

Contradições e Desafios na Educação Brasileira 4

Willian Douglas Guilherme
(Organizador)



Willian Douglas Guilherme

(Organizador)

Contradições e Desafios na Educação Brasileira

4

Atena Editora

2019

2019 by Atena Editora
Copyright © Atena Editora
Copyright do Texto © 2019 Os Autores
Copyright da Edição © 2019 Atena Editora
Editora Executiva: Prof^a Dr^a Antonella Carvalho de Oliveira
Diagramação: Geraldo Alves
Edição de Arte: Lorena Prestes
Revisão: Os Autores

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof^a Dr^a Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Prof^a Dr^a Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionale delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof^a Dr^a Juliane Sant’Ana Bento – Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof^a Dr^a Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Prof^a Dr^a Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof^a Dr^a Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof^a Dr^a Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Prof^a Dr^a Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof^a Dr^a Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Prof.^a Dr.^a Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof.^a Dr.^a Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof.^a Dr.^a Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof.^a Dr.^a Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof.^a Dr.^a Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Prof.^a Dr.^a Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Conselho Técnico Científico

Prof. Msc. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo
Prof.^a Dr.^a Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico
Prof. Msc. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof.^a Msc. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia
Prof. Msc. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista
Prof. Msc. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão
Prof.^a Msc. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal
Prof. Msc. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)	
C764	Contradições e desafios na educação brasileira 4 [recurso eletrônico] / Organizador Willian Douglas Guilherme. – Ponta Grossa, PR: Atena Editora, 2019. – (Contradições e Desafios na Educação Brasileira; v. 4) Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-85-7247-376-7 DOI 10.22533/at.ed.767190106 1. Educação e Estado – Brasil. 2. Educação – Aspectos sociais. 3. Educação – Inclusão social. I. Guilherme, Willian Douglas. II. Série. CDD 370.710981
Elaborado por Maurício Amormino Júnior CRB6/2422	

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná - Brasil
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

O livro “Contradições e Desafios na Educação Brasileira” foi dividido em 4 volumes e reuniu autores de diversas instituições de ensino superior, particulares e públicas, federais e estaduais, distribuídas em vários estados brasileiros. O objetivo desta coleção foi de reunir relatos e pesquisas que apontassem, dentro da área da Educação, pontos em comuns.

Neste 4º e último Volume, agrupamos os artigos em torno dos temas “Dialogando com a História da Educação Brasileira” e “Estudo de casos”, sendo, na 1ª parte, 17 artigos e na 2ª, 11 artigos, fechando a coleção.

A coleção é um convite a leitura. No 1º Volume, os artigos foram agrupados nas “Ações afirmativas e inclusão social” e “Sustentabilidade, tecnologia e educação”. No 2º Volume, abordamos a “Interdisciplinaridade e educação” e “Um olhar crítico sobre a educação”. No 3º Volume, continuamos com a “Interdisciplinaridade e educação” e trazemos a “Educação especial, família, práticas e identidade”.

Entregamos ao leitor o livro “Contradições e Desafios na Educação Brasileira” com a intenção de cooperar com o diálogo científico e acadêmico e contribuir para a democratização do conhecimento.

Boa leitura!

Willian Douglas Guilherme

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
A DITADURA CIVIL-MILITAR E A EDUCACAO NA BAHIA: CERCEAMENTO POLÍTI- CO E CONTINUIDADE DO PENSAMENTO LIBERAL DE ANÍSIO TEIXEIRA E NAVARRO DE BRITTO	
<i>Daniela Moura Rocha de Souza</i> <i>João Carlos da Silva</i> <i>Maria Cristina Nunes Cabral</i> <i>Livia Diana Rocha Magalhães</i>	
DOI 10.22533/at.ed.7671901061	
CAPÍTULO 2	16
A FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM CAMPINA GRANDE-PB: PRIMEIRAS ASPIRAÇÕES ACERCA DA CRIAÇÃO DA ESCOLA NORMAL (1958-1960)	
<i>Pâmella Tamires Avelino de Sousa</i> <i>Niédja Maria Ferreira de Lima</i>	
DOI 10.22533/at.ed.7671901062	
CAPÍTULO 3	28
A PRÁXIS PEDAGÓGICA NO ENSINO DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL CRÍTICA EM UMA ESCOLA DA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE ENSINO DE PORTO NACIONAL/ TO	
<i>Márcia Dall’Agnol</i> <i>Denise Regina da Costa Aguiar</i> <i>Michel Santos Silva</i>	
DOI 10.22533/at.ed.7671901063	
CAPÍTULO 4	40
ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO EM CLASSES MULTISSERIADAS DAS ESCOLAS DO CAMPO NO MUNICÍPIO DE IGARAPÉ-MIRI-PA	
<i>Edineuza Pantoja Moraes</i> <i>Benedito de Brito Almeida</i> <i>Sara Concepción Chena Centurión</i>	
DOI 10.22533/at.ed.7671901064	
CAPÍTULO 5	51
ANÁLISE SOBRE A EDUCAÇÃO NO ESTADO DE RORAIMA: GREVE DOS PROFISSIONAIS EM EDUCAÇÃO NO ANO DE 2015	
<i>George Brendom Pereira dos Santos</i> <i>Mikaelly Cristiny de Almeida Pereira</i> <i>Sebastião Monteiro Oliveira</i>	
DOI 10.22533/at.ed.7671901065	
CAPÍTULO 6	66
AS CONTRIBUIÇÕES DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA PARA A EDUCAÇÃO ESCOLAR	
<i>Amelioene Franco Rezende de Souza</i> <i>Laís Leni Oliveira Lima</i>	
DOI 10.22533/at.ed.7671901066	

