

Uma formação continuada de profissionais da educação no Museu Inhotim para debater a pedagogia da Práxis

A continuing training of education professionals at the Inhotim Museum to discuss the pedagogy of Praxis

Simone Oliveira Thompson de Vasconcelos

Programa de Pós-graduação em Educação em Ciências e Matemática - Ifes
email@gmail.com

Carlos Alberto Firmino dos Santos

Programa de Pós-graduação em Educação em Ciências e Matemática
Instituto Federal do Espírito Santo
email@gmail.com

Elvina Maria Sousa Arruda

Programa de Pós-graduação em Educação em Ciências e Matemática - Ifes
elvinamsa@gmail.com

Paola Angélica Dias dos Santos

Programa de Pós-graduação em Educação em Ciências e Matemática - Ifes
paola.quimica@gmail.com

Vagner Lourenção

Programa de Pós-graduação em Educação em Ciências e Matemática - Ifes
email@gmail.com

Victor Hugo Silva e Silva

Programa de Pós-graduação em Educação em Ciências e Matemática - Ifes
email@gmail.com

Sidnei Quezada Meireles Leite

Programa de Pós-graduação em Educação em Ciências e Matemática - Ifes
squezada@ifes.edu.br

Resumo

O objetivo deste trabalho foi o de estudar as potencialidades pedagógicas do Museu de Inhotim para uma formação continuada de profissionais da educação em pedagogia da Práxis de Moacyr Gadotti, na cidade de Brumadinho, Minas Gerais, Brasil, cujo estudo foi planejado na perspectiva da aula de campo, contendo três etapas: pré-campo, campo e pós-campo. Tratou-se de uma investigação qualitativa sobre a intervenção pedagógica realizada além da sala de aula, cujos dados foram produzidos a partir de observação, rodas de conversas, relatos

orais e escritos, além de fotografias produzidas durante a etapa de campo. A análise do prática pedagógica conseguiu identificar as categorias da pedagogia da Práxis nos momentos da aula de campo, perpassando por debates sobre a temática de globalização, cidadania, planetariedade, sustentabilidade, virtualidade, globalização, transdisciplinaridade e dialogicidade, evidenciando as potencialidades para uma educação transformadora voltada para o futuro.

Palavras chave: aulas de campo, pedagogia da Práxis, educação não formal, Museu Inhotim, cidadania.

Abstract

The objective of this work was to study the pedagogical potential of the Museum of Inhotim for a continuing education of pedagogical education professionals from the Moacyr Gadotti Praxis in the city of Brumadinho, Minas Gerais, Brazil, whose study was planned from the perspective of the Field, containing three steps: pre-field, field and post-field. It was a qualitative investigation about the pedagogical intervention carried out beyond the classroom, whose data were produced from observation, conversation wheels, oral and written reports, as well as photographs produced during the field stage. The analysis of the pedagogical practice was able to identify the categories of pedagogy of Praxis in the moments of the field class, passing through debates on the theme of globalization, citizenship, planetarity, sustainability, virtuality, globalization, transdisciplinarity and dialogicity, showing the potential for a transformative education facing the future.

Keywords: field class, Praxis pedagogy, non-formal education, Inhotim Museum, citizenship.

Introdução

De acordo com Gatti (2008), a formação continuada de profissionais da educação nas modalidades de educação a distância e nos cursos de especialização – pós-graduação lato sensu, é fundamental que a formação seja permanente para acompanhar as políticas educacionais, discussões e tendências encaminhadas na própria grande área de educação em função do emaranhado de propostas existentes, públicas e privadas. Nesse sentido, Nóvoa (1991, p. 144) afirma que [...] *a formação continuada deve estar articulada com o desempenho profissional dos professores, tomando as escolas como, lugares de referência. Trata-se de um objetivo que só adquire credibilidade se os programas de formação se estruturarem em torno de problemas e de projetos de ação e não em torno de conteúdos acadêmicos.*

De acordo com Gohn (2010), a educação não formal permite aproximar a realidade local e regional à escola, oportunizando os estudantes a se apropriarem de saberes para a cidadania, vivências pessoais, construção e (re)construção da visão de mundo, cultura política do grupo e (re)construção de saberes e valores. Nessa perspectiva, de acordo com Marandino, Selles e Ferreira (2009), os museus podem potencializar a divulgação e a popularização da ciência, congregando no mesmo espaço, oportunidades para se debater diferentes temáticas de cunho científico e das humanidades, promovendo um leque de processos de ensino-aprendizagem.

