



UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL

CAMPUS CHAPECÓ

CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

GERUSA MAICÁ NUNES INNOCENTE

GREICIELE BISOGNIN RODRIGUES

**EDUCAÇÃO AMBIENTAL E EDUCAÇÃO INTEGRAL: COMPONENTES DE UM
CURRÍCULO COMPROMETIDO COM A FORMAÇÃO HUMANA EMANCIPATÓRIA**

CHAPECÓ

2015

GERUSA MAICÁ NUNES INNOCENTE

GREICIELE BISOGNIN RODRIGUES

**EDUCAÇÃO AMBIENTAL E EDUCAÇÃO INTEGRAL: COMPONENTES DE UM
CURRÍCULO COMPROMETIDO COM A FORMAÇÃO HUMANA EMANCIPATÓRIA**

Trabalho de conclusão de curso da Graduação em Pedagogia
da Universidade Federal da Fronteira Sul, apresentado como
requisito para obtenção do grau de licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Prof(a). Ma. Aurélia Lopes Gomes

CHAPECÓ

2015

GERUSA MAICÁ NUNES INNOCENTE

GREICIELE BISOGNIN RODRIGUES

**EDUCAÇÃO AMBIENTAL E EDUCAÇÃO INTEGRAL: COMPONENTES DE UM
CURRÍCULO COMPROMETIDO COM A FORMAÇÃO HUMANA EMANCIPATÓRIA**

Trabalho de conclusão de curso da Graduação em Pedagogia da Universidade Federal da Fronteira Sul, apresentado como requisito para obtenção do grau de licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Prof(a). Ma. Aurélia Lopes Gomes

Este trabalho de conclusão de curso foi defendido e aprovado pela banca em: 01/07/2015.

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Me. Aurélia Lopes Gomes

Prof.^a Dra Ione Inês Pinsson Slongo

Prof.^a Margarete Tirone

EDUCAÇÃO AMBIENTAL E EDUCAÇÃO INTEGRAL: componentes de um currículo comprometido com a formação humana emancipatória

Gerusa Maicá Nunes Innocente¹

Greiciele Bisognin Rodrigues²

Aurélia Lopes Gomes³

Resumo

Promover educação com qualidade pressupõe o reconhecimento de valores sociais e culturais dos agentes envolvidos neste processo. Deste modo, partindo-se de saberes que propõem uma reflexão sobre o mundo, considerando-se a dinamicidade do tempo, faz-se necessária a relação dialógica entre o espaço escolar e não-escolar. Sendo assim, acredita-se que os princípios emancipadores, presentes nos estudos de educação integral e educação ambiental, podem contribuir, durante a formação escolar de crianças e jovens, para que sua participação na sociedade se efetive de forma mais humana, solidária e comprometida com a conservação da vida. Portanto, pretende-se com este artigo analisar como estas áreas se relacionam para a construção de um currículo comprometido, com a formação humana emancipatória. Trata-se de uma pesquisa qualitativa ancorada em Cavaliere (2009), Coelho (2009), Gadotti (2006, 2008 e 2009), Moll (2012), Barcelos (2010), Silva (2009), Reigota (1999), Lazzi (2014) e Loureiro (2009). Verificou-se durante a trajetória de investigação bibliográfica, que para a compreensão destes temas houve a necessidade de reconhecimento da legislação vigente, de ambas as propostas de educação, integral e ambiental. Desta maneira, foi possível estabelecer relação direta entre os saberes docentes e éticos, conhecer as oportunidades educativas e tempos de escola. Em conclusão é possível observar que a inclusão da educação ambiental, em escolas que tenham assumido uma postura de educação integral, formará um currículo emancipador, pois irá reconhecer na educação a oportunidade de construir o conhecimento, e que este de fato assegure a vida em sociedade e contribua junto ao indivíduo para estabelecer suas relações com o mundo.

Palavras-chave: Educação Integral. Educação Ambiental. Educação Emancipatória.

Abstract

Promoting qualified education presupposes the recognition of social and cultural values of the involved agents in this process. Thus, based on knowledge that proposes a reflection about the world and considering time dynamicity, it is necessary to establish a dialogic relation between the scholar space and the non-scholar space. This way, it is believed that the emancipating principles, present in the studies of integral and environmental education, can contribute, during children and young students' scholar education, so that their participation in society takes place in a more human and sharing way, as well as compromised with life conservation. Therefore, it is intended to analyze how these areas are related in order to develop a curriculum which is compromised

¹ Acadêmica do Curso de Pedagogia da Universidade Federal da Fronteira Sul – Campus Chapecó.

² Acadêmica do Curso de Pedagogia da Universidade Federal da Fronteira Sul – Campus Chapecó.

³ Professora mestre em educação, orientadora do artigo.

with human emancipatory education. It is a qualitative research based on Cavaliere (2009), Coelho (2009), Gadotti (2006, 2008 and 2009), Moll (2012), Barcelos (2010), Silva (2009), Reigota (1999), Lazzi (2014) and Loureiro (2009). During literature review, it was found that to understand these issues, it was necessary to recognize the current legislation of both educational proposals, the integral and the environmental one. Thus, it was possible to establish a direct relation between educational and ethical knowledge, getting to know the educational opportunities and school timing. In conclusion, it can be observed that the inclusion of environmental education, in schools that have assumed an attitude of integral education, will constitute an emancipatory curriculum, since it will recognize the opportunity of building knowledge in education, and this, in fact, will assure life in society and contribute with the individual to establish their relations with the world.

