



Universidade Federal de São Carlos – Campus Sorocaba
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

**A metodologia do Aprendizado Sequencial nas percepções e ações
de participantes de atividades formativas em Educação
Ambiental Vivencial**

Arianne Rabelo Brianezi Maragni

Sorocaba, 2014

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Universidade Federal de São Carlos

**A metodologia do Aprendizado Sequencial nas percepções e ações de
participantes de atividades formativas em Educação
Ambiental Vivencial**

Ariane Rabelo Brianezi Maragni

Orientador: Prof. Dr. Zysman Neiman

Sorocaba, 2014

BANCA EXAMINADORA

Sorocaba, 24 de fevereiro de 2014

Prof. Dr. Zysman Neiman

Prof. Dr. Hylío Lagana Fernandes

Prof. Dr. Luiz Afonso Vaz Figueiredo

AGRADECIMENTOS

Sempre que vou ler um livro a primeira coisa que procuro são os agradecimentos e a dedicatória. Acho bacana saber quem foram as pessoas que ajudaram no processo e as que inspiraram o autor do texto.

Então vamos lá: meus agradecimentos vão para meus pais, meu marido, meus amigos, professores do mestrado, ao meu orientador pelo incentivo e confiança em mim e no trabalho que desenvolvo.

A dedicatória vai para Rita Mendonça, minha parceira e amiga no Instituto Romã e na vida. Sem ela com certeza nada disso estaria acontecendo.

RESUMO

Esta dissertação se propõe a analisar a oficina de formação de educadores na metodologia do Aprendizado Sequencial, oferecida pela Associação Brasileira de Vivências com a Natureza – Instituto Romã desde o ano de 2003 até junho de 2012. A pesquisa consiste num mapeamento dos educadores participantes desta formação, das suas ações profissionais utilizando a metodologia do Aprendizado Sequencial, os impactos que esta formação teve em suas vidas profissionais e pessoais, e como eles relacionam a metodologia com a Educação Ambiental. Também analisa a complementaridade entre processos de sensibilização e de informação dentro do campo a Educação Ambiental. Os resultados apontam que os educadores que trabalham com a metodologia do Aprendizado Sequencial o fazem por acreditar que processos de sensibilização são importantes para iniciar mudanças de comportamentos e atitudes na área ambiental, mas que informações e questões mais objetivas são complementares a este processo.

Palavras chave: Educação Ambiental; Aprendizado Sequencial; Vivencial

ABSTRACT

This dissertation discusses the training workshop “Vivências com a Natureza” (offered by the Associação Brasileira de Vivências com a Natureza, Instituto Romã) from May 2003 until June 2012. The survey consists on mapping the educators who have participated, their professional actions using the methodology, what impact on their personal and professional lives it has had and how the methodology relates to Environmental Education. It also examines the complementarity between the processes of awareness and knowledge within the field of the Environmental Education. The results indicate that educators work with the Flow Learning methodology because they believe that consciousness-raising processes are important to start changing behavior and attitudes in the environmental area. They also believe that information and more objective questions are complementary to this process.

Keywords: Environmental Education; Flow Learning; Experiential

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1- Questão 1: Idade.....	75
GRÁFICO 2- Questão 2: Gênero.....	76
GRÁFICO 3- Questão 3: Formação.....	76
GRÁFICO 4- Questão 7: Ano em que participou da oficina	77
GRÁFICO 5- Questão 8: Motivação para participar da oficina.....	78
GRÁFICO 6- Questão 10: Impactos na vida pessoal.....	82
GRÁFICO 7- Questão 10: Impactos na vida profissional.....	82
GRÁFICO 8- Questão 11: Áreas de impacto na vida pessoal.....	83
GRÁFICO 9- Questão 12: Áreas de impacto na vida profissional.....	85
GRÁFICO 10- Questão 13: Se utiliza a metodologia no trabalho.....	86
GRÁFICO 11- Questão 14: Como aplicam a metodologia no trabalho.....	86
GRÁFICO 12- Questão 16: Faixa etária do público que trabalha.....	87
GRÁFICO 13- Questão 17: Qual motivo utilizam a metodologia no trabalho.....	89
GRÁFICO 14- Questão 19: Resultados do trabalho utilizando o método.....	91
GRÁFICO 15- Trabalhar com experiências ao invés de informações.....	93
GRÁFICO 16- Oferecer atividades lúdicas.....	94
GRÁFICO 17- Não trabalhar com questões objetivas e racionais.....	95
GRÁFICO 18- Focar na sensibilidade e percepção.....	97
GRÁFICO 19- Ter restrição de aplicação em certos contextos.....	98
GRÁFICO 20- Necessidade de deslocamento para áreas naturais.....	99

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	07
1.1 Os movimentos sociais e as questões ambientais.....	10
1.1.1 Movimentos Sociais	10
1.1.2 Os novos movimentos sociais.....	12
1.1.3 Os movimentos sociais e o movimento ambiental	14
1.2 Os primórdios da questão ambiental	16
1.3 O movimento ecológico no mundo	17
1.4 O movimento ambiental no Brasil	24
1.5 A educação ambiental no movimento ecológico	28
2. A EDUCAÇÃO AMBIENTAL.....	32
2.1 As muitas abordagens da Educação Ambiental	32
2.2 A natureza humana.....	42
2.3 Percepção, emoção e experiência	46
2.4 A dicotomia corpo e mente.....	53
2.5 Afinal de contas, de que natureza estamos falando?.....	55
3. A METODOLOGIA DO APRENDIZADO SEQUENCIAL DE JOSEPH CORNEL.....	57
3.1 Os princípios pedagógicos.....	65
3.2 O planejamento das atividades de Vivências com a Natureza.....	66
3.3 A relação do Instituto Romã com a <i>Sharing Nature</i> e as oficinas..	68
4. METODOLOGIA.....	72
5. ANÁLISE DOS RESULTADO OBTIDOS.....	75
5.1 Outras questões levantadas nas entrevistas.....	100
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	103
7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	105
APÊNDICES	112
ANEXOS.....	139