CAPÍTULO 7	78
CONSIDERAÇÕES SOBRE A FORMAÇÃO HUMANA OMNILATERAL: UMA POSSIBILIDADE ATRAVÉS DA FILOSOFIA SOCIAL MARXIANA	
<i>Zuleyka da Silva Duarte</i> <i>Belkis Souza Bandeira</i>	
DOI 10.22533/at.ed.7671901067	
CAPÍTULO 8	94
DOCUMENTÁRIO: HISTÓRIA DE VIDA DE PROFESSORES ENTRE O PESSOAL E O PROFISSIONAL	
<i>Thiago Batista Assis</i> <i>Flomar Ambrosina Oliveira Chagas</i>	
DOI 10.22533/at.ed.7671901068	
CAPÍTULO 9	110
HÉLIO OITICICA, AUGUSTO BOAL E PAULO FREIRE: PROPOSIÇÕES ANTROPOFÁGICAS E INTERCULTURAIS PARA O ENSINO DE ARTE	
<i>Ivete Souza da Silva</i>	
DOI 10.22533/at.ed.7671901069	
CAPÍTULO 10	127
INCOMPATIBILIDADE ENTRE E O CURRÍCULO PROPOSTO PELA REFORMA DO ENSINO MÉDIO E A FINALIDADE DOS INSTITUTOS FEDERAIS	
<i>Marcelo Velloso Heeren</i>	
DOI 10.22533/at.ed.76719010610	
CAPÍTULO 11	137
INDÚSTRIA CULTURAL E EDUCAÇÃO	
<i>Mariano Luiz Sousa dos Santos</i>	
DOI 10.22533/at.ed.76719010611	
CAPÍTULO 12	143
LEI 10.639/2003: UM ESTUDO SOBRE A HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA E AFRICANA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA A PARTIR DE AÇÕES EXTENSIONISTAS EM BRAGANÇA-PA	
<i>Morgana da Silva Pereira</i> <i>Raquel Amorim dos Santos</i>	
DOI 10.22533/at.ed.76719010612	
CAPÍTULO 13	148
LENDAS, PARLENDAS E CONTOS: ENSINANDO COM A CULTURA POPULAR	
<i>Benedito de Brito Almeida</i> <i>Edineuza Pantoja Moraes</i> <i>Samara de Souza Machado</i> <i>Jânio Guedes dos Santos Lobato</i> <i>Jones da Silva Gomes</i> <i>Raiane Ribeiro Cardoso</i>	
DOI 10.22533/at.ed.76719010613	

CAPÍTULO 14	160
ORIGEM DO SERVIÇO DE PARQUES INFANTIS NO ESTADO DO AMAZONAS	
<i>Pérsida da Silva Ribeiro Miki</i>	
<i>Kelly Rocha de Matos Vasconcelos</i>	
DOI 10.22533/at.ed.76719010614	
CAPÍTULO 15	170
PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA: MÚSICA COMO METODOLOGIA DE TRABALHO NA EDUCAÇÃO ESCOLAR	
<i>Daniela Rezende de Souza</i>	
<i>Laís Leni Oliveira Lima</i>	
DOI 10.22533/at.ed.76719010615	
CAPÍTULO 16	181
POLÍTICAS DE FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES NA PERSPECTIVA DA INCLUSÃO NA REDE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE CURITIBA: 2006-2015	
<i>Silvia Sofia Scheid da Silva</i>	
<i>Maria de Fátima Rodrigues Pereira</i>	
DOI 10.22533/at.ed.76719010616	
CAPÍTULO 17	196
SEJAM BEM VINDOS! OS SENTIDOS DA PASSAGEM DE UM MUSEU DE CIÊNCIAS ITINERANTE NO DISCURSO DO PÚBLICO PARTICIPANTE	
<i>Ana Carolina de Souza Gonzalez</i>	
<i>Wedencley Alves</i>	
DOI 10.22533/at.ed.76719010617	
CAPÍTULO 18	207
A NOTÍCIA COMO SITUAÇÃO EMERGENTE DO COTIDIANO PARA O ENSINO DE GEOGRAFIA E LÍNGUA PORTUGUESA	
<i>Débora Perdoná</i>	
<i>Jonas Daniel do Amaral Pinto</i>	
<i>Leticia Gomes</i>	
DOI 10.22533/at.ed.76719010618	
CAPÍTULO 19	210
A PERCEPÇÃO E APLICAÇÃO DA LEI 11.645/08 NA PERSPECTIVA DOS EGRESSOS DO CURSO DE ARTES CÊNICAS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE	
<i>Andressa Christiny do Carmo Batista</i>	
<i>Valeska Ribeiro Alvim</i>	
DOI 10.22533/at.ed.76719010619	
CAPÍTULO 20	222
A POLÍTICA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ: ENTRE A LÓGICA DO MERCADO E DO MUNDO DO TRABALHO	
<i>Joelson Juk</i>	
DOI 10.22533/at.ed.76719010620	

CAPÍTULO 21	239
AMBIENTALIZAÇÃO DO CURRÍCULO A EXPERIÊNCIA EM CURSO NO CEFET-MG	
<i>Cynthia A. Bello</i>	
<i>José Geraldo Pedrosa</i>	
<i>Gleison Paulino Gonçalves</i>	
DOI 10.22533/at.ed.76719010621	
CAPÍTULO 22	253
ANÁLISE DA APLICABILIDADE DE FILMES DE ANIMAÇÃO COMO FERRAMENTA DE ENSINO EM CIÊNCIAS E BIOLOGIA	
<i>Pâmela Beatriz do Rosário Estevam dos Santos</i>	
<i>Vivian Cristina Costa Castilho Hyodo</i>	
DOI 10.22533/at.ed.76719010622	
CAPÍTULO 23	267
APLICAÇÃO DE CONCEITOS E PRÁTICAS DE ATIVIDADES DO MOVIMENTO MAKER NA EDUCAÇÃO INFANTIL – UM RELATO DE EXPERIÊNCIA PARA O ENSINO FUNDAMENTAL 1	
<i>Roberta Emile Lopes de Oliveira</i>	
<i>Camila Amorim Moura dos Santos</i>	
<i>Edmar Egídio Purcino de Souza</i>	
DOI 10.22533/at.ed.76719010623	
CAPÍTULO 24	278
ATIVIDADES LÚDICAS E ROTINA PEDAGÓGICA: RELATO DE EXPERIÊNCIAS VIVENCIADAS A PARTIR DO ESTÁGIO EM UMA ESCOLA DE EDUCAÇÃO INFANTIL	
<i>Dione Martins Magalhães</i>	
<i>Dayane Fernandes Ferreira</i>	
<i>Eraldo Carlos Batista</i>	
DOI 10.22533/at.ed.76719010624	
CAPÍTULO 25	292
DIAGNÓSTICO DE SINALIZAÇÃO EM TRILHAS TURÍSTICAS: PARQUE MUNICIPAL DO MINDU - MANAUS/AM	
<i>Heleno Almeida Lima</i>	
<i>Claudio Nahum Alves</i>	
DOI 10.22533/at.ed.76719010625	
CAPÍTULO 26	308
RELATO DE OBSERVAÇÃO DE ESPAÇOS FORMAIS E NÃO FORMAIS	
<i>Marcela dos Santos Barbosa</i>	
<i>Lucas Antunes Tenório</i>	
DOI 10.22533/at.ed.76719010626	
CAPÍTULO 27	317
SABERES DOCENTES: A FORMAÇÃO PEDAGÓGICA NA ESCOLA NORMAL DE CRUZEIRO DO SUL-ACRE	
<i>Maria Irinilda da Silva Bezerra</i>	
<i>Alisson Lima Damião</i>	
DOI 10.22533/at.ed.76719010627	