Gadotti (2004) propõe que uma educação transformadora voltada para o futuro do jovem deve levar em consideração algumas categorias, a saber: cidadania (autonomia - educação pela e para a cidadania ativa), planetariedade (ecopedagogia; ecoformação; cidadania planetária), sustentabilidade (Cultura da sustentabilidade; uma educação sustentável para a sobrevivência do planeta), virtualidade (era da informação; novos espaços da formação), globalização (globalização da economia, da cultura e das comunicações), transdisciplinaridade (transculturalidade; transversalidade; multiculturalidade; complexidade; holismo), e

dialogicidade (dialogicidade). Nessa perspectiva, considerando a relevância da formação de profissionais da educação, tanto da educação básica como da educação profissional, foi planejado um estudo sobre pedagogia da Práxis num museu, tomando como base uma aula de campo no Museu Inhotim da cidade de Brumadinho, Minas Gerais, Brasil.

Durante as reuniões do grupo de investigação, foram levantados alguns questionamentos sobre as potencialidades de um museu para promover a pedagogia da Práxis em profissionais da educação, tais como: De que maneira uma intervenção pedagógica articularia o espaço não escolar com saberes escolares/científicos/populares? De que maneira um museu poderia promover uma formação de profissionais da educação tendo em vista a pedagogia da Práxis? Assim, o objetivo deste trabalho foi o de estudar as potencialidades pedagógicas do Museu de Inhotim para uma formação continuada de profissionais da educação em pedagogia da Práxis de Moacyr Gadotti, na cidade de Brumadinho, Minas Gerais, Brasil, cujo estudo foi planejado na perspectiva da aula de campo, contendo três etapas: pré-campo, campo e pós-campo.

Metodologia

O planejamento da intervenção pedagógica, planejada com base em Seniciato e Cavassan (2004), organizada em três etapas, i.e., pré-campo, campo, pós-campo (tabela 1), teve como princípio a promoção de diálogos entre os espaços de educação formal e não formal, além da sala de aula, no contexto do Museu Inhotim. Esta prática pedagógica foi inspirada nas experiências debatidas durante a formação continuada de professores de ciências da natureza do Estado do Espírito Santo (LEITE, 2012).

Aula de Campo	Objetivo	Atividade
Etapa I Pré-Campo (8 aulas) Outubro/16	Discutir a proposta de visita ao museu de arte contemporânea ao céu aberto e jardim botânico. Conhecer algumas tendências em educação não formal.	Debates guiados por leitura de artigos sobre alguns diferentes olhares da educação formal no Brasil. Avaliação Grupo 1. Produção textual sobre os debates.
Etapa II Campo (16 aulas) Novembro/16	Visitar o Inhotim, em Brumadinho, MG, e visitar o CCBB de Belo Horizonte, MG. Coletar dados para analisar as potencialidades para mediações interdisciplinares.	Visita ao museu de arte contemporânea ao céu aberto e jardim botânico – Inhotim (sábado, 9h – 17h) e visitar o CCBB de Belo Horizonte, MG (domingo, 9h – 13h). Cada visita durou, aproximadamente, 8 horas. Não foi computado o tempo de deslocamento. Avaliação Grupo 2. Relatório das Visitas Técnicas.
Etapa III Pós-Campo (4 aulas) Dezembro/16	Síntese da prática pedagógica. Rodas de conversa sobre o todo.	Elaboração de relatório em grupo contendo resultados, discussões e conclusões. Construção coletiva de relatos de experiências por cada grupo. Avaliação Grupo 3. Relatório da Prática.

Tabela 2: Resumo das três etapas da aula de campo sobre a formação continuada de profissionais da educação, realizada de outubro a dezembro de 2016, com carga horária de 30 horas. A aula foi realizada com uma turma de mestrado de uma instituição de ensino superior de Vitória do Estado do Espírito Santo.

