioná-las com a proposta de formação de professores do PEII;
- Identificar propostas de EA nas escolas do ensino fundamental do ensino regular e comparar com as propostas de formação de professores do PEII;
- Verificar as possíveis mudanças de comportamento dos alunos advindos do programa de formação.

Para atingir os objetivos supramencionados, realizaram-se revisão bibliográfica sobre o tema e uma análise interpretativa com base nos autores e nas referências da área, além de uma abordagem qualitativa (estudo de caso).

EDUCAÇÃO FORMAL E NÃO FORMAL

De acordo com Morin (2001), a educação não está fechada na escola. Educação pressupõe encontro entre pessoas visando ao crescimento e à compreensão. A compreensão humana é atingida quando os indivíduos são sentidos e concebidos como sujeitos. Libâneo (1999) assevera que o aspecto educativo envolve objetivos e meios de educação em várias modalidades.

Gohn (2006) diz que a educação formal se aprende na escola, segue normas e diretrizes do governo federal, tem objetivos claros e predeterminados e é passada por profissionais competentes (nesse caso os educadores são os professores). De acordo com Santos (2011), a educação formal constitui uma ferramenta competente de promoção social. O conhecimento obtido na escola é um instrumento imprescindível para despertar os princípios de cidadania, cultura e respeito ao próximo. Exemplos de educação formal: educação básica, educação infantil, ensino fundamental, ensino médio etc.

Já a educação não formal, de acordo com Gohn (2006), define-se como qualquer educação organizada e que se aprende por intermédio dos processos de compartilhamento de experiências. O grande educador é o “outro”, aquele com quem se interage. Os espaços educativos localizam-se fora dos quadros da escola e ocorrem em situações e ambientes construídos coletivamente. Trata-se de um tipo de educação que não está ligado a graus ou ensino regular. Normalmente a participação dos indivíduos é optativa, mas ela também poderá ocorrer por força de certas circunstâncias da vivência de cada um. Esse tipo de educação capacita os indivíduos a se tornarem cidadãos do mundo. Seus objetivos não são previamente definidos; eles se constroem no processo interativo, gerando um processo educativo. Exemplos de educação não formal: cursos de informática, aulas de violão, corte e costura, oficinas de artesanato etc.

O Instituto Inhotim, por meio do PEII, contribui simultaneamente para uma transformação do sistema convencional de ensino e para a renovação dos conhecimentos dos professores mediante atividades reflexivas.

EDUCAÇÃO AMBIENTAL E SUA IMPORTÂNCIA NO AMBIENTE ESCOLAR E NÃO ESCOLAR

Programas de EA efetuados nas comunidades escolares contribuem para a formação de cidadãos conscientes para atuar na realidade socioambiental de um modo comprometido com a vida, com a sociedade local e global.

A presença da EA nas escolas de ensino fundamental brasileiras passou a ser parte do Censo Escolar do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) a partir de 2001, conforme disponível em uma pesquisa realizada por Castro (2008). Um considerável número de escolas declarou, pelos resultados do Censo, trabalhar com a temática EA, seja por meio da inserção no currículo, projetos ou disciplina específica ou por uma combinação de modalidades. De acordo com dados do Censo, entre 2001 e 2004 houve um grande crescimento da EA nas escolas de ensino

fundamental. As afirmações nesse ponto de vista são quase que gerais, contudo elas não esclarecem qual EA tem sido exercitada nos locais de ensino nem seus objetivos e resultados obtidos.

Segundo Carvalho (2008) e Brondani e Henzel (2010), algumas análises derivadas de pesquisas mostram uma tentativa sistemática e coordenada de levantamento do estado da EA nas regiões do Brasil. A grande variedade de perfil da rede de ensino no Brasil impede uma generalização do processo de EA. Dessa forma, passa a existir a necessidade de mapear localmente os espaços institucionais e as atividades que promovem EA e os profissionais que agem nas diferentes regiões do Brasil. A avaliação da EA, em seu caráter formal e não formal, em âmbito regional, é significativa, pois permite conhecer os principais problemas ambientais da região, bem como a consciência ambiental e a forma como se aborda a EA nas escolas e nos espaços de educação não formal.

Nesse sentido, conforme Guimarães (1995), faz-se necessário levar aos indivíduos, no ambiente escolar e não escolar, os valores e as atitudes que estão na base da EA. Assim, cabe ao educador trabalhar a integração entre o indivíduo e o ambiente, visando à sensibilização de que o ser humano é natureza, e não parte dela.