1- INTRODUÇÃO

Minha vontade em voltar a estudar na academia não é recente. Minha última experiência acadêmica tinha sido em 2003 no curso de pós graduação em Ecoturismo pelo Senac, em São Paulo. Neste tempo fiz muitos cursos pontuais, de longa e curta duração, que me trouxeram muito conhecimento e ampliaram meu campo de atuação profissional. Mesmo assim, sentia falta do “cheiro” da faculdade. Finalmente em 2012 eu participei do processo seletivo para o Mestrado em Educação da UFSCAR, Campus Sorocaba e felizmente fui aprovada.

A motivação para decidir qual tema eu iria escolher para desenvolver minha dissertação, veio da minha experiência profissional. Desde 2003 trabalho na área educacional, especificamente com Vivências com a Natureza, pela Associação Brasileira de Vivências com a Natureza – Instituto Romã, desenvolvendo projetos com crianças, jovens e adultos, sendo o principal deles a formação de educadores em Vivências com a Natureza, que acontece desde 2003 e teve a participação de mais de 400 pessoas. Esta formação tem o objetivo de oferecer experiências com a Natureza aos participantes e instrumentalizá-los para que possam aplicar a metodologia do Aprendizado Sequencial em seus trabalhos e projetos.

Durante todo estes anos recebíamos, de maneira informal como numa conversa, um encontro esporádico, muitos retornos sobre os resultados da oficina de formação na vida pessoal e profissional das pessoas; contavam o que tinha mudado, os resultados “invisíveis” que perceberam depois de algum tempo, a consolidação ou a desistência de trabalhos que realizavam, entre outros. Nunca tínhamos feito nenhum movimento neste sentido, mas começamos a perceber que era um campo muito bacana a ser explorado. Sendo assim, decidi explorar este tema na minha dissertação.

Desde o começo do mestrado foi um desafio planejar, desenvolver e concluir a dissertação. Por um lado, tivemos situações de impasse, dúvidas, questionamentos profundos e resistência, por outro muito apoio, incentivo, vibrações e surpresas positivas que nos ajudaram muito a seguir em frente e finalizar a pesquisa.

Com o andamento da pesquisa, fizemos o levantamento bibliográfico dos temas movimentos sociais, movimento ecológico, as diversas abordagens da educação ambiental, experiências sensíveis com a natureza, a importância de estreitar a relação do ser humano com a natureza e assuntos afins, para dar a base da nossa justificativa. Fomos pouco a pouco definindo nossos objetivos e procedimentos metodológicos.

Conseguimos pesquisar que muitos educadores, por acreditarem que experiências positivas junto à natureza influenciam a postura do educando frente a ela, apontam atividades realizadas em áreas verdes como eficientes ferramentas para a Educação Ambiental (EA), pois acrescentam um conjunto de experiências que, gradativa e simultaneamente, vão construindo a formação, a história de vida e os valores dos participantes (PEGORARO, 2007).

Finger (1994) demonstrou que experiências com a natureza são poderosas aliciadoras de comportamentos pró-ambiente, mais importantes do que explicações sobre o valor na natureza. Ladislau (1999) também percebe como positiva a relação entre lazer e meio ambiente, considerando que atividades na natureza são espaços fecundos para iniciativas que tangem a preservação ambiental.

Mas não é o simples caminhar por trilhas na natureza que fará a Educação Ambiental se concretizar, pois para tal é necessário que se desenvolva uma nova percepção. Os mecanismos que favorecem a formação de posturas críticas, a predisposição para mudanças e o comprometimento com o universo das questões ambientais a partir das experiências positivas decorrentes de relações afetivo-emocionais vivenciadas no contato com a natureza são discutíveis e exigem muita reflexão. Pegoraro (2007, p.23) não acredita que isso ocorra de

forma espontânea, linear e emanada diretamente dos eventos em si, exceto em casos particulares, mas da associação com outros mecanismos fomentadores de vivências e de reflexões críticas voltados para a ação, de modo particular as de ordem coletiva.

Existe um número grande de pensadores que acreditam que o contato positivo com a natureza tem potencial transformador e que alavancam ações em prol do meio ambiente e melhoria da qualidade de suas relações. Porém o simples contato com a Natureza pode não ser suficiente para iniciar processos internos de transformação.

Segundo Sorrentino (1998) os educadores ambientais têm dois grandes desafios: desenvolvimento de valores e comportamentos (como

confiança, respeito, solidariedade, iniciativa), e o estímulo à um comportamento crítico sobre as questões ambientais. O educador tem um papel central de mediador da construção de referenciais ambientais e deve saber usá-los como instrumentos para o desenvolvimento de uma prática social centrada no conceito de natureza.