Tratou-se de uma investigação qualitativa sobre uma prática pedagógica realizada além da sala de aula, planejada com base em Gil (1999), cujos dados emergiram da observação, rodas de conversas, relatos orais e escritos, além de fotografias produzidas durante a intervenção pedagógica. Na tabela 2 está apresentado um resumo das técnicas e instrumentos empregados na coleta de dados durante a intervenção pedagógica, cujos dados foram analisados à luz de Bardin (2004) e Gatti (2005).

Investigação	Técnicas	Instrumentos
Investigação Qualitativa Tipo: Estudo de Caso	Observações	Anotações no diário de bordo do investigador.
	Inquéritos	Questionários e entrevistas.
	Imagens	Fotografias e filmagens como registros dos momentos.
	Relatos orais e escritos	Anotações produzidas nos diários de bordo dos estudantes.

Tabela 1: Resumo das técnicas e instrumentos de coleta de dados empregados durante a investigação da intervenção pedagógica realizada em 2016.

A formação continuada de profissionais da educação, professores e técnicos administrativos da educação básica e educação profissional, foi realizada de outubro a dezembro de 2016, totalizando 30 horas, incluindo uma visita técnica no Museu Inhotim, em Brumadinho, e outra no Centro Cultural do Banco do Brasil, em Belo Horizonte, ambos em Minas Gerais. Neste trabalho, nos limitamos a discutir as potencialidades da pedagogia da Práxis realizadas no Museu Inhotim. Os sujeitos da pesquisa foram 31 estudantes, com idade entre 23 a 60 anos, de uma turma de mestrado da área de Ensino de uma instituição de ensino do município de Vitória, Espírito Santo. Para desenvolver a investigação, procurou-se seguir as recomendações do Comitê Nacional de Ética em Pesquisa. Os sujeitos da pesquisa eram maiores de idade e aderiram ao grupo de investigados voluntariamente, tendo sua identidade preservada.

A análise dos aspectos metodológicos foi baseada nos pressupostos da aula de campo, conforme o proposto por Seniciato e Cavassan (2004) e Carlos (2015). Os aspectos da educação não formal foram analisados com base em Gohn (2010) e Unesco (2006). Os aspectos da formação de profissionais da educação foram analisados com base em Gatti (2008), Nóvoa (1991, 1995) e Unesco (2015). Os aspectos do pedagógicos foram analisados com base em Gadotti (2004).

Etapas do Pré-Campo

Durante a etapa de Pré-campo foi apresentado um roteiro de visita, que foi amadurecido a partir de debates e investigações prévias no endereço eletrônico do Museu Inhotim - <http://www.inhotim.org.br/>. Também, foram distribuídos alguns artigos sobre educação não formal, ciência e artes, mediações pedagógicas, formação de professores/profissionais da educação e pedagogia da Práxis. A turma foi dividida em 6 grupos de trabalho, cada um dando uma ênfase maior a uma temática e um espaço. O presente estudo foi realizado pelo grupo de trabalho cujos estudos foram concentrados no Museu Inhotim e na pedagogia da Práxis. Campos (2015) afirma que o pré-campo prepara o estudante a vivenciar a realidade, isto é, quando o estudante estiver na aula de campo, a sua mente estará preparada para refletir sobre os aspectos teórico-práticos fundamentais para apropriação crítica e reflexiva dos conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais.

Estudante 03. – [...] Em relação à etapa pré-campo observei o quão importante é para a realização deste momento na efetivação de um trabalho com mais qualidade.

Estudante 19. – [...] A etapa pré-campo, quando bem realizada, tem a importante função de contribuir para o sucesso da visita, por meio do planejamento das atividades minimizando os riscos de problemas.

Os estudos sobre o pensamento do profissional da educação feitos por Nóvoa (1995), entre outros autores, têm mostrado que a forma de atuar em sala de aula, além de ter como base o conhecimento do conteúdo da disciplina e da metodologia de ensino, incorpora também as vivências pessoais, que são recuperadas em situações de ensino. Cabe citar que as práticas realizadas em espaços de educação não formal não substituem a educação formal, mas complementam os saberes escolares, dando maior sentido aos conteúdos programáticos apropriados na escola. Esses saberes desenvolvidos pela educação não formal estão relacionados ao aprendizado das diferenças, onde se aprende a conviver com os demais, socializando-se o respeito mútuo, a adaptação do grupo a diferentes culturas por meio do reconhecimento dos indivíduos e do papel do outro, a construção da identidade coletiva de um grupo, e o balizamento de regras éticas relativas às condutas aceitáveis socialmente (Gohn, 2010).