DOCUMENTOS OFICIAIS: O QUE TRATAM SOBRE A EDUCAÇÃO AMBIENTAL

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei n.º 9.394 (BRASIL, 1996) – dita as diretrizes e as bases da organização do sistema educacional; sua última versão foi sancionada em 1996. O documento evidencia a importância da conscientização pública para a preservação do meio ambiente. Não permite a criação de disciplinas de EA, havendo recomendação de que seja incorporada transversalmente ao currículo. Assim, a temática foi contemplada na elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs (BRASIL, 1997) – relativos ao meio ambiente foram instituídos em 1997 como uma necessidade de incluir o assunto nos currículos escolares como tema transversal, permeando toda a prática educacional, a fim de contribuir para a solução dos problemas ambientais. Os PCNs sugerem uma educação de qualidade no que diz respeito à EA. Eles revelam que as práticas educativas devem priorizar a vivência do aluno de uma forma contextualizada, com ações interdisciplinares que permitam desenvolver noções de preservação e sustentabilidade nos futuros cidadãos. Enfatizam a urgência da implantação de uma EA que contemple as questões da vida cotidiana do cidadão e discuta algumas visões polêmicas sobre a temática.

Em 1999 se instituiu, por intermédio da Lei n.º 9.795, a Política Nacional de Educação Ambiental, que traz em seu primeiro capítulo a definição para EA:

Entende-se por Educação Ambiental os processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade (BRASIL, 1999, p. 1).

De acordo com a Política Nacional de Educação Ambiental (BRASIL, 1999), a EA deve estar articulada em todos os níveis e modalidades do processo educativo, em caráter formal e não formal. O documento explicita que a EA não pode ser implantada como disciplina específica no currículo de ensino, embora nos cursos de pós-graduação, extensão e nas áreas voltadas ao aspecto metodológico da EA, quando se fizer necessário, se faculta a criação de disciplina específica. Traz também os princípios básicos e os objetivos fundamentais da EA.

Em 2012 se estabeleceram as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental (BRASIL, 2012) com o objetivo de consolidar a EA. O documento apresenta considerações que precisam ser notadas pelos sistemas de ensino e suas instituições de educação básica e de educação superior, norteando a implementação do que foi apontado pela Política Nacional de Educação Ambiental.

Na tabela 1, estão resumidos os teores dos documentos oficiais mencionados anteriormente, sobre a temática da EA:

Tabela 1 – Documentos oficiais X educação ambiental. Fonte: Brasil (1996; 1997; 1999; 2012).

Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei n.º 9.394 (1996)	Parâmetros Curriculares Nacionais relativos ao meio ambiente (1997)	Política Nacional de Educação Ambiental – Lei n.º 9.795 (1999)	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental, Resolução n.º 02 (2012)
Importância da conscientização pública da preservação do meio ambiente; Não permite a criação de disciplinas de EA. Recomenda que ela seja incorporada transversalmente ao currículo.	Sugerem uma educação de qualidade no que se refere à EA; As práticas educativas devem priorizar a vivência do estudante de uma forma contextualizada, com ações interdisciplinares; Enfatizam a urgência da implantação de um trabalho de EA que contemple as questões da vida cotidiana do cidadão e discuta algumas visões polêmicas sobre a temática.	Traz a definição de EA, seus princípios básicos e seus objetivos fundamentais; A EA deve estar articulada em todos os níveis e modalidades do processo educativo, em caráter formal e não formal; Não permite a criação de disciplinas de EA (exceção para as áreas voltadas ao aspecto metodológico da EA). Sugere que ela seja incorporada transversalmente ao currículo.	Consolidam a EA; Trazem orientações importantes para os sistemas de ensino; Norteiam a implantação do que foi abordado na Política Nacional de Educação Ambiental.

A FORMAÇÃO DE PROFESSORES: UM CAMINHO PARA A EDUCAÇÃO AMBIENTAL DE QUALIDADE

A FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO BRASIL

O que significa formação? O termo formar origina-se de “em forma, dar forma, estruturar-se”. Para Luckesi (2003), a palavra formação sugere que o educador deve estabelecer a sua forma, a sua essência, aquilo que o faz ser o que é. Formar o educador significa oferecer condições para que o educando se faça educador.