CAPÍTULO 28 328

UM ESTUDO SOBRE A POTENCIALIDADE DO MAPA CONCEITUAL PARA APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA DOS CONCEITOS CIENTÍFICOS NO ENSINO FUNDAMENTAL

Felipa Pacífico Ribeiro de Assis Silveira

DOI 10.22533/at.ed.76719010628

SOBRE O ORGANIZADOR..... 340

CAPÍTULO 21

AMBIENTALIZAÇÃO DO CURRÍCULO A EXPERIÊNCIA EM CURSO NO CEFET-MG

Cynthia A. Bello

Mestra em Educação Tecnológica - CEFET- MG e-mail cynthiabello@yahoo.com.br

José Geraldo Pedrosa

Doutor em Educação - CEFET-MG e-mail jgpedrosa@uol.com.br

Gleison Paulino Gonçalves

Mestre em Educação e Ensino de Ciências – UFMG – MG e-mail gleisonjedi79@gmail.com

RESUMO: A entrada das temáticas ambientais nos currículos escolares, pelo caráter de novidade, ocorre em torno de expectativas e pode ser um processo de inovação e renovação, com transformações dos conteúdos, dos métodos e das estruturas nas curriculares. Ambientalização curricular pode ser definida como um processo de inovação que propõe flexibilidade no currículo por meio de intervenções que objetivam integrar temas socioambientais aos conteúdos e práticas escolares. O objetivo deste trabalho é analisar a presença de inovações curriculares e a presença das temáticas ambientais nos documentos constitutivos do projeto pedagógico do Curso Técnico de Nível Médio em Controle Ambiental do CEFET-MG. Utilizou-se, para tal, a análise documental dos referidos documentos constitutivos. Poucas inovações e renovações curriculares foram identificadas mostrando que o contraponto da ambientalização do currículo é a escolarização do ambiente.

PALAVRAS-CHAVE: Ambientalização Curricular, Currículo, Temáticas Ambientais e Escolarização.

1 | INTRODUÇÃO

A inserção das temáticas ambientais nos currículos escolares é uma demanda decorrente do agravamento da crise ecológica e da conseqüente necessidade de reeducação visando a outro modo de relação entre sociedade e natureza e, no caso específico da educação profissional e tecnológica, da formação de outra cultura

empresarial e laboral que coadune com uma relação equilibrada com a natureza e orientada pelos princípios da sustentabilidade. Essa inserção das temáticas ambientais no currículo pode ocorrer orientada por diferentes finalidades e de diferentes modos e, dependendo dos fins e dos meios, pode configurar distintos cenários que serão aqui chamados de ambientalização do currículo ou de escolarização do ambiente.

O termo ambientalização curricular ou ambientalização do currículo surge das práticas de educadores, de gestores e de entidades civis envolvidos na implementação de políticas públicas que induzem a inserção da Educação Ambiental (EA) na educação formal. (Orsi, 2014, p.4). Ainda segundo Orsi, o objetivo é introduzir a problemática da crise ambiental no ambiente escolar reconhecendo a importância da educação ambiental para melhorias na qualidade de vida e para a garantia da biodiversidade do Planeta.

Interessa destacar uma importante referência nesse movimento de ambientalização do currículo, cuja origem é europeia. A rede de Ambientalização Curricular no Ensino Superior (ACES) foi constituída em 2000 com o objetivo de apresentar um projeto comum ao Programa ALFA da União Europeia sob o título de “Programa de Ambientalização Curricular do Ensino Superior: proposta de intervenções e análises do processo”. Esse projeto foi implementado por meio de um contrato com a Comissão Europeia, formalizado em 17 de Dezembro de 2001 e assinado por onze universidades de sete países, entre as quais três instituições públicas brasileiras. Para este Programa uma forma de promover a sólida implementação da ambientalização curricular seria promover processos de intervenção nas práticas formativas com a finalidade de introduzir mudanças no currículo de modo a estimular que o futuro profissional atue como agente de mudanças em relação aos aspectos ambientais. (Zuin, 2009, p.01).

A entrada das temáticas ambientais nos currículos escolares, pelo caráter de novidade, ocorre em torno de expectativas e pode ser um processo de inovação e renovação, com transformações dos conteúdos, dos métodos e das estruturas no processo educativo. A propósito a inserção das temáticas ambientais na escola pode acontecer como conformação ou como mudança. Quando as questões ambientais são inseridas de modo pontual ou localizadas, quando são alojadas na estrutura e na cultura já existentes e sem provocar mudanças nas práticas docentes já estabelecidas não se tem propriamente uma ambientalização do currículo, mas escolarização do ambiente. Assim, escolarização do ambiente é quando as questões ambientais são inseridas sem que outras mudanças ocorram no ambiente escolar. Por outro lado, a ambientalização do currículo ocorre quando a inserção das questões ambientais provoca mudanças nas relações e nas práticas.

No Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET-MG) essa entrada em cena das questões ambientais ocorre de modo formal e institucional, a partir de 2010, com a criação do Departamento de Ciência e Tecnologia Ambiental e Sanitária (DCTA), do curso de Engenharia Ambiental e Sanitária e do Curso Técnico

de Nível Médio em Meio Ambiente, ambos nos *campi* de Belo Horizonte. A partir daí foram também criados o Curso Técnico em Meio Ambiente no *campus* de Curvelo e o Curso Técnico em Controle Ambiental (CTNMCA) no *campus* de Contagem.

É no encontro entre Educação Ambiental e Educação Profissional e Tecnológica que se situam o tema e o problema desse trabalho. A educação profissional é bastante antiga e o CEFET-MG é uma instituição mais que centenária e, portanto, possui uma cultura escolar ou determinadas práticas escolares já institucionalizadas. Por outro lado, a inserção de cursos focalizados na questão ambiental é recente e, como mencionado, ocorre apenas a partir de 2010.

Nesse sentido, estudar a inserção das questões ambientais no âmbito da Educação Profissional Técnica de Nível Médio (EPTNM) é algo como estudar o encontro do novo com o antigo. Vale lembrar que é meta da ambientalização do currículo a geração de inovações e renovações tanto de conteúdos quanto de práticas de ensino. A questão deste trabalho gira em torno de saber se a entrada em cenade cursos focalizados na questão ambiental no CEFET- MG tem proporcionado inovações curriculares: no currículo escrito e no currículo em ação (Sacristan, 1991). Em outras palavras, a questão, a saber, é se a introdução dos cursos focalizados no meio ambiente caracteriza uma ambientalização do currículo. E, a partir deste ponto, saber quais são as inovações e renovações e como elas repercutem entre os alunos e professores.