Keywords: Integral Education. Environmental Education. Emancipatory Education.

1. INTRODUÇÃO

Hoje mais do que nunca, tem se falado em uma sociedade sócio e economicamente sustentável, com conceitos e filosofias voltadas ao meio ambiente e também à formação integral, das crianças matriculadas em escolas públicas. Faz-se então necessário evidenciar, que a educação é um processo contínuo de apropriação do conhecimento, formação de caráter, transmissão de culturas, agregando valores ancorando-se na formação humana integral como ferramenta para a sensibilização humana.

No que considera-se um frutífero esforço da educação emancipatória, a educação ambiental e também a educação integral representam uma possibilidade educativa plena, preparando os sujeitos para intervirem criticamente, nos espaços de participação existentes. Segundo Loureiro (2009, p.15):

A Educação Ambiental Emancipatória se conjuga a partir de uma matriz que compreende a educação como elemento de transformação social inspirada no diálogo, no exercício da cidadania, [...] na compreensão do mundo, em sua complexidade e da vida em sua totalidade.

Ao passo que a

Educação integral como direito de cidadania supõe uma oferta de oportunidades educativas, na escola e além dela, que promovam condições para o desenvolvimento pleno de todas as potencialidades da criança e do jovem. Sua inclusão no mundo do conhecimento e da vida passa pela garantia de um repertório cultural, social, político e afetivo que realmente prepare um presente que fecundará todos os outros planos para o futuro (GUARÁ, 2009, p.77).

Assim, pretendemos alcançar uma resposta possível à indagação sobre a relação entre educação ambiental e educação integral, e se de fato ambas auxiliam na construção de um currículo escolar comprometido com a emancipação humana. O objetivo deste trabalho foi constatar aproximações entre as duas formas de se fazer educação utilizadas nesta análise, e se de fato, ambas possibilitam a elaboração de um programa comprometido com a autonomia do estudante. Para a consecução deste objetivo elencamos como especificidades desta matéria: (1) verificar de que forma ocorreu a inserção da educação ambiental como componente curricular em nível nacional, no processo de ensino aprendizagem; (2) explicitar o processo histórico, das discussões sobre educação integral, no tocante da função social da escola na atualidade; e, por fim, (3) constatar aproximações entre a educação ambiental e educação integral na perspectiva de uma formação emancipatória.

O interesse pela escolha da temática resultou das vivências e conhecimentos adquiridos ao longo da Graduação em Pedagogia, na Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS). De forma mais direta, a partir dos estudos realizados durante um projeto de iniciação científica, que envolvia escolas de educação em tempo integral, na Região de abrangência da UFFS – *Campus Chapecó*, bem como, em conjunto a um estudo realizado no componente curricular denominado: Meio Ambiente, Economia e Sociedade, sobre as questões econômicas e sociais que estão envolvidas nas discussões que circundam a Educação Ambiental e sua inserção, como tema transversal na escola.

A metodologia adotada neste trabalho possui uma abordagem qualitativa, a qual de acordo com Serapioni (2000, p. 188) "[...] trabalha com valores, crenças, representações, hábitos, atitudes e opiniões", considerando-se também a necessidade de refletir sobre os pareceres de diferentes autores. Os instrumentos de investigação utilizados foram: pesquisa bibliográfica e documental, tomando como base os autores: Cavaliere (2002), Coelho (2009), Gadotti (2009), e Moll (2012) explicitando as propostas de educação integral até o modelo atual, juntamente com as suas demandas e colaborações; sobre a Educação Ambiental utilizamos as contribuições de Gadotti (2008), Barcelos (2010), Silva (2010), Reigota (1999), Lazzi (2014) e Loureiro (2009), para esclarecer a preocupação ambiental, seu progresso ao longo dos anos, o foco educacional e seu caráter social.

2. OS CAMINHOS PARA UMA EDUCAÇÃO AMBIENTAL EMANCIPATÓRIA

Educação ambiental é antes de qualquer coisa, instrução. A identidade dada por esse termo, evoca uma forma de conhecimento que evidencia a necessidade de o ser humano repensar sua relação com o ambiente, para que então possa vir a sentir-se verdadeiramente parte deste. Assim sendo, os professores assumem o papel de educador, auxiliando na elaboração de pensamentos novos, de forma que o educando consiga identificar-se e comprometer-se com o mundo vivido.

Diante do desejo constante de uma melhoria social, da formação de educandos autônomos e éticos, os professores vêm se empenhando em novos caminhos de ensino. Pode-se reconhecer que é este o papel da educação. No entanto, quando se fala em educação ambiental, ainda constatamos que esse componente é tratado de forma restrita, dotando-se de pouca importância, contrariando a proposta do presente trabalho.

O que sugerimos é uma reconfiguração no modo de pensar dos estudantes, que os permitam fazer uma leitura de mundo e interpretar de forma crítica as relações, conflitos e problemas existentes no ambiente em torno de si mesmo, e de como este relacionamento pode vir a afetar a vida de outras pessoas e de seu meio. Faz-se necessária uma grande mudança, que se inicie desde os primeiros passos, para que engendre a importância da aquisição de novas formas de pensar. Deste modo, o indivíduo passa a assumir novas posturas frente às circunstâncias que se estabelecem como “realidade”, agindo assim, para promover a sua própria transformação, o que afetará seu entorno.