Baseado nestes argumentos, a presente pesquisa se propõe a analisar a oficina de formação de educadores na metodologia do Aprendizado Sequencial, oferecida pela Associação Brasileira de Vivências com a Natureza – Instituto Romã desde o ano de 2003. A pesquisa consiste num mapeamento dos educadores participantes desta formação, das suas ações profissionais utilizando a metodologia do Aprendizado Sequencial, os impactos que esta formação teve em suas vidas profissionais e pessoais, e como eles relacionam a metodologia com a Educação Ambiental.

Para atingir estes objetivos optamos pelos seguintes procedimentos metodológicos: envio de questionários para todos os 410 educadores formados para uma análise quantitativa, e realização de entrevistas exploratórias para continuidade de questões levantadas pelos questionários, e aprofundamento da análise qualitativa.

A análise e discussão dos dados obtidos mostrou que a oficina é uma formação que acrescenta muito na vida pessoal dos participantes em relação a aspectos emocionais, sensíveis e de percepção; e na vida profissional agrega valor aos trabalhos que já desenvolvem, ou influenciam a mudança de trabalho.

Esta pesquisa não pretende esgotar o assunto, mas sim fomentar uma discussão na academia sobre a importância de trabalhos mais sensíveis dentro da área da Educação Ambiental, valorizar a complementaridade entre trabalhos mais objetivos e trabalhos mais subjetivos e difundir as iniciativas e metodologias que priorizam as experiências e o contato mais direto com a natureza.

1.1 Os movimentos sociais e as questões ambientais

1.1.1 Movimentos Sociais

Os movimentos são um sinal que indicam as rupturas, as crises, as cisões de uma sociedade em decadência, mas que também sinalizam o novo, o que está nascendo; são transformações profundas em sociedades cada vez mais complexas e, como tudo que está nascendo, brotando, ainda não possui contornos, formas e consciência de si mesmo. Os movimentos não fazem projeções para o futuro (anunciam a mudança possível), mas falam do presente, da mudança no aqui e agora, através do poder da palavra. Falam para todos, apesar de parecer possuírem língua própria (MELUCCI, 2001).

Quando se fala de um movimento social, fica-se com a ideia de algo homogêneo, como um grupo de pessoas iguais, mas quando se olha para dentro do movimento, para o seu interior, consegue-se perceber sua heterogeneidade de significados, formas de ação, de organização, o que acaba por um lado ocupando tempo para conseguir alinhar estas diferenças e gerir a complexidade e diferenciação na sua constituição.

Nas palavras de Lee (1962, p.245),

os movimentos sociais podem ser considerados como empreendimentos coletivos para estabelecer nova ordem de vida. Têm eles início numa condição de inquietação e derivam seu poder de motivação na insatisfação diante da forma corrente de vida, de um lado, e dos desejos e esperanças em um novo esquema ou sistema de viver, do outro lado. Ao desenvolver-se adquire organização e forma, um conjunto de costumes e tradições, uma liderança já estabelecida, uma divisão de trabalho que persiste, regras e valores sociais.

Os movimentos não são apenas efeitos de uma situação histórica ou um contexto da sociedade, mas também sofrem forte influência das motivações, sentido, estrutura e componentes da ação do coletivo. Eles colocam luz a um conflito mas transcendem os limites das relações sociais propondo novas regras, objetivos não negociáveis, fazem ponderações sobre o poder, e assim por diante (MELUCCI, 2001).

Alonso (2009) diz que o surgimento de um movimento social se dá a partir de um campo de oportunidades e momento propício para que possa emergir. Enfatiza a importância das emoções no processo de mobilização,

como base para a conversão de cidadãos em ativistas, num processo que envolve tanto o aspecto racional quanto emocional.

Touraine (1989, p.17), traz uma ressalva sobre a relação dos movimentos sociais com a questão política:

[...] por mais espalhados que estejam, são portadores de um sentido global, de uma imagem da sociedade, e não se encontram de modo algum fechados no mundo limitado das reivindicações e das reformas. Se, portanto, o sistema político se fecha, submetido a um despotismo, os movimentos sociais conseqüentemente se dispersam e acabam por se confundir com comportamentos marginais ou de desvio.

No Brasil um grande marco dos movimentos sociais se deu em 1980 na região do grande ABC, em São Paulo. Nas palavras de Sader (1995, p.27):

Na manhã de 1 de maio de 1980 foi um dia histórico na trajetória dos movimentos sociais no Brasil, especialmente em São Paulo. Havia na cidade de São Bernardo do Campo cerca de 8 mil policiais armados, com ordens de impedir qualquer concentração. Movidos pela solidariedade à greve formaram-se comitês de apoio em fábricas e bairros da Grande São Paulo. Pastores da Igreja, parlamentares da oposição, Ordem dos Advogados, sindicatos, artistas, estudantes, jornalistas, professores assumiram a greve do ABC como expressão da luta democrática em curso. Logo pela manhã, o bispo D. Claudio Humes iniciava a missa para 3 mil pessoas que lotavam a igreja da Matriz, num clima de tensão, sem saber o que passaria em seguida quando da programada passeata proibida. Nas ruas ao redor, pequenos grupos ficavam dando voltas, trocando sinais, escondendo as bandeirolas trazidas. De repente, correu o rumor de que a polícia militar iniciara a dispersão de manifestantes que estavam em frente à igreja. Alguns reagiram a pedradas. Dois operários foram levados feridos para dentro da Matriz. Entre os parlamentares presentes, o senador Teotônio Vilella procurava convencer o coronel Braga, chefe da operação militar, a liberar a praça, enquanto este insistia em só permitir o acesso a um megafone se fosse para avisar o cancelamento da manifestação. Até que o coronel recebeu ordens de Brasília para evitar enfrentamentos de alcance imprevisível e permitir a concentração. A notícia correu rapidamente, e os pequenos grupos foram se juntando, e só então seus participantes se deram conta de que constituíam uma multidão impressionante, calculada em 120 mil pessoas, a maior até então desde a implantação do regime militar. Este acontecimento foi uma manifestação de grupos populares que iniciam suas reivindicações publicamente pelos seus direitos, e em 1º lugar pelo direito de reivindicar direitos. Isto leva a uma valorização de práticas sociais já presentes no cotidiano das pessoas.