Conforme a Lei n.º 9.394, a partir de sua promulgação todos os professores precisam buscar a sua formação, visando avanços na metodologia educacional. Pondera, também, que compete aos órgãos municipais promover estratégias para essa formação. Consta no título VI, artigo 61 da referida lei: “[...] deve-se propiciar a associação entre teoria e prática, inclusive capacitação em serviço [...]” (BRASIL, 1996).

Para ratificar, tal lei propõe uma escola que atenda a esse perfil e reforça o valor da constituição desse sujeito (MONKEN, 2001). Mostra de maneira clara que todas as escolas têm de construir de forma independente suas propostas pedagógicas, fundamentadas na Lei de Diretrizes e nos PCNs, e acatar as necessidades socioculturais dos alunos, da comunidade, dos especialistas e dos professores de cada região.

Como observa Vieira (1996), torna-se notória a desarticulação dos sistemas de ensino brasileiros, sobretudo pela falta de responsabilidade do Estado em propiciar condições para uma formação de professores eficiente. Isso faz com que a formação do educador seja reconhecida como uma área cada

vez menos atraente, em razão dos baixos salários e da falta de perspectivas profissionais, motivos que estão esvaziando os cursos de formação de professores.

Na visão de Saldalla *et al.* (2002), o conhecimento das crenças dos professores e das relações destas com as suas ações poderá atingir efeitos positivos e duradouros no processo ensino-aprendizagem, favorecendo não só os alunos, como também os próprios docentes.

A FORMAÇÃO IDEAL EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL: PROCESSO DE FORMAÇÃO CONTINUADA E PERMANENTE DE PROFESSORES

Para Carvalho (2010), as reflexões ambientais ainda não foram plenamente internalizadas nos currículos dos cursos de formação de professores, como demonstra o levantamento sobre projetos de EA no ensino fundamental. A EA não tem estado presente nos espaços-chave da organização do trabalho educativo na escola. Carvalho (2010) afirma que isso não significa deixar de reconhecer que muito se tem feito, tanto em políticas públicas quanto nas escolas, para experimentar outros modos de incentivar a EA. Docentes são muito criativos e desenvolvem muitas atividades e projetos em EA por todo o Brasil.

Diniz (2008) salienta que a EA na formação de professores tornou-se uma necessidade constante. Nos PCNs a EA é uma aliada de todas as disciplinas exatamente por dar enfoque ambiental numa perspectiva diferente em cada matéria, fornecendo grandes possibilidades de trabalhos que envolvam o meio ambiente.

Na ótica de Carvalho (2010), quando se fala na formação de professores em EA aparecem algumas indagações. Uma delas é a de que a formação de professores vai além dos objetivos dos programas e das metodologias de capacitação. Estes devem levar em consideração as experiências dos professores e suas expectativas sociais. Uma outra dimensão que não pode ser esquecida é a de que a formação de professores em EA, mais do que uma capacitação que busca agregar nova habilidade pedagógica, desafia a formação de um sujeito ecológico.

Carvalho (2010) afiança que, para uma formação ideal de professores para a EA, se faz imprescindível frisar nos espaços institucionais do campo educativo a formação de uma sensibilidade e de uma leitura crítica dos problemas ambientais. Uma formação continuada e permanente de professores pode contribuir com o avanço da educação, bem como oferecer melhorias de trabalho para os envolvidos. Propicia-se, assim, uma formação capaz de promover a ação-reflexão-pesquisa e ação nos bastidores escolares (MONKEN, 2001).

MATERIAL E MÉTODOS

UM ESTUDO DE CASO

O estudo de caso na educação é algo muito recente. De acordo com Nisbett e Watt (1978), trata-se da investigação sistemática de uma instância, que pode ser um evento, uma pessoa, um grupo, uma escola, uma instituição, um programa etc.

André (1984) salienta que o estudo de caso não é um pacote metodológico padronizado, ou seja, não se trata de um método específico de pesquisa, mas uma forma particular de estudo. Porém a metodologia do estudo de caso é eclética, incluindo, via de regra, observação, entrevistas, fotografia, gravações, documentos, anotações de campo e negociações com os participantes do estudo.

Procurou-se, com base no estudo de caso, analisar o PEII e como este pode contribuir para mudanças satisfatórias sobre a EA no ensino regular.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

PROGRAMA ESCOLA INTEGRADA INHOTIM (PEII)

O PEII representa uma experiência de tempo estendido (6 horas em cada módulo). Seu formato antecede a chegada das escolas ao Inhotim.