A legislação educacional brasileira na Lei de Diretrizes e Bases para a Educação (LDB), no Artigo 26, dispõe sobre os currículos da educação básica. No inciso 7, menciona a importância que devem assumir as questões suscitadas nesta pesquisa, na elaboração dos currículos, os quais “devem incluir os princípios da proteção e defesa civil e a educação ambiental de forma integrada aos conteúdos obrigatórios” (BRASIL, 1996). Evidencia-se assim a necessidade de incluir as questões ambientais, nas discussões sobre as reconfigurações curriculares que se anunciam com a redemocratização da educação no país.

A partir dos encaminhamentos da legislação supracitada, cabe à educação, como uma das primeiras etapas de vida humana, investir na preservação da natureza, sendo esta investidora uma obrigatoriedade sujeitada como Política Pública. Para dar conta deste intento o Ministério da

Educação busca ampliar as abordagens a respeito da educação ambiental para auxiliar, verbalizar e implantar nas salas de aulas e nos educandos a ação reflexiva sobre a importância de reconhecer-se no ambiente ao qual pertence.

De acordo com a Política Nacional de Educação Ambiental instituída pela Lei nº. 9795/99 que aponta os princípios e objetivos da educação ambiental, destaca-se a maneira como é deliberada a compreensão da totalidade, que concebe o meio ambiente, dentre os elementos principais desta soma, destacam-se “[...] a ética, a educação, o trabalho e as práticas sociais,” (BRASIL, 1999) bem como, o pensamento crítico, a educação contínua e o reconhecimento da pluralidade cultural. Já dentre os objetivos desta forma de educação, busca-se compreender de maneira integrada o “[...] meio ambiente em suas múltiplas e complexas relações, envolvendo aspectos ecológicos, psicológicos, legais, políticos, sociais, econômicos, científicos, culturais e éticos”⁴, a fim de garantir a democratização das informações ambientais, a problemática ambiental e social crítica, o exercício cidadão da coletividade e o trabalho em conjunto que pode ser realizado entre as diversas regiões do País.

O Programa Nacional de Educação Ambiental – PRONEA⁵ (BRASIL, 2014), implementado em 1996, ao reconhecer todas as políticas vigentes e voltadas para o Meio Ambiente busca mostrar o que a educação pode fazer e assim objetiva contribuir para uma cultura, que valorize a identidade humana e a diversidade. O documento apresenta alguns componentes a problematizar, entre eles: a) capacitar gestores e professores; b) desenvolver ações educativas; c) desenvolver instrumentos e metodologias. Considerando-se os esforços que o governo possui na educação, como meio de internalizar ações voltadas a sustentabilidade, o programa elaborou elementos para que esse ensino aconteça de fato.

Segundo o Panorama da Educação Ambiental no Ensino Fundamental (BRASIL, 2001), documento que surgiu de uma oficina em Brasília, a Educação Ambiental é um tema transversal e interdisciplinar, podendo-se trabalhar de forma articulada com todas as disciplinas, pois este tema envolve aspectos sociais, econômicos, políticos e ecológicos presentes na atualidade.

⁴ *Idem.*

⁵ O PRONEA é um esforço governamental que visa educar para promover uma sociedade sustentável, principalmente pelas ameaças à diversidade brasileira. Utilizando-se da transversalidade para acrescentar a educação ambiental nas escolas da rede pública de ensino.

Assim, no currículo da educação básica é suscitada uma indagação em particular, que envolve os profissionais da educação e seu compromisso com a questão ambiental, nas mais variadas áreas do conhecimento.

Por sua vez, os educadores possuem a tarefa constante de romper a ideia de um ensino alienado do contexto social, fazendo com que os educandos entendam o porquê das pessoas se relacionarem com o meio, afim de que possam reconhecer-se como responsáveis pela administração destas informações, de modo que seus educandos e eles próprios possam sentir-se bem, estimulando-se mutuamente a refletir sobre as ações humanas e sobre o espaço compartilhado. Se a constituição de um lugar é coletiva, a busca de soluções para problemas locais também precisa ser um esforço de todos os envolvidos, logo, podemos admitir que a Educação ambiental depende da sensibilização do ser humano. Sensibilidade esta, que fará com que os envolvidos neste processo possam conhecer sempre para preservar mais.

Este mesmo ideal está presente nos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997), estes representam o meio ambiente a partir das relações da humanidade com a natureza, pensando numa educação para a mudança de mentalidade e contribuindo com a formação de cidadãos conscientes. Ao pretender trabalhar com ações e não conceitos aponta conteúdos de meio ambiente a serem trabalhados a partir do termo aspectos ambientais.

A visão da educação ambiental deve estar enraizada em nosso saber profissional e ético, principalmente pelo fato de que a atuação profissional do educador não é traçada em benefício próprio, mas para o desenvolvimento e a transformação de um outro e de seu meio. Educar para o desenvolvimento sustentável, constitui-se numa pedagogia inteiramente nova e democrática. Este método reeduca olhares formando cidadãos conscientes, diante do que devemos fazer com a nossa existência. Assim, considerando-se a necessidade de pensar no outro, evidencia-se a formação integral de um indivíduo que seja capaz de ter suas próprias opiniões e responder por suas ações.