Considerando a Pedagogia da Práxis de Gadotti (2010), durante a realização do campo, os estudantes realizaram visitas aos espaços do museu de Inhotim buscando perceber a relação teoria-prática permanentemente. A ideia da prática pedagógica foi perpassar pelas sete categorias propostas por Gadotti (2004), tendo em vista uma educação transformadora voltada para o futuro dos estudantes, isto é, levando em consideração as seguintes categorias, a saber: cidadania (autonomia - educação pela e para a cidadania ativa), planetaridade (ecopedagogia; ecoformação; cidadania planetária), sustentabilidade (Cultura da sustentabilidade; uma educação sustentável para a sobrevivência do planeta), virtualidade (era da informação; novos espaços da formação), globalização (globalização da economia, da cultura e das comunicações), transdisciplinaridade (transculturalidade; transversalidade; multiculturalidade; complexidade; holismo), e dialogicidade (dialecticidade). Portanto, a proposta era de superar o modelo de educação tradicional, na tentativa de proporcionar um ambiente de aprendizagem, cujo papel do professor era de orientar, enfatizando o processo em vez de produto, produzir apropriação do conhecimento para a partir de grupo de aprendizagem, superando a memorização com situações de aprendizado solitário, fragmentado. Esse fato reuniu os argumentos para afirmar que houve uma pedagogia da Práxis, isto é, uma educação transformadora voltada para o futuro dos estudantes.

Etapa de Campo

O Museu Inhotim foi criado em 2002 em uma propriedade privada do empresário Bernardo Paz, no município de Brumadinho, no estado de Minas Gerais, e é considerado o maior museu de arte contemporânea ao ar livre da América Latina. O museu abrange uma área de aproximadamente 145 hectares, destinados à Reserva Particular do Patrimônio Natural (RPPN), foi reconhecido como Organização da Sociedade Civil de Interesse Público (OSCIP) no ano de 2008 e como Jardim Botânico em 2010, devido à grande variedade de espécies botânicas presentes no espaço (INHOTIM, 2016). A turma chegou ao Museu Inhotim às 8h da manhã do sábado, quando foi feita uma foto inicial e organização por diferentes grupos de trabalho para realizar trilhas perpassando por galerias, observar os ecossistemas e a flora do jardim botânico, produzindo anotações (figura 1).



Figura 1: Alguns exemplos de flora do Museu Inhotim. (a) Alguns espécies de árvores das famílias de Apocynaceae (Guatambu) e Urticaceae (Embaúba). (b) Alguns espécimes da família Acanthaceae. (c) Uma espécie de palmeira da família Arecaceae. (d) Alguns espécimes da família Asparagaceae. No fundo há coqueiros da família dos Arecaceae. (e) Alguns espécimes da família Bromeliaceae. No fundo há Palmeiras da família das Poaceae.

família Arecaceae. (f) Ao fundo, uma árvore de figueira, da família Moraceae. Fonte: Banco de imagens do grupo de investigação.

De acordo com o site eletrônico do Museu Inhotim, que divulga a ocorrência do acervo famílias botânicas, são cerca de 5 mil acessos botânicos, representando 52 ordens, 181 famílias, 953 gêneros constantes no jardim botânico. Por exemplo, as plantas da família Arecaceae apresentam cerca de 1800 acessos e da família Bromeliaceae apresenta aproximadamente 130 acessos. Um dos possíveis exercício foi fotografar espécimes botânicas constantes no Inhotim e correlacionar com a família taxonômicas.

Outra questão importante abordada durante a aula de campo foi a visita às galerias de arte contemporânea, cujo o ambiente apresentou um grande potencial de apropriação de saberes escolares, articulados a saberes populares e científicos, articulando educação, ciência, trabalho e cultura, conforme é preconizado pelas Diretrizes Curriculares Nacionais (BRASIL, 2013). Por exemplo, lá foi possível visitar galerias de obras de arte de artistas consagrados, brasileiros e estrangeiros, tais como Adriana Varejão, Caroll Dunham, Cristina Iglesias, Tunga, Hélio Oiticica, entre outros (INHOTIM, 2016).