1.1.2 Os novos movimentos sociais

Muitos autores, como Melucci (2001), Touraine (1989) e Habermas (1987), defendem a ideia que os movimentos sociais sofreram alterações principalmente a partir da segunda metade do século XX, no que diz respeito às suas reivindicações que passaram a ser mais focadas na vida cotidiana, afirmando novas identidades e valores, com ênfase na politização da vida privada. Antes os movimentos sociais tinham suas bandeiras levantadas por solicitações do mundo do trabalho e em seus itens redistributivos. Os então chamados novos movimentos sociais não estariam mais contra a hegemonia estatal, mas querem persuadir a sociedade civil para uma democratização social, que vai além da construção de leis, se encaminhando na direção de criar novos costumes (ALONSO, 2009). “*Uma mudança cultural de longa duração gerida e sediada no âmbito da sociedade civil*” (TOURAINÉ, 1989).

Não podemos pensar que os problemas de trabalho foram resolvidos ou desapareceram. Na verdade eles foram englobados mais amplamente, dentro de outros movimentos ou manifestações e deixam de representar um papel central (TOURAINÉ, 1989).

Para Habermas (1981, p.33):

Os novos movimentos sociais seriam formas de resistência à colonização do mundo da vida, reações à padronização e à racionalização das interações sociais e em favor da manutenção ou expansão de estruturas comunicativas, demandando qualidade de vida, equidade, realização pessoal, participação, direitos humanos.

Esses “novos movimentos sociais” se configuram como grupos ou minorias, e não mais grandes coletivos; suas ações são diretas, pacíficas, fluídas, descentralizadas, com liderança horizontal ao invés da hierarquia e sem burocracias.

A partir dos anos 1960, as principais bandeiras levantadas pelos movimentos eram em relação aos direitos civis, feminismo, pacifismo, ambientalismo, que giravam em torno de movimentações solidárias e colocavam “ordem” em milhares de pessoas. Na sua maioria, os participantes eram jovens, mulheres, estudantes, profissionais liberais, da classe média,

com reivindicações sobre a qualidade de vida, ode a diversidade e estilos de vida (ALONSO, 2009).

É importante perguntar: mas o que é realmente “novo” nos “novos movimentos sociais”? A novidade está na relatividade, na definição de um conceito relativo, que sinaliza diferenças entre os conflitos de classe e a maneira como a ação coletiva emerge (MELUCCI, 2001).

Porém há outros pontos que mostram novidades nos novos movimentos sociais. Um deles é que sua base social é feita de pessoas que tiveram seu estilo de vida afetado por, principalmente dois tipos de problemas: os *green problems* (poluição, urbanização, testes com animais; todos estes decorrentes do desenvolvimento capitalista); e os problemas *over complexity* (riscos de usinas nucleares, poder militar, manipulação genética, controle e uso das informações pessoais, que são chamados de riscos invisíveis) (HABERMAS, 1987)

Pode-se ainda pensar que os movimentos sociais novos se dividem em dois tipos: 1) tradicionais, onde seus principais motivos de mobilização e reivindicação estão relacionados a movimentos de vizinhança, pais e alunos, contra impostos entre outros; e 2) os genuinamente novos, que são propositores de novas formas de cooperação e de comunidade como o movimento de jovens, ambientalista, pacifista e alternativo (ALONSO, 2009).

Trazendo a questão para a atuação dos movimentos sociais para o século XXI, (ROOTES, 2003, p.74) aponta que:

a virada para o século XXI trouxe novos desafios e situações: os protestos contemporâneos envolvem ativistas e temas que atravessam fronteiras e se dirigem, muitas vezes, a instituições multilaterais ou a uma opinião pública transnacional; o ativismo se profissionalizou; em muitos países do Ocidente os movimentos sociais se burocratizaram, se converteram em partidos, se empresariaram ou assumiram a prestação de serviços estatais.

O conceito de redes também está sendo muito utilizado pelos movimentos sociais no início do século XXI, que faz com que as formas de organização mudem, não lembrando em nada as organizações políticas tradicionais. Sua autonomia está sendo cada vez mais conquistada em relação aos sistemas políticos vigentes. Atualmente a situação normal dos

movimentos é ser uma rede de pequenos grupos onde as pessoas, no seu dia a dia, se envolvem com experimentação e inovação cultural (MELUCCI, 1999)

1.1.3 Os movimentos sociais e o movimento ambiental

Leis e D'Amato (1994) são autores que diferenciam o ambientalismo do movimento ambiental. Para os autores, o ambientalismo é um grupo interno ao sistema político, que foi constituído por uma demanda para problemas ambientais bem definidos, sem contestar a ordem vigente. Já o ambientalismo como movimento social, trata a questão ecológica de forma crítica e alternativa em relação ao funcionamento da sociedade, contextualizando de forma normativa, assim como acontece com as questões do pacifismo e feminismo. Uma terceira perspectiva, entretanto, considera que o modelo atual é insustentável e que é preciso a existência de um movimento multissetorial e global para que as transformações necessárias sejam feitas e que estas sejam capazes de mudar os principais eixos civilizatórios da sociedade contemporânea.