Por meio de uma agenda de atendimento, a Secretaria Municipal de Educação realiza o planejamento com as escolas que participam do programa. Desde esse momento, a Secretaria já faz todo o preparo das escolas, encaminhando as informações necessárias, assim como documentos para organização prévia tanto do Inhotim como do próprio estabelecimento escolar.

O PEII atende aproximadamente 32.000 alunos e 1.440 professores por ano. Com funcionamento de terça a sexta-feira, o programa tem três módulos que envolvem alunos, professores e agentes culturais.

O módulo I (visita de alunos), para alunos de 6 a 15 anos, consiste em uma visita mediada que permeia os acervos botânicos e artísticos do Inhotim, intercalada com uma série de atividades, estratégicas e práticas, que criam diferentes possibilidades de construção do conhecimento capazes de promover um ambiente educativo transdisciplinar e transcultural. Os alunos chegam às 9h30 ao Instituto e são acompanhados por dois estagiários, um da equipe de EA e outro da Arte e Educação.

O módulo II (formação de professores), para professores e agentes culturais, abrange visitas mediadas e grupos de discussão, em parceria com os educadores ambientais e artísticos do Inhotim, que desencadeiam conversas acerca da prática educativa e suas possibilidades de desdobramento, tanto no Inhotim quanto na escola. Os professores recebem um material didático denominado “Caderno de processos” para utilizarem como plataforma durante o processo de formação. O módulo ocorre nas terças e quartas-feiras.

Após um dia de experiência no Inhotim, com visita de estudantes e formação de professores (módulos I e II, respectivamente), docentes e alunos têm a possibilidade de experimentar o espaço e manter o primeiro contato com os acervos botânicos e artísticos. Retornar para as atividades na escola e trocar com colegas e professores as impressões sobre a visita pode trazer para a comunidade escolar uma oportunidade de desenvolvimento de ações que desdobrem a visita para além do dia no Inhotim. Assim, existe a possibilidade de retorno ao Inhotim, no módulo III, em uma visita dos professores com os alunos, dessa vez juntos. O retorno é possível quando o professor consegue atingir o objetivo do módulo II, sendo propositivo, realizando atividades com os alunos na escola e apresentando à Secretaria de Educação o projeto, que já pode ter sido iniciado na escola. O Inhotim recebe da Secretaria de Educação o projeto enviado pelo professor para o agendamento da visita de retorno, como uma espécie de pesquisa de campo. Essa visita ao Inhotim (módulo III) tem um propósito específico, de acordo com o projeto desenvolvido inicialmente na escola pelo professor.

O módulo III (proposições no Inhotim) foi criado para oferecer mais um dia de atividades no local para professores, agentes culturais e alunos do PEII que já completaram os módulos iniciais. Com o retorno ao Inhotim, os participantes do PEII têm a oportunidade de realizar novas experiências. A visita com educadores do Inhotim funciona como um grande laboratório de pesquisas. Envolve investigação, coleta de informações, registro fotográfico, experimentação prática, de modo a proporcionar reflexões sobre EA e arte contemporânea. O módulo III pode ser um momento singular para o desdobramento das impressões e descobertas feitas no Inhotim.

UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

Uma escola, após a participação nos módulos I e II, desenvolveu atividades, realizadas por 96 discentes e 13 professores, relacionadas ao projeto “A arte e a música inseridas na vida do aluno a partir da visita ao Inhotim perpassando o cuidado com o meio ambiente que o envolve”. A escola levou para o Inhotim quatro maquetes, as quais retratavam os lugares mais significativos da primeira visita (módulos I e II). Foi um trabalho voltado para a promoção do conhecimento com base na visita inicial.

Nesse sentido, projetos de EA são, de acordo com alguns autores, a melhor maneira de trabalhar o tema nas escolas. Conforme Berna (2007, p. 1):

O trabalho com projeto propõe o dimensionamento dos valores sociais e do potencial que cada sujeito tem para persegui-los, elevando sua condição de indivíduo para a de agente comunitário. Os elementos que o aluno vai analisar e sobre os quais vai refletir não estão fragmentados como quando se recebe a informação de maneira partilhada em disciplinas tratadas de forma estanque – Português, História, Geografia, Ciências, etc.