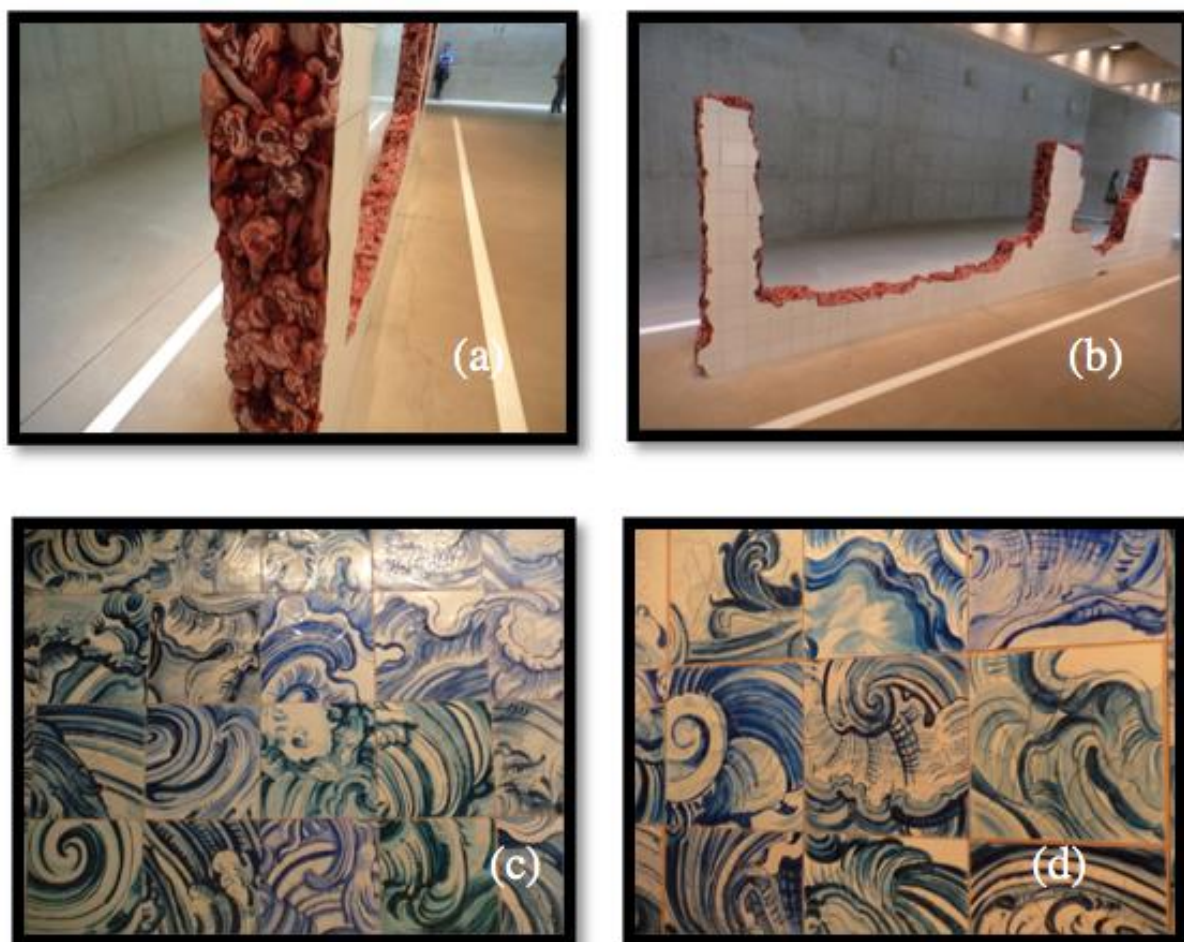


Figura 1: Algumas fotografias produzidas durante a visita à galeria de Adriana Varejão no Museu Inhotim. (a) Obra de Adriana Varejão. Carnívora, 2008. (b) Obra de Adriana Varejão. Carnívora, 2008. (c) Obra de Adriana Varejão. Celanto provoca maremoto. 2004 – 2008. (d) Obra de Adriana Varejão. Celanto provoca maremoto. 2004 – 2008. Fonte: Banco de imagens do grupo de investigação.