A preocupação com o meio ambiente começou quando se viu a ameaça da destruição total, e o exemplo disso foi a bomba de Hiroshima e Nagasaki no final da Segunda Guerra Mundial, em 1945, para expressar o poder político e econômico de um país sobre o mundo social e natural. A partir deste momento o homem percebeu que tinha o poder da destruição total da vida sobre o planeta. Pode-se dizer que foi neste momento que o movimento ambientalista se iniciou (REIS, 2006).

O movimento ambientalista está inserido dentro de movimentos que propõe que as pessoas experimentem diretamente novos modelos culturais, que bate de frente com as pressões culturais da atualidade; entre elas estão: diferenças sexuais, do tempo e do espaço, da relação com a natureza, com o corpo e assim por diante. Os movimentos que abordam estes temas criam novos códigos culturais e incentivam os indivíduos a praticarem. Quando ocorrem manifestações ou atos públicos, estes indicam uma oposição à lógica da tomada de decisão na política pública; e mostra para a sociedade

em geral que modelos culturais alternativos também são possíveis (MELUCCI, 1999)

A pergunta que causa inquietações entre os ambientalistas, vai na direção de investigar por que houve uma ruptura do homem com a natureza; em qual momento da história humana o homem passou a querer dominá-la indiscriminadamente?

Descartes (1966 *apud* Schramm e Silva, 1997), a respeito do projeto moderno de dominação racional da natureza pelo homem, afirma que:

[...] conhecendo a força e as ações do fogo, da água, do ar, dos astros, dos céus e de todos os outros corpos que nos cercam, tão distintamente como conhecemos os diversos misteres de nossos artificios, poderíamos empregá-los da mesma maneira em todos os usos para os quais são próprios, e assim nos tornar como que senhores e possuidores da natureza. p. 64

Sendo assim, a partir do método cartesiano, a separação entre homem e natureza, corpo e espírito passou a ser dominante no mundo ocidental. E tem sido assim até o século XX, quando a questão ambiental começou a fazer parte da agenda e preocupações dos países ocidentais. O que a causa ecológica busca é encurtar ou superar as polaridades e separações existentes, o que sem dúvida coloca os valores da modernidade em cheque.

Assim como acontece com outros movimentos sociais, o movimento ambiental sofre diferentes interpretações e visões distintas sobre seus objetivos, sua atuação e suas ações. Para Schwarz e Schwarz, (1990, *apud* SCHRAMM; SILVA, 1997), existem os ambientalistas (vistos como ecologistas superficiais), que não questionam a lógica do mercado e tentam resolver os problemas ambientais dentro da estrutura da sociedade industrial; e existem os ecologistas dito profundos que levantam a bandeira das mudanças radicais no sistema de valores com modificações nos códigos culturais.

Outra análise sobre o movimento ambientalista foi feita a partir da multidimensionalidade analítica touraineana, que de acordo com Castells (1997), especialmente na América Latina, o movimento ambientalista está se aproximando de grupos de direitos humanos, de mulheres, de ONGs (organizações não governamentais), que são movimentos de base com

mobilizações simbólicas em nome de uma justiça ambiental (GADEA; SCHERER-WARREN, 1995).

Isso faz com que o movimento ambientalista ganhe força e um relativo sucesso, que ao longo do tempo vinha perdendo sua aura utópica da questão ambiental, um dos principais fatores de mobilização nas décadas de 1960 e 1970 (será detalhado adiante como o movimento ambientalista se organizou no Brasil). Conquistas foram sendo alcançadas, inclusive na área das políticas públicas, que abriu e ampliou o espaço para a sociedade civil interferir nas decisões políticas. Por fazerem parte das políticas públicas os temas ambientais ficam também sujeitos às restrições impostas pela racionalidade administrativa, onde as soluções pragmáticas são prioritárias, e onde toda a demanda ambiental, social ou econômica submete-se aos interesses da esfera pública (ALONSO; COSTA, 2002).

1.2 Os primórdios da questão ambiental

Quando pensamos nos problemas ambientais temos a impressão de que eles são um “mal do século XX”, e que é por isso que novas tecnologias são criadas, novas atitudes são incentivadas e experimentamos novas maneiras de nos relacionarmos com a natureza. Mas olhando para a história da civilização ocidental, vemos que as questões ambientais há muito tempo estão presentes no dia a dia da humanidade.

De acordo com Lewinsohn (1997, p.374),

crises sérias sobre exploração e salinização de solos cultivados ocorrem na Mesopotâmia (1700 a.C.); desflorestamento predatório leva a crises de construção e combustíveis na Babilônia (2000 a. C.); a demanda de lenha e carvão para metalurgia fazem de Creta e Grécia terras arrasadas; o cipreste, hoje árvore típica da paisagem do Mediterrâneo, torna-se dominante em função do desmatamento da região por uma sucessão de civilizações clássicas ‘florescentes’; a substituição de florestas pela agricultura leva à erosão tão violenta que importantes portos da Ásia Menor e Grécia são perdidos por total assoreamento – alguns são abandonados por se tornarem zonas endêmicas de mosquitos e malária. Tudo isto entre 700 a.C. e 200 d.C. (PERLIN, 1989). A poluição dos rios em cujas margens surgem as grandes cidades europeias é tão séria que obrigam-nas a trazer água de longe para seu abastecimento: isto em Roma desde 300 a.C., em Londres desde 1236, em Breslau desde 1479 (PONTIG, 1991).