2 | REVISÃO DE LITERATURA

Na revisão de literatura realizada para este trabalho, tendo como fonte o banco de teses da CAPES e como referência o período de 2000 a 2015, foram encontrados resultados que tratavam da ambientalização curricular na educação superior, mas em relação à Educação Profissional Técnica de Nível Médio foram localizados poucos trabalhos.

Em relação ao levantamento de artigos, buscas via internet pelo Google Acadêmico permitiram a localização de aproximadamente 8.260 trabalhos nacionais e internacionais, entretanto também foram localizados apenas artigos voltados para a educação superior e para a formação docente, tendo sido localizados poucos trabalhos relacionados à EPTNM. Nessa busca, apenas um trabalho cita o processo de ambientalização curricular no ensino fundamental. Buscas realizadas no sítio eletrônico da ANPED – GT de Educação Ambiental – também não permitiram a localização de relatos de pesquisa envolvendo ambientalização do currículo ou escolarização do ambiente na EPTNM. Foram localizadas pesquisas sobre ambientalização curricular nos cursos superiores das mais diversas áreas do conhecimento e nas várias regiões do país, ficando as regiões sul e sudeste com a maior concentração de estudos. Percebeu-se a preocupação com a formação docente em vários trabalhos de muitas

instituições de nível superior, mostrando claramente a preocupação com a construção de um currículo ambientalizado.

Baseando-se neste trajeto de revisão de literatura, percebeu-se a falta de pesquisas associadas ao processo de ambientalização curricular na Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Constatou-se que a temática ambiental começa a ser integradas nas instituições de ensino superior e que a ideia de ambientalização do currículo já vem sendo incorporada em instituições brasileiras de nível superior. Entretanto, não foram encontradas pesquisas sobre tais temáticas no tocante a Educação Profissional Técnica de Nível Médio.

3 | REFERENCIAL TEÓRICO

3.1 Currículo

O currículo é documento que realiza o norteamento da práxis pedagógica, sendo uma maneira de organizar e desenvolver as práticas escolares, estabelecendo referências para as diversas ações educacionais, podendo ser definido como um conjunto de conteúdos e disciplinas, plano de ações que visam a alcançar determinados resultados e metas ou mesmo como um conjunto de relações que englobam diversos elementos educacionais, como valores, habilidades, competências e conteúdos. O currículo é uma ponte entre a sociedade e a escola, um projeto ou plano educativo, pretensão ou real, composto de diferentes experiências e conteúdos (Sacristán, 1991).

Através deste documento as ações educativas se concretizam nos sistemas educacionais, pois o mesmo possui a missão de direcionar o conhecimento que será repassado aos discentes. Como o currículo é o modo de se direcionar e organizar o acesso ao conhecimento, este não poderá ser estático, deverá estar em constante movimento, atualizado com as questões que, importam para a sociedade e cultura.

Sacristán (1991) também define o currículo como o entrecruzamento de “[...] múltiplos tipos de práticas ou subsistemas: políticos, administrativos, de produção de materiais institucionais, pedagógicos, de controle.” (p. 102). Nesse sentido, currículo é um “[...] campo de atividades para múltiplos agentes, com competências divididas em proporção diversa, que agem através de mecanismos peculiares em cada caso.” (p.102).

Dentro dessa multiplicidade, de práticas, subsistemas e de agentes, Sacristán destaca que sobre o currículo incidem as definições sobre os elementos básicos a serem considerados pela “política de administração num determinado momento”, pelos “sistemas de exame e controles para passar para níveis superiores na educação”, referências para os que elaboram e fabricam os materiais didáticos como guias e livros-texto e também para a organização de equipes de professores. Compreendido dessa forma, o currículo é um sistema curricular e, para a sua compreensão não basta ficar na configuração estática que pode apresentar num determinado momento, que é

necessário vê-lo na construção interna que ocorre em tal processo. (p.102).

Sacristán (1991) salienta que o currículo é o cruzamento das diferentes práticas que, se convertem nas práxis pedagógicas, nas aulas e na escola, incorporando a interação entre os alunos e a instituição, no contexto das relações sociais, constituindo os conhecimentos, valores, representações e identidades. O currículo pode ser visto como uma construção social que está vinculada a um momento histórico, à determinada sociedade e às relações com o conhecimento. Sacristán destaca seis momentos, níveis ou fases para a significação do currículo. É ao elaborar tais momentos para pensar o currículo que Sacristán explicita o significado do currículo como um sistema ou como um conjunto de subsistemas que têm entre si relações de complementaridade e contradição. Não se trata de dimensões “[...] linearmente concatenadas, obedecendo a uma suposta matriz, nem são frutos de uma coerência ou expressão de uma mesma racionalidade.” (p.101). Do mesmo modo, não “[...] são extratos de decisões dependentes umas das outras em estrita relação hierárquica ou de determinação mecânica ou com lúcida coerência para com determinados fins.” (p.101).

As diferentes dimensões que configuram o currículo não têm dependência estrita umas com as outras, embora possam ser entendidas como instâncias convergentes na definição da prática pedagógica “[...] com poder distinto e através de mecanismos peculiares em cada caso.” (p.101). Por um lado Sacristán salienta o caráter convergente de tais dimensões curriculares, mas, por outro lado, salienta também que elas “[...] representam forças dispersas e até contraditórias que criam um campo de ‘conflito natural’ [...]”. (p.102).

É por força dessa simultânea convergência e dispersão que cada um dos subsistemas “[...] que intervém na determinação do currículo real tem algum grau de autonomia funcional, embora mantenha, embora mantenha relações de determinação recíproca ou hierárquica com outros.” (p.102). O currículo real é dessa forma:

[...] resultado de uma série de influências convergentes e sucessivas, coerentes ou contraditórias, adquirindo, dessa forma, a característica de ser um objeto preparado num processo complexo, que se transforma e constrói no mesmo. (SACRISTÁN,1991, p. 102).

É por isso que do ponto de vista empírico o currículo precisa “[...] ser analisado não como um objeto estático, mas como a expressão de um equilíbrio entre múltiplos compromissos.” (p.102). Neste projeto, em função das questões que orientam a pesquisa, o currículo será considerado em quatro dos seis momentos indicados por Sacristán.