Ao passear pelos espaços de arte contemporânea, é possível encontrar obras grandes como a de Hélio Oiticica - Invenção da cor, Penetrável Magic Square # 5, De Luxe, 1977 – que compõe uma série de trabalhos voltados para lógica de labirintos públicos, cujos pisos são formados por diferentes texturas e sensações, cercadas de paredes coloridas e com algumas brechas de observação. Há também obras que é possível interagir, como a obra de Marilá

Dardot, A origem da obra de arte - 2002, com letras-vasos em formato de letras vasadas, incentiva a criar frases e palavras relacionadas à identidade pessoal e dos convívios.

Há também galerias contendo obras menores, como o espaço da artista Adriana Varejão, contendo as obras: Celacanto provoca Maremoto (2004 - 2008), Carnívoras (2008) e Passarinhos (2003 - 2008). Por exemplo, a obra Celacanto provoca maremoto (2004 - 2008), apresenta figuras de azulejos portugueses, produziu debates sobre a história do Brasil Colonial, a língua portuguesa herdada de Portugal, a ciência e tecnologia de embarcações e viagens marítimas, as questões de direitos humanos no processo de escravidão, a escravidão econômica antes e hoje, a cultura portuguesa presente no Brasil, a forte relação da igreja católica na construção sociocultural brasileira. Já a obra Carnívoras (2008) produziu um debate sobre o mundo do trabalho, o trabalhador e o empresário, o opressor e o oprimido, o custo do trabalho, o tempo dedicado ao trabalho, a força necessária de trabalho e os possíveis resultados, e tudo isso foi transposto para a produção de ciência e tecnologia no Brasil. Os debates evoluíram para questões do capitalismo atual, metamorfoseado numa conjuntura econômica, política e social perversa. Os trechos da fala dos estudantes qualificam a importância da etapa de Campo, a saber:

Estudante 05. – [...] Considero o momento da realização da aula de campo uma intervenção pedagógica.

Estudante 08. – [...] É no campo o momento ideal para contextualização dos conteúdos estudados na sala de aula [...].

Segundo Campos (2015), quando a aula de campo é realizada nos espaços escolares, pode promover uma visão ampliada de mundo, a partir dos diálogos estabelecidos entre os espaços escolares e não escolares, no contexto da complexidade da sociedade. Nesse contexto, a aula de campo enriquece o aprendizado prévio, oportunizando o confronto entre saberes escolares, científicos e populares, dependendo do encaminhamento do professor.

Etapa de Pós-Campo

Durante a etapa do pós-campo, foram realizadas rodas de conversas na sala de aula da formação e no espaço virtual, por meio dos aplicativos eletrônicos de celular e dos e-mails trocados. As rodas de conversa proporcionaram a elaboração de relatório final contendo resultados, fotografias, relatos orais, discussões e conclusões. Essa etapa metodológica foi importante para síntese do processo. O foco principal das discussões desenvolvidas foi os momentos da aula de campo que trataram das categorias da pedagogia da Práxis de Gadotti (2004), perpassando pelas categorias cidadania, planetariedade, sustentabilidade, virtualidade, globalização, transdisciplinaridade, e dialogicidade. Também foram discutidos os aspectos da formação de profissionais da educação com base na literatura de Nóvoa (1991, 1995) e da educação não formal com base em Gohn (2004, 2010) e Unesco (2006).

Segundo Gohn (2006, p. 29), é possível refletir sobre a intencionalidade educativa dos espaços produzindo questionamentos, tais como - Onde se educa? Qual o espaço físico territorial onde transcorrem os atos dos processos educativos? E, no mesmo texto, a autora responde distinguindo e demarcando o conceito de educação não-formal como aquele que se aprende “no mundo da vida”, via os processos de compartilhamento de experiências, principalmente em espaços e ações coletivos, onde há interação com o outro em espaços fora da escola, transformando a concepção de mundo dos indivíduos. Durante as rodas de conversas com os grupos de trabalho, foi possível coletar trechos das falas de relatos sobre a aula de campo, como por exemplo, a seguir:

Estudante 10. – [...] Pode perceber o quanto o trabalho em espaços de educação não formal oportuniza a interdisciplinaridade dos conteúdos programados [...].

Estudante 07. – [...] Trabalhar com este tipo de metodologia requer muito planejamento.