Segundo Gadoti (2008, p. 97):

Para mudar o paradigma educacional dominante é preciso reconhecer a crise do conhecimento provocada pelo modelo positivista, que reduz o meio ambiente a um objeto de estudo. Esse modelo promoveu a destruição do meio ambiente. A Educação do Desenvolvimento Sustentável, deve dar continuidade à educação ambiental que inaugurou

uma nova visão do mundo, da relação do homem com o meio ambiente, concebido não como um objeto de estudo apenas, mas como um ser vivo e em evolução que divide, com os seres humanos, o mesmo destino. Por isso, o saber ambiental é ético-político. Não implica apenas possibilitar à humanidade os princípios ecológicos da defesa da natureza, como também implica um novo conceito de mundo, de realidade, intimamente ligada ao ser humano.

Atualmente estas questões consolidam a educação ambiental em um processo de aprendizagem permanente, baseado no respeito a todas as formas de vida. Este processo integra conhecimentos, valores, atitudes e ações, fazendo com que o homem autorreflita sobre o tema colocando-se num determinado momento e realidade, reforçando o objetivo da Educação Ambiental, que é formar e preparar cidadãos, para a reflexão crítica e a ação social transformadora do sistema, de forma a tornar viável o desenvolvimento integral dos seres humanos.

São reflexões deste cunho que impulsionam na direção de diálogos, frente à relação entre educação ambiental e educação integral. Estas, colaboram para a construção de um currículo comprometido com a emancipação humana, que conduz o ser humano a compreender que a partir do exercício de pensar ecologicamente sobre a aprendizagem humana em si, contribui para que a educação ocorra de forma plena, sendo uma educação que privilegia a participação das pessoas, como afirma Freire (1981, p. 79): “[...] ninguém educa ninguém, ninguém se educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediados pelo mundo”.

Deste modo, salientamos a importância das relações humanas entre si, e de como estas, contribuem para a proposta em questão, apoiadas pelas transformações já observadas, no âmbito social, é o caso, por exemplo, dos movimentos ambientais. Estas marchas surgiram em um contexto de ditadura militar, na qual manifestações foram reprimidas em nome da ordem e do progresso. Esse processo de opressão de longos anos, em nosso país, impediu que se fizesse valer os direitos, caracterizando a luta pelo exercício da representatividade ou ação emancipatória. De acordo com Silva (2010, p.40), a historiografia da educação nos mostra que:

[...] muitos foram os (des)caminhos do meio ambiente, que tentaram separar – racional e cientificamente – mulheres e homens da natureza. No entanto, cultura e natureza andam juntas. O movimento ecologista que o diga! Como diria Freire – e aqui volto a insistir nesta fala – não há verde sem homem e nem homem sem verde.

É essa separação que muitas vezes impede-nos de pensar homem e natureza de uma forma integrada. Educação ambiental no âmbito escolar deve não apenas refletir sobre questões voltadas

ao conhecimento a proteção ambiental, mas levar o educando a participar politicamente. Compreender e abandonar essa fragmentação entre o ser humano e o meio ambiente, fortalece ética socioambiental que incorpora valores políticos emancipatórios, e transforma a sociedade tanto no presente quanto em um futuro melhor.

Esta é uma necessidade que segundo Luzzi (2014, p.447) contribui “[...] para o exercício da cidadania, que se propõe a formar pessoas que assumam seus direitos e responsabilidades sociais, a formar cidadãos que adotem uma atitude participativa e crítica nas decisões que afetam sua vida cotidiana”. A conscientização ambiental, só será possível com percepção e entendimento do real valor do meio ambiente natural em nossas vidas, para isso é implantado a educação ambiental como componente essencial e permanente da educação nacional, devendo estar presente, de forma articulada, “em todos os níveis e modalidades do processo educativo, em caráter formal e não-formal”. (Art. 2.º da Lei 9.795 de abril de 1999), paramentando as bases da retomada da proposta de uma jornada escolar ampliada em que a educação ambiental surge fortemente como componente do currículo.

3. UMA ESCOLA COM TEMPOS E ESPAÇOS EDUCADORES SUSTENTÁVEIS

Uma escola que proporciona vivências para a transformação do educando em um ser completo, precisa optar por uma proposta de ensino e aprendizagem que desenvolva os aspectos físicos, artísticos, cognitivos, sociais e psicológicos. É um espaço amplamente comprometido com a educação em todas as dimensões do ser humano, com a educação integral. Ao buscar a formação integral de crianças e jovens a escola nos últimos anos vem enfrentando desafios, na ressignificação dos aspectos referentes ao tempo, aos espaços e aos saberes escolares e, nesse contexto, a ampliação do tempo na escola é fator determinante para a transformação desejada.