Uma das dimensões do currículo Sacristán chama de currículo prescrito ou de prescrições curriculares. O currículo prescrito é formado pelo conjunto de leis, diretrizes ou referências que constituem, por assim dizer, o estatuto de determinado nível, modalidade ou área da educação. As prescrições curriculares são “[...] aspectos

que atuam como referência na ordenação do sistema curricular serve de ponto de partida para a elaboração de materiais, controle do sistema." (p.102). Nestes termos é possível pensar, por exemplo, nas prescrições curriculares para o ensino fundamental, para o ensino médio, para o ensino técnico, para a educação de jovens e adultos, para a formação de professores.

Outra dimensão do currículo Sacristán chama de currículo escrito. Se o currículo prescrito situa-se no marco das referências que cada unidade escolar ou curso deve considerar, o currículo escrito é a apropriação formal, pela unidade ou curso, das prescrições curriculares onde os pares realizam a transposição do currículo formal, realizando suas próprias interpretações e construindo suas sínteses na experiência docente.

As dimensões curriculares que Sacristán define para sair do âmbito do prescrito ou do escrito e referir-se às práticas escolares são o currículo moldado pelos docentes e o currículo em ação. O docente atua como agente ativo e decisivo na concretização dos conteúdos do currículo e moldam, a partir de sua experiência profissional, as propostas que lhe são feitas, intervindo na apresentação dos significados das propostas curriculares. Já o currículo em ação é constituído pelo que acontece na práxis pedagógica, orientada por esquemas teóricos e práticos do docente, que se consolida nas atividades acadêmicas que, como elementos básicos, sustentam o que seria a práxis pedagógica. Assim, num extremo, o currículo prescrito é do âmbito da legislação educacional, enquanto que os currículos moldado pelos professores ou em ação pertencem à cultura escolar.

As prescrições situam-se do lado de fora da escola ou dos cursos, enquanto que o currículo em ação situa-se nas práticas escolares ou docentes cotidianas. O currículo escrito, por sua vez, atua como ponte entre as prescrições e as práticas escolares.

3.2 Ambientalização do Currículo

A relevância da Educação Ambiental na educação básica, inclusive na educação profissional e técnica de nível médio, é decorrente tanto do agravamento da questão ambiental em abrangência mundial quanto das diretrizes oriundas das diversas conferências internacionais que ocorrem desde o início dos anos 1970. Para referir-se a esse processo de associação entre educação escolar e educação ambiental, alguns autores estrangeiros e brasileiros utilizam a expressão ambientalização do currículo. Mas qual é o significado dessa ambientalização do currículo?

Kitzmann (2012) define ambientalização curricular como um processo de inovação que propõe mudanças no currículo por meio de intervenções que objetivam integrar temas socioambientais aos conteúdos e práticas escolares. Já Oliveira & Freitas (2004) propõem uma ambientalização curricular ampla e interdisciplinar, voltada para os aspectos conceituais, cognitivos, afetivos e valorativos relativos à temática ambiental integrando de forma harmônica e transversal os conhecimentos

acerca da temática ambiental. Segundo a definição de Carvalho (2010), o processo de ambientalização do currículo seria o processo de internalização da questão ambiental nas esferas sociais e na formação dos indivíduos, atendendo aos valores da justiça, da solidariedade, da equidade e do respeito às diversidades.

Nos termos postos pela Rede Ambientalização Curricular do Ensino Superior (ACES), o movimento de ambientalização pode ser definido como um processo contínuo de produção cultural, voltado para a formação profissional e que contemple o compromisso com a natureza ou para as mudanças nas relações entre sociedade e natureza. (Orsi, 2014).

Para um melhor entendimento e orientação dos que pretendem atuar a favor da ambientalização do currículo a Rede ACES, elaborou dez características de um estudo ambientalizado, descritos no diagrama circular (Fig. 01).

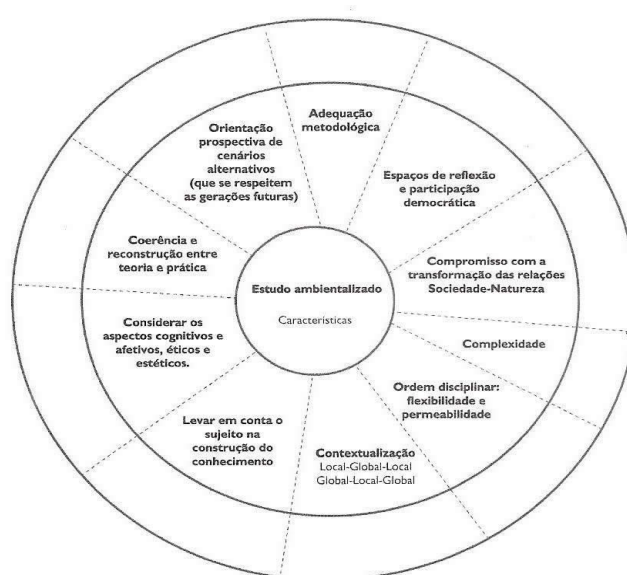


Figura 1 -Diagrama Circular das características de um currículo ambientalizado.

Fonte: Oliveira Junior et al. (2003, p. 41).

O diagrama identifica dez características de um currículo ambientalizado que redefinem práticas escolares cristalizadas ao longo das décadas. Nos termos do diagrama, ambientalizar o currículo equivale à promoção de mudanças em diferentes sentidos: meios e fins espaços, formas e conteúdos. Do ponto de vista do conteúdo a ambientalização do currículo significa ênfase na mudança ou na imaginação de cenários sócio-ambientais alternativos. Em outras palavras, significa educação para a mudança e foco na emancipação e não apenas na adaptação dos novos ao modus vivendi regido pela lógica da produção e consumo visando ao lucro. Essa é uma mudança importante uma vez que a ênfase da educação escolar tem sido a adaptação dos novos ao mundo tal qual ele se apresenta. Em outros termos, prospectar cenários alternativos é o mesmo que aproximar educação e utopia ou enfatizar a emancipação enquanto perspectiva.

Do ponto de vista do conteúdo ou dos fins, outra mudança sinalizada pelo

diagrama do currículo ambientalizado é a transformação das relações entre sociedade e natureza. Vale salientar que a educação escolar é fortemente antropocêntrica na medida em que a escola é o espaço da cultura ou da adaptação dos novos à cultura. Nesse sentido, educação escolar é semelhante à dominação da natureza pelo homem e a perspectiva da ambientalização do currículo se expressa na mudança dessa relação.

Outro aspecto da ambientalização do currículo é a contextualização entre as escalas macro e micro ou entre o local e o global. Isso significa que um currículo ambientalizado considera as questões próximas e cotidianas, próprias do mundo vivido pelos sujeitos, mas articula-as às tendências globais.