No módulo III, o dia começou com um passeio pelos jardins e pelas galerias, para que a essência do dia fosse planejada e discutida com os alunos e os professores. Durante todo o trajeto percorrido, percebeu-se que estes se lembravam de vários conceitos vistos na primeira visita. Estudantes, docentes e educadores do Instituto refletiram sobre a primeira experiência que tinham tido e a experiência daquele momento. O que os levava a escolher o que retratar nas maquetes construídas? Alunos e professores

puderam expor suas novas sensações diante do espaço, novas emoções e ainda destacaram o que não haviam percebido. A diferenciação das sensações foi o foco principal dessa releitura dos espaços. Todos tiveram a oportunidade de explicar as maquetes para os educadores do Instituto.

Logo após o almoço, os alunos e os professores, no Teatro Inhotim, apresentaram uma música, feita por eles. A música retratava a beleza, a fonte de conhecimentos e as possibilidades de atividades que o Inhotim oferece. A canção foi regada de energia e entusiasmo pela preservação e proteção do meio ambiente.

De acordo com Silva (2008), a EA precisa ser realizada de forma prazerosa, ainda que seja difícil desenvolvê-la, pois necessita de atitudes concretas, como mudanças de comportamento pessoal e comunitário, já que para atingir o bem comum se devem somar atitudes individuais.

O retorno da professora comunitária da escola em relação à experiência vem a seguir:

Ao participar dos primeiros módulos (I e II) foi possível a nós, professores, usufruir das diversas possibilidades que o espaço nos oferece para realizarmos um trabalho eficaz e dotado de novos meios de realização que aprendemos através de nossa visita e mediação dos educadores do Instituto, que nos mostraram quão amplas são as vias de trabalho que o acervo de Inhotim nos oferece. Após esse momento de conhecimento nos foi possível socializar as experiências entre nós, professores, de modo que despertamos nossas ações para construir novas formas de trabalho, novos meios de promover a aprendizagem de nossos alunos e potencializar seu conhecimento adquirido durante a visita. Uma aprendizagem diferenciada, voltada para um efetivo “construir” que se alicerça a cada dia e a cada oportunidade de construção. A realização do módulo III foi um passo fundamental para que nossos alunos despertassem capacidades novas, sínteses da realidade e percebessem que a natureza merece o cuidado que relataram e assim se tornaram agentes transformadores da realidade que começaram em cada um a partir de novos atos e novos olhares. Fazer a integração à floresta foi o meio que encontramos de trazer para fora tudo aquilo que aprendemos no Inhotim e dizer aos que nos escutam e nos veem que a sala de aula vai além da instituição e acontece na vida do aluno e essa é nossa missão: integrar o aluno ao meio que o cerca percebendo as oportunidades que o mesmo lhe oferece e munindo-o de conhecimentos necessários para que possa portar-se como um cidadão íntegro e dotado de atitudes reais de participação no contexto social. Um aluno diferente que sabe integrar-se à sociedade na qual está inserido (MSSL, professora comunitária da escola participante).

Observa-se que os projetos desenvolvidos oportunizaram aos discentes tornarem-se corresponsáveis pelo trabalho desenvolvido e perceberem que os conteúdos vistos na escola fazem parte de seu dia a dia, uma vez que, de acordo com o Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global³ (BRASIL, 1992), “a Educação Ambiental deve envolver uma perspectiva holística, enfocando a relação entre o ser humano, a natureza e o universo de forma interdisciplinar”.

CONCLUSÃO

Verificou-se que a formação promovida no PEII funciona como base propulsora para o desenvolvimento de projetos que incentivam a EA. Nota-se, por intermédio do relato de experiência, que os docentes valorizam a presença da EA no ensino fundamental do ensino regular e a formação contribuiu para que os professores reflitam sobre as diversas possibilidades de abordar a EA, de forma transdisciplinar, na sala de aula. Alguns já trabalham temáticas ambientais e projetos isolados com os alunos em sala de aula, e a formação amplia o leque de possibilidades, frisando a importância de um projeto contínuo, e não fragmentado, de EA. Os estudantes advindos do programa de formação são sensibilizados, e percebe-se neles uma mudança de comportamentos e atitudes em prol da melhoria da qualidade de vida e do meio ambiente.

³ Documento elaborado pela sociedade civil em 1992 no âmbito do Fórum Global, evento paralelo ao Rio-92, cujos proponentes, reconhecendo o papel central da educação na formação de valores e na ação social, destacam princípios críticos e emancipatórios para uma educação ambiental comprometida com a criação de sociedades sustentáveis, socialmente justas e ecologicamente equilibradas (BRASIL, 1992).