Para que esta estrutura de escola se efetive no contexto atual, estudos apontam para a necessidade de alargar os conhecimentos sobre a abrangência que a educação integral assume, especialmente nas discussões sobre a escola de tempo integral. Cavaliere (*apud* SILVA, 2009, p. 169) a define como: “[...] uma experiência escolar multidimensional, que atue integradamente em aspectos da vida dos alunos relacionados ao seu bem-estar físico (saúde, alimentação, higiene); ao seu desenvolvimento como ser social e cultural e à sua capacidade como ser político. O termo

carrega ainda, relações entre “educação/proteção, educação integral/currículo integrado ou educação integral/tempo integral” (COELHO, 2009, p.83).

A preocupação com a formação integral das crianças não é uma novidade na história da educação, cada momento histórico apresenta paradigmas educacionais, que sustentam a educação integral humana. Assim, na Paidéia grega já havia uma preocupação com a formação humana mais completa (COELHO, 2009) que preparava o corpo e o espírito, de acordo com a função social desempenhada pelo sujeito. Já os anarquistas liderados por Bakunin, Robin e Ferrer y Guardia empenhava-se para oferecer uma educação transformadora aos operários segundo Gomes (2008, p. 22), envolvia “[...] o desenvolvimento harmônico entre inteligência, saúde, vigor físico e bondade, significando o pleno desenvolvimento da criança, rompendo com a educação excessivamente livresca do modelo tradicional”.

No Brasil a discussão das necessidades e deveres com a educação integral surgiu juntamente com Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova em 1932. Inspirados na perspectiva pragmatista de Dewey, o movimento da escola nova, introduz uma ampla discussão sobre o desenvolvimento do homem, o currículo a ser implantado nas escolas para atender a democratização e acesso de todas as camadas sociais à escolarização. Esta abordagem teórica propõe a “educação integral (intelectual, moral e física); educação ativa; educação prática, sendo obrigatórios os trabalhos manuais; exercício de autonomia; vida no campo; internato; co-educação; ensino individualizado” (ARANHA 1996, p. 62).

Paulo Freire também contribuiu para a reflexão sobre a formação integral, com “uma visão popular e transformadora” (GADOTTI, 2009, p. 21) quando propôs a escola cidadã. O educador pensava numa instituição capaz de interagir com o público externo, desvinculando-se das velhas práticas pedagógicas. Para que a escola seja cidadã ela precisa posicionar-se frente a formação cidadã que implica no conhecimento de sua cidade e os direitos de ir e vir, isso proporciona um amplo contato com o mundo. Realizando esta leitura, o educando seria capaz de desenvolver o social, o moral e o cultural. Assim é necessário que a cidade seja educadora, que ela reconheça a escola e a reconquiste, assim nas palavras de Gadotti (2006, p. 135) “a escola deixa de ser um lugar abstrato para inserir-se definitivamente na vida da cidade e ganhar, com isso, nova vida.”

O coletivo de educadores do Estado de Santa Catarina também pensou na educação integral ao longo de suas propostas, através do esforço de atualização de sua proposta curricular. Em 2014 foi reafirmada a proposta teórico-metodológica, baseada na teoria histórico cultural, criada por Vygotsky e outros teóricos da escola soviética e define que a busca pela formação integral é resultado de lutas históricas, para uma cidadania ativa e crítica. Deste modo, constituiu-se no estado a educação integral como estratégia para desenvolver percursos formativos, sugerindo um “currículo integrado”.

Atualmente a perspectiva da educação integral aponta fortemente para a questão da proteção total, acompanhando a política de proteção integral da criança desencadeada pelo Estatuto da Criança e Adolescente – ECA. Em seu Artigo 4 coloca que a proteção da criança e adolescente está proposta de forma compartilhada entre os deveres:

[...] da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária. (BRASIL, 2012, p. 13)

Para que isso ocorra é necessária a ligação entre as instituições e a vida dos educandos. Cada espaço tem suas responsabilidades, cabendo à escola o papel de acolher, cuidar e educar as crianças da sociedade, bem como, as vitimizadas ou praticantes de atos infracionais e também aquelas com vulnerabilidade social.

Assim como o Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova introduziu no Brasil a ideia da formação integral, a criação destas escolas manteve a discussão sobre o tema, como forma de melhorar o currículo, aperfeiçoar o ensino, incentivar a ampliação do tempo para o educando “permanecer mais tempo envolvido com sua educação” (FREITAS; GALTER, 2007, p. 126). Em reconhecimento da importância de gerar na instituição escolar uma educação completa, fica evidente a necessidade de ampliação da jornada. Buscamos esclarecer a relação educação integral e escola de tempo integral, apresentando o histórico da implantação das escolas no Brasil juntamente com o foco que cada uma proporcionou ao buscar uma educação de qualidade, a partir dos ideais de Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro, para as políticas atuais.

Inspirado numa perspectiva liberal, Anísio Teixeira, estava entre os idealizadores do manifesto, além de propor a formação integral, baseado nos conceitos pragmáticos de John Dewey. Em 1950 foram construídas as primeiras escolas de tempo integral na Bahia, compostas

pelas escolas classes e as escolas-parques. Mais tarde ampliou-se para o Rio de Janeiro e Brasília, todas continham diferentes ambientes de estudo, que enriqueciam a formação científica. Desta maneira, as instituições contavam com dois espaços, escolas classes com ensino regular e as escolas parques, oferecendo oficinas no contraturno. Por serem escolas de jornada ampliada, contavam com as refeições básicas aos educandos.