Entretanto, o diálogo entre espaços escolares e museus assume um papel que vai além da educação “formal” da sala de aula, porque permite produzir outras possibilidades de conexão com a realidade além da escola (MARANDINO, 2008). Neste caso, a participação de professores e servidores da educação básica e educação profissional, regularmente matriculados numa instituição certificadora, oportunizou a produzirem possíveis diálogos no Museu Inhotim, com o acervo da flora do jardim botânico e espaços das galerias de arte contemporânea, com a apropriação de conhecimentos científicos e humanísticos, com articulação de saberes escolares, científicos e populares.

Considerações finais

A partir do planejamento da formação de profissionais da educação por meio de uma aula de campo, abordando a pedagogia da Práxis, possibilitou presenciar os aspectos interdisciplinares e transdisciplinares. Os estudantes foram oportunizados a confrontarem seus saberes escolares, científicos e populares, promovendo uma visão ampliada de mundo. Nesse sentido, a intervenção pedagógica perpassou por aspectos: sociocientíficos, socioeconômicos, sociopolíticos, socioculturais e socioambientais, contribuindo para formação profissional e cidadã.

Conforme a análise das características da pedagogia da Práxis, percebe-se que a intervenção pedagógica se aproximou dessa perspectiva, a perspectiva da escola cidadã, voltada para uma educação para o futuro (tabela 3). Segundo Gadotti (2010), a escola cidadã é popular e deve valorizar as iniciativas pessoais e os projetos das escolas; cultiva a curiosidade, o interesse pelo estudo, pela leitura e produção de textos escritos ou não; favorece o protagonismo, substituindo uma aprendizagem mecânica por uma aprendizagem criativa; propõe a espontaneidade e o inconformismo; é um espaço aberto, unida ao mundo exterior pelos espaços sociais do trabalho; escola onde o estudante sente prazer em ir, estudar e construir a cultura elaborada; prioriza pequenas ações continuadas em prol de eventos espetaculares e passageiros.

Categorias da Pedagogia da Práxis	Momentos da Aula de Campo no Museu Inhotim
Cidadania	Os momentos de construção coletiva de forma cooperativa e colaborativa, no processo de criação dos roteiros, na organização das trilhas, das visitas nas galerias, entrevistas, sugerindo, opinando e questionando os fatos evidenciados.
Planetaridade	Os momentos de visitas aos ecossistemas de flora e constatarem a localidade das plantas. Também a constatação das obras dos artistas de arte contemporânea e suas origens, mostrando que algo feito em outro espaço possui conexões com a realidade local, regional, pessoal, produzindo um equilíbrio de espaço e tempo.
Globalização	Assim como na planetaridade, os momentos da aula de campo que produziram reflexões sobre a economia, cultura, ambiente local e regional. Também os espaços de ecossistemas de flora e as respectivas localidade das plantas, de vários países, cultura, religião e etnias diferentes.
Sustentabilidade	A flora do jardim botânico e os esforços para se manter o equilíbrio, com mão de obra, visitantes, doações, subsídios, a ciência investida, necessários para ter um equilíbrio socioeconômico e socioambientais do museu.
Virtualidade	Os eventos no museu, as tecnologias do museu, entre outras questões, e os dados coletados e tratados entre o grupo de trabalho, nas reuniões presenciais e na nuvem, com o uso de tecnologias da informação e comunicação.
Transdisciplinaridade	Os momentos que trataram da complexidade do processo de produção do conhecimento e as questões da transculturalidade, transversalidade, multiculturalidade e holismo. Aspectos econômicos e ambientais.

Dialogicidade	Os momentos de construção coletiva de forma cooperativa e colaborativa, com trocas de ideias e produção de conhecimento.
---------------	--

Tabela 3: Análise das categorias da pedagogia da Práxis identificadas na aula de campo realizada no Museu Inhotim, Estado de Minas Gerais - Brasil.