Quanto à educação básica, a legislação vigente (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Parâmetros Curriculares Nacionais e Política Nacional de Educação Ambiental) não permite a criação de disciplinas de EA. Há recomendação de que seja incorporada transversalmente, e é dessa maneira que são propostas as atividades de formação de professores do PEII, em consonância com os documentos citados.

A EA deve instigar a criatividade, a imaginação e a sensibilização dos professores, para que proponham atividades e desdobramentos com os alunos no ambiente escolar e não escolar. A formação de docentes do PEII contribui para novos encaminhamentos da prática educativa e simultaneamente para uma transformação do sistema convencional de ensino e para a renovação dos conhecimentos dos professores por meio de atividades reflexivas.

REFERÊNCIAS

- André MEDA. Estudo de caso: seu potencial na educação. Caderno de Pesquisa. 1984;(49):51-54.
- Berna VSD. 2007. Como trabalhar com projetos em educação ambiental. 2007 [acesso em 2011 August]. Disponível em: www.jornaldomeioambiente.com.br.
- Brasil. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei n.º 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. Brasília; 1996.
- Brasil. Lei n.º 9.795, de 27 de abril de 1999. Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. Diário Oficial da União. 1999.
- Brasil. Ministério da Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental. Brasília; 2012. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/publicacao13.pdf>.
- Brasil. Parâmetros Curriculares Nacionais: meio ambiente. 1.ª a 4.ª séries. Brasília; 1997.
- Brasil. Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global. Brasília; 1992.
- Brondani CJ, Henzel ME. Análise sobre a conscientização ambiental em escolas da rede municipal de ensino. Revista Brasileira de Educação Ambiental. 2010;(5):37-44.
- Capra F. A teia da vida: uma nova compreensão científica dos sistemas vivos. Cultrix: São Paulo; 1996.
- Carvalho ICM. Mapeando a educação ambiental desde uma pesquisa em rede. Revista de Educação Ambiental. 2008;(3):35-49.
- Carvalho ICM. O lugar da educação ambiental. Revista Pátio – Educação Infantil. 2010;(25):12-15.
- Castro RP. Educação ambiental no ensino fundamental brasileiro: um processo acelerado de expansão. Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental. 2008;20(21).
- Diniz B. Relato de experiência: a educação ambiental na formação de professores. Revista Simbio-Logias. 2008;1(2).
- Flick MEP. Educação ambiental e formação de professores [acesso em 2011 August]. Disponível em: <http://www.cenedcursos.com.br/educacao-ambiental-e-formacao-de-professores.html>.
- Gohn MG. Educação não formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas. Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação. 2006;14(50).
- Guimarães M. A dimensão ambiental na educação. Campinas: Papirus; 1995.
- Ipea – Instituto de Pesquisa Aplicada [acesso em 2010 May]. Disponível em: www.ipea.gov.br.
- Libâneo JC. Pedagogia e pedagogos, para quê? 2. ed. São Paulo: Cortez; 1999.
- Luckesi CC. Formação do educador sob uma ótica transdisciplinar. Revista Abceducatio. 2003;4(24).

Monken EMF. Proposta de educação a distância em uma visão sócio-interacionista: um sonho possível para a formação de educadores no meio rural [dissertação]. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina; 2001.

Morin EA. Cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento. Tradução de Eloá Jacobina. 3. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil; 2001.

Nisbett JA, Watt J. Case study. Redguide 26: guides in educational research. University of Nottingham School of Education; 1978.

Perrenoud P. As 10 competências para ensinar. Porto Alegre: Artmed; 2001.

Reigota M. Meio ambiente e representação social. São Paulo: Cortez; 2007.

Saldalla AMFA, Saretta P, Escher CA. Análise das crenças e suas aplicações para a educação. In: Azzi RG, Saldalla AMFA. Psicologia e formação docente: desafios e conversas. São Paulo: Casa do Psicólogo; 2002.

Santos S. A importância da educação formal [acesso em 2011 August]. Disponível em: <http://www.ipiauhoje.com/v2/?p=297>.

Silva ACS. O trabalho com educação ambiental em escolas de ensino fundamental. Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental. 2008;20.

Vieira JMD. O silêncio da cidadania. In: Bicudo MAV, Silva Jr CA (orgs.). Formação do educador: dever do Estado, tarefa da universidade. São Paulo: Unesp; 1996.