Baseado em Teixeira, Darcy Ribeiro implantou os Centros Integrados de Educação Pública – CIEP's – no Rio de Janeiro em 1983. Com a construção de 500 prédios arquitetados por Oscar Niemeyer, esses espaços tinham o propósito de levar atividades de educação integral e em tempo integral de qualidade aos educandos da rede pública estadual. Mesmo que ainda existam os CIEP's no Rio de Janeiro, as escolas de tempo integral foram se modificando, devido as novas propostas para a educação, sendo até esquecidas em alguns momentos.

Segundo Gadotti (2009), o governo do presidente Collor implantou com um caráter assistencial os Centros Integrados de Apoio à Criança – CIACs. No governo de Itamar Franco surgiram os Centros de Atenção Integral à Criança – CAICS, como uma nova proposta que ainda está em funcionamento em algumas regiões do país.

A educação integral e em tempo integral não é mais uma sonhadora variação de ensino, ela está nos documentos das escolas e nas políticas públicas. A LDB de 1996 menciona nos artigos 34 e 87. O Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) de 2007 busca melhorar todas as etapas da educação básica e o Plano Nacional de Educação (PNE) de 2011 aposta na implantação de 50% das escolas em tempo integral até 2020.

Vemos que muitos autores, ressaltando que existem outros além destes citados, vêem na educação integral uma garantia de qualidade de educação, para a tão sonhada autonomia dos educandos. Deste modo, a educação integral é um fator de transformação do *status quo*, pois é pela mudança das propostas de ensino, que pretende guiar as crianças para a emancipação das hierarquias liberais. É com essa discussão, que a formação integral em tempo integral retorna ao centro do contexto escolar brasileiro, quando é lançado o Programa Mais Educação. Pois, o Governo Federal vem implantando desde 2007, o programa, por meio da Portaria Normativa Interministerial Nº 17, de 24 de abril de 2007 e pelo Decreto Nº 7.083, de 27 de janeiro de 2010. O Programa Mais Educação envolve a integração de quatro Ministérios: Ministério da Educação,

Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome, Ministério da Cultura e Ministério do Esporte.

Produzem-se, portanto, novos conceitos para serem refletidos na educação brasileira atual, tais como: intersetorialidade, territórios educativos, cidade educadora e bairro escola. Neste contexto a educação integral é considerada como responsabilidade coletiva e também pode ser alcançada fora da escola. Deste modo, para melhor caracterizar a educação integral, aponta em seus documentos de referência como “[...] uma formação ‘mais completa possível’ para o ser humano” (MEC, 2009, p.16).

Ao desejar modificar a rotina das escolas públicas, pretende-se aumentar a oferta educativa, por meio de uma reestruturação no currículo escolar, assim as escolas que assumem esta identidade oferecem no contra turno escolar oficinas, que estão agrupadas entre os macrocampos, de acordo com áreas de estudo específicas. Dentre eles, o macrocampo relacionado ao Meio Ambiente é objeto de análise neste artigo.

Dinamizando com o Ministério do Meio Ambiente apresenta três programas no Caderno Rede de Saberes Mais Educação (2009, p. 74-77), são eles: Programa municípios Educadores Sustentáveis (criação de espaços educadores), Programa Sala Verde (espaços socioambientais), e Programa Viveiros Educadores (criação de viveiros). Até então, o macrocampo intitulado Meio Ambiente possuía duas oficinas: Com vida / Agenda 21 na escola – Educação para a sustentabilidade; Horta escolar e/ ou Comunitária. A partir de 2012 são organizados Manuais Operacionais de Educação Integral, apresentando as ementas das oficinas a serem escolhidas pelas escolas. Pode-se observar no quadro a seguir um panorama das oficinas em relação ao macrocampo:

Ano Do Manual Operacional	2012	2013	2014
Nome Do Macrocampo	EDUCAÇÃO AMBIENTAL E DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL	EDUCAÇÃO AMBIENTAL, DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL E ECONOMIA SOLIDÁRIA E CRIATIVA/EDUCAÇÃO ECONÔMICA	EDUCAÇÃO AMBIENTAL, DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL E ECONOMIA SOLIDÁRIA E CRIATIVA/EDUCAÇÃO ECONÔMICA (EDUCAÇÃO FINANCEIRA E FISCAL)
Oficinas Oferecidas	Educação Ambiental e Desenvolvimento Sustentável	Horta Escolar e/ou Comunitária	Economia Solidária e Criativa / Educação Econômica- (Educação Financeira e Fiscal)

			Horta Escolar e/ou Comunitária
		Jardinagem Escolar	Jardinagem Escolar
			COM-VIDAS (Organização de Coletivos Pró Meio-Ambiente)
	Tecnologias Educacionais	Economia Solidária E Criativa / Educação Econômica	Conservação do Solo e Composteira: Canteiros Sustentáveis (Horta) e/ou Jardinagem Escolar
			Uso Eficiente da Água e Energia

Quadro 1 – Relação entre os manuais operacionais de educação integral

Fonte: Brasil (2012, 2013, 2014)

Percebe-se o crescimento do conceito de educação ambiental. Em 2012 haviam duas oficinas sendo uma voltada a conscientização do desperdício e consumo, em parceria com a COM-VIDAS e outra voltada a tecnologias educacionais, para a construção de uma escola comprometida com a educação sustentável. A proposta de 2013, além do acréscimo no nome, define uma oficina para a função social dos tributos e controle social, possuindo três oficinas, o que permite uma educação ampla ao conceder às crianças a possibilidade de reconhecer seu lugar como cidadão para a formação emancipadora. Por meio do acréscimo de mais três oficinas em 2014 há uma reestruturação da responsabilidade da comunidade em relação a natureza.