Considerando que os estudantes da formação continuada eram profissionais da educação – professores da educação básica e do ensino técnico e tecnológica, técnicos administrativos da educação - procuramos nos alinhar dos debates travados no acordo “Educação 2030: Declaração de Incheon e Marco que no Brasil” (UNESCO, 2015), que referencia a educação não formal como importante modalidade para promover a aprendizagem ao longo da vida, flexibilidade na aprendizagem tanto no nível primário quanto no secundário, na educação e formação técnica e profissional (EFTP), e na produção de educação para o desenvolvimento sustentável (EDS) e educação para cidadania global (ECG). Ressalta-se alguns aspectos da educação não formal produzidos durante a prática, como a apropriação de culturas artísticas, científicas e tecnológicas, para produzir conexões com o mundo do trabalho e contribuindo para a formação em cidadania (UNESCO, 2006).

Com o Plano Nacional da Educação (PNE) apresentando as suas 20 metas estruturantes para a garantia do direito à educação básica com qualidade, para minimizar as desigualdades sociointelectuais, ressalta-se as metas que tratam especificamente da formação de profissionais da educação básica e da educação profissional (BRASIL, 2014). Com a Medida Provisória No 746/2016 (BRASIL, 2016), parece que as práticas pedagógicas interdisciplinares e transdisciplinares, além da sala de aula, se tornaram mais importantes para a ensino médio e o ensino técnico.

Agradecimentos

Os autores agradecem ao Programa de Pós-graduação em Educação em Ciências e Matemática do Ifes, ao CNPq e a Fapes pelo apoio concedido no desenvolvimento do projeto de pesquisa.

Referências

- BARDIN, Laurence. Análise de conteúdo. 3. ed. Lisboa: Edições 70, 2004.
- BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais. Brasília – DF: Ministério da Educação, 2013.
- BRASIL. Medida Provisória Nº 746, de 22 de setembro de 2016. 2016.
- BRASIL. Planejando a Próxima Década Conhecendo as 20 Metas do Plano Nacional de Educação. Brasília – DF: Ministério da Educação. 2014.
- CAMPOS, Carlos Roberto Pires. Aula de campo para alfabetização científica: Práticas pedagógicas escolares. Série de Pesquisas em Educação em Ciências e Matemática. Volume 06. 1ª. Edição. Editora Ifes. 2015.
- GADOTTI, Moacyr (2004). Pedagogia da Práxis e Educação Ambiental: Desvendando Princípios da Perspectiva Crítica da Educação Ambiental. MMA, Programa Nacional de Educação Ambiental.
- GADOTTI, Moacyr (2010). Pedagogia da práxis. 5 ed. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire.
- GATTI, Bernadete. Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil, na última década. Revista Brasileira de Educação. v. 13, n. 37, jan./abr. 2008.
- GOHN, Maria da Glória. Educação não formal e o educador social, atuação no desenvolvimento de projetos sociais. São Paulo: Cortez. 2010.

GOHN, Maria da Glória. Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas. Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação. Rio de Janeiro, v.14, n.50, p. 27-38, jan./mar. 2006.

INHOTIM. Site institucional do Museu do Inhotim. <http://www.inhotim.org.br>. Acesso em 12 de dezembro de 2016.

LEITE, Sidnei Quezada Meireles (Org.) Práticas Experimentais Investigativas no Ensino de Ciências. 1a. Edição. Vitória - Espírito Santo: Editora Ifes. 2012.

MARANDINO, M. Educação em museus: a mediação em foco. Universidade de São Paulo. São Paulo, 2008.

MARANDINO, M.; SELLES, S.E.; FERREIRA, M. S. Ensino de Biologia histórias e práticas em diferentes espaços educativos. São Paulo: Coleção Docência em Formação. 2009.

NÓVOA, António (Org.). Vidas de professores. 2a . ed. Porto: Porto Editora, 1995

NÓVOA, António (Org). Profissão Professor. Porto: Porto Editora, 1991.

SENICIATO, Tatiana. CAVASSAN, Osmar. Aulas de campo em ambientes naturais e aprendizagem em ciências – um estudo com estudantes do ensino fundamental. Ciência & Educação, v. 10, n. 1, p. 133-147, 2004.

UNESCO. Educação para todos 2000-2015: progressos e desafios. Relatório Consiso. Relatório de Monitoramento Global de EPT 2015. Unesco Brasil. Brasília, DF: Unesco no Brasil, 2015. 58p.

UNESCO. Wim Hoppers. Non-formal education and basic education reform: a conceptual review. International Institute for Educational Planning. Unesco. 2006.