A consciência ecológica dos habitantes das cidades, tanto em seu planejamento quanto na sua gestão já era verificada em Roma e na Grécia antiga, onde a eficiência de aquecimento solar era priorizada, e a substituição de materiais e técnicas de construção e metalurgia eram substituídas para maior eficiência (LEWINSOHN, 1997).

Em Roma já acontecia a reciclagem de vidro, e as donas de casa eram orientadas por especialistas em culinária como economizar energia para cozinhar. Iniciativas de plantio de árvores e aproveitamento de suas diferentes partes começaram a surgir no final do império (MENDONÇA, 2002).

Estes exemplos não significam que os problemas ambientais tenham sido completamente compreendidos a seu tempo, nem que as soluções tenham sido suficientes. O que espanta é que século após século a humanidade caia em armadilhas semelhantes, experimente crises parecidas e tente lidar com elas tardiamente e por soluções técnicas parciais.

1.3 O movimento ecológico no mundo

O movimento ambiental como conhecemos, sendo uma corrente de pensamentos e de ações voltadas para a preservação da natureza, para a responsabilidade socioambiental, com preocupação na qualidade de vida nos lugares com muita interferência humana, tem suas origens no transcendentalismo, que surgiu nos Estados Unidos na região da Nova Inglaterra, no século XIX.

A manifestação da vontade de proteger a natureza e de criar vínculos harmônicos com ela vem sendo observada ao longo da história mundial, antes mesmo da percepção dos problemas que a industrialização tem trazido para o meio ambiente. Ralph Waldo Emerson (1803-1882) foi uma das vozes mais importantes do transcendentalismo norte-americano, junto com Henri David Thoreau (1817 - 1862).

Os dois estudaram em Harvard e se revoltaram contra o intelectualismo de sua época. Para Thoreau, a hegemonia da natureza cria

possibilidades para experiências pessoais e diretas, fazendo emergir as melhores emoções, e não serve apenas como um simples cenário a ser contemplado. Via o homem como parte integrante da Natureza e não um ser superior a ela, e difundia suas ideias muito antes das populações urbanas se darem conta dos efeitos da industrialização, que se iniciavam.

Outro personagem importante para o ambientalismo mundial foi John Muir (1838-1914), escocês que mudou-se para os Estados Unidos aos 11 anos de idade, e foi um profundo conhecedor das áreas selvagens deste país. Convenceu o então presidente dos Estados Unidos, Theodoro Roosevelt (presidiu os EUA de 1901 até 1909), da importância de criar um programa nacional para a conservação da natureza. Nas palavras de Mendonça (2012, p.91),

Thoreau e John Muir (1838-1914) se envolveram com os problemas de seu tempo e de seu país, ocasionados pela eliminação de florestas e sua transformação em barragens, campos cultivados ou áreas urbanas, porque tinham um forte contato com a natureza e uma profunda apreciação dela. Assim, o desejo de conservá-la viria do sentimento de que só a natureza poderia trazer sentido para o que fazemos e referências para prosseguirmos evoluindo de uma maneira ética.

Emerson, Thoreau e Muir foram os precursores do sentimento considerado romântico, mas aparecem associados, no século XX, à formulação de uma legislação ambiental específicas, à mobilização política e as questões sociais. Desde então tem-se notado um crescente interesse nas questões ambientais (manutenção dos ciclos, importância da preservação das áreas naturais entre outros) tornando as pessoas mais sensíveis, mas também nota-se um forte distanciamento com o mundo natural, como se bastasse uma compreensão abstrata e racional, muito longe de um contato mais direto e sensível com a natureza. No entanto, o contato direto e sensível revela-se cada vez mais importante para que as propostas de ação não partam de motivações e fatos compreendidos de maneira abstrata (MENDONÇA, 2012).

Lago e Pádua (1984) descrevem o desenvolvimento do pensamento ecológico através da ecologia natural e social, do *conservacionismo* e do *ecologismo*. A Ecologia, segundo os autores, somente como 'mentalidade'

surja já no século XVI, nasceu como disciplina há mais de 130 anos. Ela acabou por se transformar em um movimento político e social neste século, inclusive afetando e influenciando o germinar de novas subáreas, como a Ecologia Social ou a Ecologia Política, por exemplo, onde são utilizados elementos dos mais diversos campos: cibernética, física, química, agronomia, demografia etc. Assim, através da Ecologia, pessoas e países estão passando a questionar seu modo de vida; nas ciências há um provocante e fértil debate sobre suas bases epistemológicas e valores filosóficos. Segundo os autores, percebe-se claramente a origem científica deste movimento que passa a ser contra a ciência aliada à tecnologia devastadora no final do século XX. Esta transformação seria resposta às barbaridades infringidas à natureza pelo domínio de um estilo ou paradigma 'irracional' do ser humano perante a natureza: um papel ambíguo da razão e, por conseguinte do ser humano, propriedade esta que nos permite autocompreendermos e buscarmos a construção de nossa realidade bio-sociológica, mas do mesmo modo a destruição do que nos suporta.