No tocante à forma ou aos meios, a ambientalização do currículo, preconiza os sujeitos: a cognição, a reflexão, a participação. Isso é o mesmo que afirmar que ambientalizar o currículo é equivalente a democratizar o ambiente escolar e inserir as questões afetivas, éticas e estéticas, algo que sinaliza para uma superação da razão instrumental. Ainda no tocante à forma e aos meios, ambientalizar o currículo é também flexibilizar a ordem disciplinar, reinventar os espaços de ensino (notadamente a primazia da sala de aula), articular teoria e prática e orientar-se pela complexidade e não pela fragmentação.

O processo de ambientalização do currículo requer das instituições de ensino e dos docentes uma ampliação dos horizontes, onde possa ocorrer uma quebra dos tabus em termos das disciplinas, pois, no modus operandi escolar as disciplinas são vistas como compartimentos isolados. Para que a ambientalização possa acontecer é necessário criar permeabilidades entre as disciplinas, para que, as mesmas dialoguem, mudem suas dimensões restritas e ampliem a capacidade de atuar em conjunto, integrando seus conteúdos com a temática ambiental.

3.3 Escolarização do ambiente

Se ambientalização do currículo é uma referência relativamente comum entre os autores desse subcampo que é a educação ambiental, o mesmo não pode ser afirmado em relação ao conceito de escolarização do ambiente. Escolarização é um conceito que circula entre autores ligados à história da educação e refere-se, de modo geral, ao processo pelo qual algo que é praticado fora dos ambientes escolares é escolarizado, isto é, passa a fazer parte das práticas escolares ou da cultura escolar. Nesse sentido a expressão escolarização do ambiente é uma apropriação que aqui é feita do conceito mais geral de escolarização.

De acordo com Faria Filho (1998), a instituição escolar, ao constituir-se como órgão detentor dos saberes e conhecimentos e ficando encarregada da educação e instrução das novas gerações não faz de forma harmoniosa, plena e consensual, mas de maneira onde ocorre a geração de inúmeros conflitos. Ainda Faria Filho, oferece dois significados para o termo escolarização. No primeiro sentido o processo de

escolarização remete a organização política do sistema educacional onde as escolas são organizadas em redes encarregadas do ensino primário das letras, dos cálculos e da moral dos alunos. Já no segundo sentido o processo de escolarização é visto como uma ferramenta civilizatória, onde as crianças são socializadas e aprendem os conhecimentos básicos para viver em sociedade. (Faria Filho, 1998, p.02)

Pedrosa (2015) sintetiza escolarização como o ato de tornar escolar algo que não ainda não faz parte do *modus operandi* da escola. O mesmo autor salienta também que esse processo de escolarização possui dois movimentos, sendo um endógeno e outro exógeno. O movimento exógeno ocorre de fora para dentro do ambiente escolar, onde os saberes e conhecimentos podem tornar-se obrigatórios, ensinados na escola, transformando-se em disciplinas, tornando-se, assim, escolares ou escolarizados. O movimento endógeno ocorre de dentro para fora do ambiente escolar, de forma que, diversas instituições não escolares passem a adotar certas práticas escolares como modelos, adaptando-os à sua realidade (Pedrosa, 2015).

Na atualidade existe uma gama de temas que tanto instituições governamentais quanto não governamentais têm estimulado ou mesmo pressionado para que se tornem escolarizados, isto é, para que se tornem temas que constem na lista dos conteúdos ensinados na escola. (Pedrosa, 2015). Exemplos são a educação sexual, decorrência da proliferação das doenças sexualmente transmissíveis; a educação visando ao combate ao uso de drogas lícitas e ilícitas; a educação para o consumo consciente e até mesmo a educação religiosa. Dentre esses conhecimentos existe a educação ambiental, que devido ao agravamento da crise ecológica, passa a fazer parte da agenda e da pauta escolar.

4 | OBJETIVOS

Analisar os currículos prescrito, escrito e em ação do Curso Técnico em Controle Ambiental do CEFET-MG, visando à identificação de situações que indiquem aproximações e distanciamentos relativos às noções de ambientalização do currículo ou escolarização do ambiente.

5 | METODOLOGIA

Para a elaboração deste trabalho realizou-se pesquisa documental, utilizada tanto para estudo das prescrições curriculares quanto para estudo do currículo escrito, ou seja, do projeto político-pedagógico (PPP) do curso. Segundo Alves-Mazzotti e Gewandsznajder (1999) documento são quaisquer registros escritos que possa ser usado como fonte de informação. Na educação utilizam-se como documentos os registros escolares, os programas de curso e os planos de aula. De acordo com Gil (2009), pesquisa documental é uma forma de pesquisa que utiliza de documentos e

materiais que não sofreram nenhuma forma de tratamento.

As análises dos documentos constitutivos tiveram como referência uma questão central que é saber com que linguagem e finalidades a ideia de ambientalização penetram nas prescrições curriculares do Curso Técnico em Controle Ambiental.

6 | RESULTADOS E DISCUSSÕES

Foi analisado, primeiramente, o Catálogo Nacional de Cursos Técnicos as prescrições curriculares do MEC relacionadas ao Curso Técnico em Controle Ambiental. Posteriormente, analisou-se o currículo escrito do referido curso. O direcionamento sempre buscou definições relativas aos tempos e espaços escolares, às práticas disciplinares e/ou inter, trans ou multidisciplinares relativas ao processo de ambientalização do currículo.

Alguns dos materiais pesquisados:

Prescrições curriculares para o Curso de Técnico em Controle Ambiental tais como: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB); Parâmetros Curriculares Nacionais para a Educação de Nível Médio (PCNEM+); Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental (DCNEA); Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Técnica de Nível Médio.

Projeto Político Pedagógico do Curso Técnico em Controle Ambiental e outros documentos que definem a concepção do curso, seus objetivos, a estrutura disciplinar e curricular, o ementário das disciplinas, o plano de curso das disciplinas e suas referências bibliográficas.

Foram analisados o projeto político-pedagógico, o ementário e os programas das disciplinas do Curso Técnico em Controle Ambiental, com a finalidade de identificar a presença da ambientalização curricular nesses documentos. Procurou-se identificar inovações e renovações na metodologia de ensino, nos espaços e tempos escolares.

Nas ementas e planos das disciplinas foram pesquisadas as menções à vinculação da EA com a EPTNM e, particularmente, à ambientalização curricular, que consiste em um processo de inovações e renovações nas estruturas curriculares, culturas e na linguagem escolar (Orsi, 2014, p.4). Procurou-se também identificar se existia a presença da escolarização das temáticas ambientais, que se constitui em um processo onde não ocorrem mudanças significativas na práxis pedagógica.