No atual Manual Operacional de Educação Integral (2014) o macrocampo voltado ao Meio Ambiente é apresentado como Educação Ambiental, Desenvolvimento Sustentável e Economia Solidária e Criativa/Educação Econômica (Educação Financeira e Fiscal), sendo que este último carrega em sua descrição a responsabilidade de:

[...] construção de valores sociais, conhecimentos, habilidades, competências e atitudes voltadas para a sustentabilidade sócio ambiental e econômica, bem como a compreensão da função social dos tributos e o controle social. Nessa construção ganha ênfase o debate sobre a transformação das escolas em espaços educadores sustentáveis, atividades baseadas em experiências que motivem a criatividade e o protagonismo, a educação voltada para a cidadania e para o consumo consciente e responsável. Este macrocampo é pautado por uma intencionalidade pedagógica a cerca das formas sustentáveis de ser e estar no mundo, com foco no espaço físico, gestão e currículo. (p. 14)

Evidencia-se, neste sentido, a mudança de atitudes por meio da sustentabilidade, à medida que o espaços educadores sustentáveis colaboram para uma escola que constroe valores sociais ao desenvolver o respeito pelo ambiente e agentes deste.

Vemos ao correr os olhos na história de concretização da educação integral em escolas de tempo integral no Brasil, o quanto a função da escola tem sido ampliada, desde a visão assistencialista, à proteção, ao ensino, a autonomia, ao incentivo a criticidade e a criatividade. Mas, o que se destaca entre todas as propostas até a atual, pelo Programa Mais Educação, trata da responsabilidade que a educação tem diante da formação crítica, emancipatória e participativa.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante nossa trajetória na universidade fomos por diversos momentos advertidas sobre a postura que devemos desenvolver como professoras na rede pública de ensino, principalmente pela responsabilidade ética de formar sujeitos ricos em valores humanos, além da tão mencionada formação emancipatória.

Constatamos que uma educação plena é mais propícia em escolas de tempo integral, nas quais a ampliação da jornada escolar e perspectiva da formação integral trazem na sua proposta esta determinação, além de políticas para a adequação dos seus espaços e tempos em seus saberes – um exemplo disso é o acréscimo de responsabilidades nos macrocampos. Assim, a complementação curricular com saberes escolares, que até o momento se consideravam transversais, vem assumindo um protagonismo nos currículos escolares, como é o caso da educação ambiental que assume a responsabilidade com a emancipação humana.

Não podemos deixar de aproximar as duas áreas de saber, pois, ambas as “educações” surgiram de uma preocupação para preservar a vida. A educação ambiental iniciou para proteger o Meio Ambiente e se desenvolveu para a qualidade de vida tanto material quanto em valores econômicos e sociais. Já a educação integral buscou em longos anos a melhor formação para a vida cotidiana, a fim de garantir direitos, proteção dos sujeitos, qualidade de ensino e ambientes, por isso, necessitou do tempo integral para se efetivar. Ambas citam em suas discussões a responsabilidade dos sujeitos diante da sociedade.

A educação se renova constantemente, e a educação integral e educação ambiental estão comprometidas a fazerem a educação acontecer, de forma que a emancipação humana se constitua, ou seja, uma educação pautada na construção do movimento da vida, compreendendo o que somos e o que podemos vir a ser neste mundo, estreitando nossa ação de nossa reflexão.

Com a formação integral o educando é capaz de desenvolver o social, moral e cultural, já com a educação ambiental não se aprende apenas questões sobre biodiversidade, aquecimento global, reciclagem do lixo, entre outros, mas, como cuidamos e tratamos das nossas relações. Sendo assim, vemos a relação que esses dois campos apresentam para viabilizar uma educação escolar na/e para a vida.

Todo o nosso trabalho se baseia no desejo de contribuir com a educação. Nós acreditamos nesta educação, na mudança significativa de valores que ela possibilita, por isso evidenciamos que o seu princípio é “a integralidade. O conceito de integralidade refere-se à base da educação, que deve ser integral, omnilateral e não parcial e fragmentada. Uma educação integral é uma educação com qualidade sócio-cultural” (Gadotti, 2009, p. 97). Se há a pretensão de mudar socialmente as crianças, de acrescentar valores, de emancipar, a escola precisa ver o todo do aluno, reconhecendo quais os meios para aproveitar as oportunidades educativas. Logo a necessidade não é voltada apenas a aplicar as atuais leis nas instituições escolares, mas ir além delas à medida que tomamos conhecimento do nosso papel docente para a sociedade.

REFERÊNCIAS

ARANHA, Maria Lucia de A. **História da educação**. São Paulo: Moderna. 1996.