A Ecologia vista como derivando nas Ciências Ambientais, essencialmente interdisciplinar, busca integrar uma *síntese* coerente entre as diversas áreas das Ciências Biológicas, Exatas e Humanas: desde a Microbiologia e a Fitogeografia até a Sociologia e a Economia Política. A aproximação empírica, conceitual e metodológica do objeto a ser pesquisado pelas diferentes áreas do saber científico, neste ínterim, é decorrente desta perspectiva de reunificação de contrários. Diversas correntes procuram, portanto construir uma Ecologia Humana, uma Socioecologia ou uma Biologia Social que atinjam um equilíbrio. Mas cremos numa síntese dinâmica, onde um 'biologicismo' não componha com as forças 'desencantadoras' do mundo.

Já como movimento cultural, segundo Lago e Pádua (1984, p.22),

a ideia central do ecologismo é de que a resolução da atual crise ecológica não poderá ser concretizada apenas com medidas parciais de conservação ambiental (a vertente ambiental reformista), mas sim através de uma ampla mudança na economia, na cultura e na própria maneira de os homens se relacionarem entre si e com a natureza.

Segundo os autores, são medidas “[...] *que permitam a existência de uma sociedade não-opressiva, igualitária, fraterna e libertária*” (a vertente ambiental radical) (p.22).

Somente em 1901, a palavra ‘ecologia’ apareceu pela primeira vez no discurso de um cientista, F. E. Clements. Este fisiologista vegetal defende que conceitos operatórios para se pensar plantas individuais são considerados como transferíveis (parcialmente) para conjuntos vegetais.

Em 1935, o ecólogo inglês A. G. Tansley colabora com a formação da Teoria Geral dos Ecossistemas demonstrando a “inegável autonomia relativa” das comunidades, quase organismos, que apresentam processos internos como funções metabólicas. Uma certa “isomorfia” ou “identidade ontológica” de um “organismo complexo” ou “super organismo”, como a da comparação entre os modelos planetário e atômico em Física e Química. Entretanto, uma analogia não significa identidade, portanto não há uma transferência direta, embora confirme a “unidade ontológica do ser vivo”.

Os princípios ecológicos aplicados à Ecologia Humana fornecem base de modelo teórico de imprescindível importância, mas não decorre de uma submissão do social ao biológico. A Ecologia Humana tem procurado uma abordagem sistêmica do mundo vendo a fusão natural-social como totalidade, dissociando-se de concepções mecanicistas e buscando uma nova metodologia científica.

Enquanto movimento social, as principais críticas ecologistas são quanto ao produtivismo e ao consumismo, ligados ao desperdício e à poluição energética e material. Segundo Lago e Pádua (1984), uma “contraprodutividade” surge, pois chega ao limite de eficiência de uma estrutura que passa a gerar menos energia e a consumir mais para sua auto manutenção. A reflexão ecológica nos permite discernir novas relações entre humanos e natureza, mas, interdisciplinarmente, também entre os próprios humanos.

Vê-se que as questões ecológicas estão há tempos em nossa sociedade, mas o ambientalismo, como causa e efeito de uma profunda mudança de mentalidade, de valores e ações, só há pouco começa a

aparecer no significativo contexto da pós-II Guerra Mundial, basicamente nos anos 1950 e 1960 (McCORMICK, 1992 *apud* D'AMATO & LEIS, 1994)

Durante estas décadas, o que verificamos é que os valores ecológicos, que se manifestam a partir das décadas de 1950 e 1960, surgem nas populações de países desenvolvidos, e posteriormente para os outros países (VIOLA; LEIS, 1991).

A primeira aparição significativa do ambientalismo em nível mundial se registra no campo científico. Embora as primeiras fases dos estudos de ecologia já tenham mais de um século, a penetração da preocupação ecológica na comunidade acadêmica está datada nos anos 1950, com menções sobre a ideia ecossistemas e a Teoria Geral dos Sistemas (da maior importância para a extensão da ecologia às ciências humanas e outros campos). Alguns fatos fundamentais que marcaram essa emergência foram a fundação da União Internacional para a Proteção da Natureza (UIPN) em 1948, criada por um grupo de cientistas vinculados às Nações Unidas e depois diversos encontros e conferências que aconteceram pelo mundo (LEIS; D'AMATO, 1994).

No ano de 1949 aconteceu a Conferência Científica da ONU sobre Conservação e Utilização de Recursos Naturais (UNSCCUR-USA), que foi um dos primeiros marcos importantes na ascensão do movimento ambientalista internacional, onde diversos países estavam envolvidos. Em 1968, o relatório do Clube de Roma falava sobre os "limites do crescimento" e causou um grande alvoroço na sociedade e comunidade científica. Este relatório defendia a paralisação do crescimento populacional, econômico e tecnológico, ou então catástrofes ambientais iriam ser inevitáveis. Porém foi muito criticado por sua inconsistência e excesso nas previsões, e mesmo assim as questões levantadas por eles foram levadas posteriormente para serem debatidas na Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente Humano em Estocolmo (1972), sendo esta um marco internacional que determinou a passagem do ambientalismo emocional e, talvez, ingênuo dos anos 1960, para uma perspectiva mais racional, política e global dos anos 1970. Já na década de 1980 estas questões tiveram continuidade, no âmbito internacional da ONU, por meio do relatório Nosso Futuro Comum

(BRUNDTLAND, 1991), que por sua vez resultou na Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento (Rio de Janeiro, 1992), marcada historicamente como Rio-92 (SCHRAMM; SILVA, 1997).

Neste encontro foram elaborados cooperativamente documentos importantes que servem de referência para governos e sociedade civil. São eles: Declaração do Rio sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento, Convenção da Biodiversidade; Convenção da Desertificação; Convenção das Mudanças Climáticas, Declaração de Princípios sobre Florestas; Carta da Terra; Agenda 21, Princípios para a Administração Sustentável das Florestas. Em relação a Educação Ambiental, podemos dizer que os documentos oficiais, a Agenda 21 e a Carta da Terra tiveram impacto direto para seu desenvolvimento e consolidação como estratégia transversal para as mudanças propostas (OTERO, 2013).