Em outras palavras, o que se buscou nas ementas é a existência de indicativos de que o curso focalizado na questão ambiental contém inovações referentes às práticas escolares que podem indicar uma ambientalização curricular.

O Curso Técnico de Nível Médio em Controle Ambiental foi implementado no ano de 2012, no Município de Contagem-MG, orientado pelo Plano de Desenvolvimento Institucional - PDI, visando expandir a educação profissional técnica de nível médio e como uma das ações previstas na fase II do plano de Expansão da Rede Federal de

Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação (RFEPCT). O curso é ofertado na forma integrada diurno em três anos, fazendo parte do eixo tecnológico Ambiente e Saúde presente no Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (CNCT) do ano de 2014.

O PPP é um documento norteador da práxis pedagógica cabendo à unidade escolar a sua elaboração e utilização do decorrer do ano letivo (Veiga, 1997). A presença deste documento nas unidades escolares públicas está previsto na Lei nº 9.394/96, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. O PPP do CTNMCA foi elaborado no ano de 2012 e reestruturado no ano de 2014, visando adequações às leis vigentes e contém os objetivos do curso, o perfil do aluno concluinte, a matriz curricular, ementário e referências utilizadas para direcionar os trabalhos pedagógicos.

A Matriz curricular do CTNMCA é composta de três partes, a saber: base nacional comum, parte diversificada e parte específica. A base nacional comum e a parte diversificada fornecerão a formação geral do estudante e a parte específica, de cunho técnico, fornecerá uma habilitação profissional. A parte diversificada deverá conter apenas uma disciplina de língua estrangeira moderna, inglês existindo a opção pelo espanhol e uma disciplina de cunho profissionalizante com o intuito de permitir que o curso tenha maior autonomia na escolha das disciplinas específicas que irão compor a grade curricular do curso técnico (CEFET, 2014).

A Matriz Curricular do CTNMCA está organizada em disciplinas e seu regime de oferta é anual, tendo a carga horária total de 4.180 horas e hora-aula de 50 minutos. No universo de 4.180 horas, 3700 horas são referentes às disciplinas e 480 horas são destinadas ao estágio curricular obrigatório para conclusão de curso (CEFET, 2014).

As Disciplinas do CTNMCA foram estruturadas em aulas teóricas e práticas, permitindo assim que o aluno desenvolva habilidades essenciais no primeiro ano para dar continuidade no curso técnico (CEFET, 2014). De acordo com o PPP, na segunda série do CTNMCA existe uma maior atenção às questões ambientais, nas disciplinas que articulam teoria e prática. As disciplinas que, possuem maior enfoque nas temáticas ambientais são as que trabalham com obtenção e gerenciamento de dados ambientais e análises físico-químicas destinadas ao controle ambiental. As disciplinas da terceira série são destinadas ao desenvolvimento das habilidades profissionais e também permitem que o aluno tenha a possibilidade de prosseguir nos estudos (CEFET, 2014).

Nas ementas e planos das disciplinas foram pesquisadas as menções à vinculação da EA com a EPTNM e, particularmente, à ambientalização curricular, que consiste em um processo de inovações e renovações nas estruturas curriculares, culturas e na linguagem escolar cujos princípios afetam todo o processo de ensino e aprendizagem (Orsi, 2014, p.4). Em outras palavras, o que se buscou nas ementas é a existência de indicativos de que o curso focalizado na questão ambiental contém inovações referentes às práticas escolares que podem indicar uma ambientalização curricular.

Para analisar se ocorrem processos inovadores nos princípios norteadores curriculares, torna-se necessário primeiramente analisar o ementário e as ementas

do curso. O ementário do curso compreende o conjunto de ementas das disciplinas que fazem parte do curso técnico permitindo uma observação mais clara, objetiva e simplificada dos conteúdos a serem ministrados. As ementas consistem na relação dos títulos das unidades didáticas que, integram o Programa de Curso de uma dada disciplina, seja essa acadêmica ou técnica (CEFET, 2014).

Ao analisar-se as disciplinas da Base Nacional Comum (12 disciplinas) encontrou-se apenas duas disciplinas que, possuem vinculação direta com a EA sendo: Biologia (1ª e 2ª séries) e Química (1ª, 2ª e 3ª séries). A disciplina Biologia, de acordo com a ementa e o programa, aborda a EA, a Sustentabilidade e Temáticas Ambientais relacionando a sociedade, natureza e conhecimento científico, reconhecendo o ser humano como agente de transformação do meio ambiente. A disciplina também demonstra a preocupação com a formação profissional vinculando os conhecimentos adquiridos com a preservação das espécies e meio ambiente. Na disciplina de Química são abordadas as relações tecnológicas implicadas ao meio ambiente e suas consequências, também constam a necessidade de compreender questões ambientais tais como: efeito estufa, ozônio troposférico e estratosférico, chuva ácida e ensinar ao aluno seu lugar diante desses problemas ambientais.

Dentre as disciplinas da Parte Específica (duas obrigatórias sendo Inglês e Educação Ambiental e Sustentabilidade e uma optativa Espanhol) do PPP do Curso Técnico em Controle Ambiental, não se constatou vinculação direta entre a EA e a EPTNM. A disciplina Inglês não faz menção à EA ou as temáticas ambientais. Já a disciplina Educação Ambiental e Sustentabilidade é ministrada no primeiro ano do Curso Técnico, possuindo vinculação indireta e tem por objetivos discutir as temáticas ambientais de forma interdisciplinar na educação (não ficando claro se na formação geral ou profissional) e tentando integrar as diversas áreas do conhecimento. Em seu conteúdo programático existe um tópico relacionado a mudanças de paradigmas e às mudanças sociais contemporâneas, mas, sem mencionar como vincular a EA com a EPTNM ou maneiras de inovar e renovar o currículo.

As disciplinas que compõem parte específica (20 disciplinas) são distribuídas nos três anos do curso técnico, sendo todas de caráter obrigatório. Após análise das vinte ementas e programas das disciplinas que compõem a parte específica do Curso Técnico em Controle Ambiental, foi possível constatar a presença de vinculação direta da EPTNM e EA em duas disciplinas da 2ª série e três disciplinas da 3ª série. As disciplinas que possuem uma abordagem indireta da vinculação da EPTNM e EA na 2ª série foram seis e na 3ª série quatro disciplinas. Cinco disciplinas não fazem nenhuma vinculação dos conteúdos técnicos com a EA, sendo três na 1ª série e duas na 3ª série.