BARCELOS, Valdo. Antropofagia, Educação Ambiental e Intercultural: tecendo uma não-pedagogia In: GUIMARÃES, Leandro Belinaso; KRELLING, Aline Gevaraerd; BARCELOS, Valdo (Org.). **Tecendo a educação ambiental na arena cultural**. Petrópolis: DP et Alii, 2010, p. 11-31.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional**. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm> Acesso em: 23/jun/2014.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. 7 ed. 2012.

BRASIL. **Identidades da Educação Ambiental Brasileira**. Brasília: Brasil, 2004. Disponível em: < www.mma.gov.br/estruturas/educamb/_arquivos/livro_ieab.pdf> Acesso em: mai/2014.

BRASIL. **Manual Operacional de educação integral**. Brasília: 2012. Disponível em: < file:///C:/Users/SIMAO/Downloads/manual_operacional_de_educacao_integral_2012.pdf > Acesso em: jun/2015

BRASIL. **Manual Operacional de educação integral**. Brasília: 2013. Disponível em: <file:///C:/Users/SIMAO/Downloads/manual_mais_educacao_2013_final_171013_2.pdf> Acesso em: jun/2015

BRASIL. **Manual Operacional de educação integral**. Brasília: 2014. Disponível em: <portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task...> Acesso em: mar/2015.

BRASIL. **Panorama da educação ambiental no ensino fundamental**. Brasília: MEC, 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/educacaoambiental/panorama.pdf> Acesso: maio/ 2014.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Meio Ambiente, saúde**. Brasília: 1997. Disponível em: < http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro091.pdf> Acesso em: jul/2015

BRASIL. **Programa Nacional de Educação Ambiental – PRONEA**. Brasília: ed. 2, 2003. Disponível em: < http://www.mma.gov.br/publicacoes/educacao-ambiental/category/98-pronea> Acesso em: jun/ 2014.

BRASIL. **Programa Nacional de Educação Ambiental – PRONEA**. Brasília: ed. 4, 2014. Disponível em: < http://www.mma.gov.br/publicacoes/educacao-ambiental/category/98-pronea> Acesso em: mai/2015.

BRASIL. **Proposta de Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental**. SD. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/publicacao13.pdf> Acesso em: jun/2014.

COELHO, Ligia C. C e CAVALIERE, Ana Maria V. (org.) **Educação brasileira e(m) tempo integral**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

COELHO, Ligia C. C. Histórias da educação integral In: **Em aberto**. Brasília: v. 22 n. 80, 2009. p. 83-96.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, ed. 9, 1981.

FREITAS, Cezar Ricardo de; GALTER, Maria Inalva. Reflexões sobre a educação integral no decorrer do século XX In: **Educere Educare**. Cascavel, v. 1, n. 3, p. 123-138. Jan./jun. 2007. Disponível em: <http://e-revista.unioeste.br> Acesso em: 11 mai. 2011.

GADOTTI, Moacir. A escola na cidade que educa. **Cadernos CENPEC**. n. 1, p. 133-139, 2006.

GADOTTI, Moacir. **Educação integral no Brasil: inovações em processo**. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2009.

GADOTTI, Moacir. **Educar para a sustentabilidade**. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2008.

GOMES, Aurélia Lopes. **A educação integral e a implantação do projeto escola pública integrada** / Aurélia Lopes Gomes; orientador: Vidalcir Ortigara. Criciúma: Ed. do autor, 2008.

GUARÁ, Isa Maria F. R. Educação e desenvolvimento integral: articulando saberes na escola e

além da escola. **Em aberto**. Brasília: v. 22, n. 80, p. 65-81, abril. 2009.

LOUREIRO, Carlos Frederico B. **Trajetória e Fundamentos da Educação Ambiental**. São Paulo: Cortes, 3 ed., 2009.

LUZZI, Daniel. Educação Ambiental: Pedagogia, política e sociedade. In: PHILIPPI Jr, Arlindo; PELICIONI, Maria Cecília Focesi. **Educação Ambiental e Sustentabilidade**. Barueri: Manole, 2 ed. 2014. p. 445-464.

MOLL, Jaqueline. (org.) **Caminhos da Educação Integral no Brasil: direitos a outros tempos e espaços educativos**. Porto Alegre: Penso, 2012.

SANTA CATARINA. **Proposta curricular de Santa Catarina: formação integral na Educação Básica**. 2014.

SECAD/MEC. **Mais Educação. Educação integral: texto referência para o debate nacional**. Brasília: Ministério da Educação, 2009. 56 p.

SERAPIONO, Mauro. Métodos qualitativos e quantitativos na pesquisa social em saúde: algumas estratégias para a integração. **Ciência e Saúde Coletiva**. 2000, p. 187-192.

SILVA, Ivete Souza da. Antropofagia e Educação Ambiental: tessituras intelectuais In: GUIMARÃES, Leandro Belinaso; KRELLING, Aline Gevaraerd; BARCELOS, Valdo (Org.). **Tecendo a educação ambiental na arena cultural**. Petrópolis: DP et Alii, 2010, p. 32-52.

SILVA, Yrlla Ribeiro de Oliveira Carneiro da. A Proposta de alfabetização dos centros integrados de educação pública (CIEPs) In: COELHO, Ligia C. C e CAVALIERE, Ana Maria V. (org.) **Educação Integral em tempo integral**. Petrópolis, RJ: FAPERJ, 2009. p. 168-181.