7 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após análise dos documentos constitutivos do CTNMCA, não encontrou-

se nenhuma disciplina que, realizava o processo de Ambientalização Curricular nos termos propostos pela Rede ACES, procurou-se por inovações e renovações, que possam permitir uma maior flexibilidade do currículo. Encontraram-se poucas disciplinas que demonstravam preocupação com a integração da EA com a EPTNM, ainda foram menores os números de disciplinas que, procuravam propor projetos e interdisciplinaridade de conteúdos com a finalidade de inovar, de ambientalizar o currículo. Encontraram-se três disciplinas técnicas em um universo de vinte, que procuraram vincular o conteúdo técnico com a EA, promovendo uma maior flexibilidade no ensino.

O processo de ambientalização do currículo requer das instituições de ensino e dos docentes uma ampliação dos horizontes, onde possa ocorrer uma quebra dos tabus em termos das disciplinas, pois, no *modus operandi* escolar as disciplinas são vistas como compartimentos isolados. Para que a ambientalização possa acontecer é necessário criar permeabilidades entre as disciplinas, para que, as mesmas dialoguem, mudem suas dimensões restritas e ampliem a capacidade de atuar em conjunto, integrando seus conteúdos com a temática ambiental.

Deve-se romper o paradigma da fragmentação e isolamento da construção dos conteúdos, pois para ambientalizar um currículo torna-se necessário reformular o conhecimento, as ações e os espaços escolares, bem como capacitar os docentes para que, estejam apto á enfrentar as mudanças necessárias para internalizar as questões ambientais nas esferas sociais, ambientais e na formação do aluno-cidadão. Pode-se concluir que inovar e renovar o currículo não tem sido uma tarefa fácil, promover maior integração das temáticas ambientais na cultura escolar tem se mostrado uma tarefa de longo prazo.

REFERÊNCIAS

ACES. **Rede Ambientalização Curricular do Ensino Superior. Programa de ambientalización curricular de los estudios superiores. Diseño de intervención y análisis del proceso** (2009). Em: http://insma.udg.es/ambientalizacio/web_alfastinas/castella/c_index.htm.

ANPED- **Associação Nacional de Pós- Graduação e Pesquisa em Educação.**
Disponível em: <<http://www.anped.org.br/>htm

BRASIL. **Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Diário Oficial da União. Brasília, DF, 23 de dezembro de 1996. Disponível em: < <http://www.planalto.gov.br/>>.

BRASIL. **Decreto nº 4.281, de 25 de junho de 2002. Regulamenta a Lei nº 9.795 de 27 de abril de 1999, que institui a Política Nacional de Educação Ambiental. Diário Oficial da União.** Brasília, DF, 26 de junho de 2002. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2002/d4281.htm>.

BRASIL. **Ministério da Educação . Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica . Resolução CEB\CNE nº 6 de 20 de setembro de 2012. Define Diretrizes Curriculares Nacionais Para Educação Profissional Técnica de Nível Médio .** Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/index>.

php?option=com_content&view=article&id=17417&Itemid=866>.

CAPES- **Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Banco de teses.** Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/servicos/banco-de-teses.htm>>.

CARVALHO, I. C. M. **A aventura de inovar. A mudança na escola.** P. Alegre; Artemed. (Coleção Inovação Pedagógica, v.1).

CEFET- **Centro Federal de Educação Tecnológica.** Disponível em: http://www.contagem.cefetmg.br/site/sobre/aux/cursos_tecnicos/Camb/

FARIA FILHO, Luciano Mendes; ROSA, Walquíria Miranda; INÁCIO, Marcilaine soares. **O método mútuo e a formação docente no Brasil no século XIX: a qualificação da escola e a desqualificação do trabalho docente.**

Google Acadêmico. Banco de dados Disponível em: <https://scholar.google.es/>

MAZZOTTI, Alda Judith Alves, GEWANDSZNAJDER, Fernando. **O método nas ciências naturais e sociais - pesquisa quantitativa e qualitativa.** 2. Ed. São Paulo: Pioneira, 1999.

SACRISTÁN, J. Gimeno. **O Currículo: uma reflexão sobre a prática.** 3ª Ed. Porto Alegre/RS: Artmed, 1991.

KITZMANN, D.; ASMUS, M. L. **Ambientalização sistêmica do currículo ao socioambiente.** Currículo sem Fronteiras, v. 12, n. 1, p. 269–290, jan./abr. 2012.

ORSI, Raquel Fabiane Mafra. **Ambientalização curricular: um diálogo necessário na educação superior.** X ANPED SUL, Florianópolis, outubro de 2014

OLIVEIRA, H.T.; FREITAS, D. (2004). **Ambientalização nos cursos de licenciatura por meio da inclusão curricular de uma disciplina: o caso da UFSCar (Brasil).** In: GELI, A.M.;

JUNTENT, M.E.; SÁNCHEZ, S. **Ambientalización curricular de los estudios superiores.** Diversitas, n.49, p.155-172, Vol. 4.

OLIVEIRA, M.G. **Cursos de Pedagogia em Universidades Federais Brasileiras: políticas públicas e processo de ambientalização curricular.** 2011.168f. Dissertação. Instituto de Biociências da Universidade Estadual Paulista- Júlio de Mesquita Filho, Campus de Rio Claro, 2011.

OLIVEIRA JUNIOR, W.M. *et al.* **As 10 características em um diagrama circular.** In: JUNYENT, M.; GELI, A.M.; ARBAT, E. Ambientalización Curricular de los Estudios Superiores; aspectos ambientales de las universidades. 2; processo de caracterização de la Ambientalización Curricular de los Estudios Universitarios. Girona; Universitat de Girona, 2003, p.35-55.

PEDROSA, José Geraldo. **A educação, a escola e seus profissionais. In: Coordenação Pedagógica e Formação Continuada de Professores - TONINI, Adriana M. e OLIVEIRA, Breyner R.. - Juiz de Fora: Editar, - 2015.**

VEIGA, Ilma Passos A. (Org.). **Projeto político- pedagógico da escola: uma construção coletiva. In: Projeto político- pedagógico da escola: uma construção possível.** 3. ed. Campinas, SP: Papirus, 1997. Cap. 1. p. 11- 36. Coleção Magistério: formação e trabalho pedagógico.

ZUIN, Vânia Gomes; FARIA Carmen; FREITAS, Denise. **A ambientalização curricular na formação inicial de professores de Química: considerações sobre uma experiência brasileira.** Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias Vol.8 N°2 (2009).

SOBRE O ORGANIZADOR

Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme: Pós-Doutor em Educação, Historiador e Pedagogo. Professor Adjunto da Universidade Federal do Tocantins e líder do Grupo de Pesquisa CNPq “Educação e História da Educação Brasileira: Práticas, Fontes e Historiografia”. E-mail: williandouglas@uft.edu.br

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-376-7