Vinte anos depois, a Conferência das Nações Unidas sobre Desenvolvimento Sustentável, a Rio+20, realizada em junho de 2012, no Rio de Janeiro, teve como objetivo a renovação do compromisso político com o desenvolvimento sustentável, através da avaliação do progresso e retrocessos na implantação das decisões da Rio 92 e o tratamento de temas novos e emergentes. O principal documento elaborado foi a declaração *O Futuro que Queremos*, assinado por 188 países (OTERO, 2013).

Paralelamente a Rio+20 ocorreu a Cúpula dos Povos, organizado por organizações da sociedade civil e movimentos sociais. Teve como objetivos discutir as causas da crise socioambiental, apresentar soluções práticas e fortalecer movimentos sociais do Brasil e do mundo. Pontos fortes para a Educação Ambiental no contexto da Rio+20 e da Cúpula dos Povos foram a realização do VII Fórum Brasileiro de Educação Ambiental – VII FBEA e a realização da II Jornada Internacional do Tratado de Educação Ambiental para Sociedade Sustentável e Responsabilidade Global (OTERO, 2013).

É interessante observar que no nível do sistema social, diversos grupos e organizações não governamentais (ONGs) começaram a surgir na década de 1960, e cresceram de maneira exponencial. O Fundo Mundial para a Vida Selvagem (WWF), a primeira ONG ambiental de espectro verdadeiramente mundial, foi criada em 1961. Um outro fato importante foi a

publicação do livro *Silent Spring* de Rachel Carlson¹ em 1962, que projetou a questão ambiental para a opinião pública mundial, ultrapassando as fronteiras da academia (LEIS; D'AMATO, 1994).

Foi nos anos 1970 que o ambientalismo não-governamental se encontrou firmemente institucionalizado dentro das sociedades americana e europeia, primeiramente. A década de 1970, fortemente marcada pelo começo da preocupação do sistema político (governos e partidos). Nesta década assistimos à emergência e expansão das agências estatais de meio ambiente, assim como do Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente (PNUMA) e, conseqüentemente, na década seguinte, já encontramos os partidos verdes tendo um expressivo papel (o Partido Verde Alemão chegou ao *Bundestag* em 1983) e o sistema político partidário da maior parte das democracias ocidentais numa fase de absorção e institucionalização das questões ambientais. Pode se dizer que, se nos anos 1950 emergiu o ambientalismo dos cientistas, nos 1960 o das ONGs e nos 1970 o dos atores políticos e estatais (tendo todos eles praticamente seu apogeu na década seguinte). Vinculadas ao conceito de desenvolvimento sustentável e à ideia de um mercado verde, as empresas dos anos 1990 começam rapidamente a recuperar o tempo perdido, abandonando de forma gradual as atitudes negativas em relação às questões ambientais. No contexto desta emergência e expansão por ondas sucessivas e convergentes, encontramos nos anos 1990 um ambientalismo projetado sobre as realidades locais e globais, abrangendo os principais espaços da sociedade civil, do Estado e do Mercado (VIOLA; LEIS, 1991).

É durante a década de 1990 que observamos a intenção de atores oriundos do campo religioso, de equilibrar internamente o ambientalismo multissetorial (os cientistas e as ONGs que possuem valores e práticas orientadas para a cooperação e solidariedade, e os políticos e empresários). A partir da Rio-92 o setor religioso emite sinais de querer consolidar sua posição na questão ecológica. Autores como Leonardo Boff e Fritjof Capra publicaram livros e se destacaram a partir da década de 1990. Atividades

¹ Neste livro Carson fez um alerta mundial sobre os efeitos negativos do uso do DDT em plantações e em campanhas de prevenção de doenças, e questionou os rumos da relação entre homem e a natureza. Para saber mais: CARSON, Rachel. **Primavera Silenciosa**. São Paulo: Editora Gaia, 2010.

dentro das instituições religiosas também têm se direcionado para a preocupação ecológica. Outrossim, a preocupação ecológica aparece cada vez com mais força nos discursos das principais lideranças religiosas do mundo, como João Paulo II e o Dalai Lama, e nos documentos dos principais encontros inter-religiosos (tal como se comprovou em Chicago, em julho de 1993, no texto *Ética Global*, assinado no II Encontro do Parlamento das Religiões do Mundo) (LEIS; D'AMATO, 1994).

1.4 O movimento ambiental no Brasil

O crescimento econômico acelerado tornou-se ponto de consenso das elites brasileiras desde que o presidente Juscelino Kubitschek o erigiu em ideologia dominante através da palavra de ordem: "avançar 50 anos em 5". A ideologia do crescimento acelerado e predatório chegou ao paroxismo durante a presidência de Médici, quando o governo brasileiro fazia anúncios nos jornais e revistas do 1º Mundo convidando as indústrias poluidoras a transferirem-se para o Brasil, onde não teriam nenhum gasto em equipamento antipolvente, e a delegação brasileira na Conferência Internacional do Meio Ambiente (ESTOCOLMO, 1972) argumentava que as preocupações com a defesa ambiental mascaravam interesses imperialistas que queriam bloquear a ascensão dos países em desenvolvimento (VIOLA, 1988).

No Brasil, desde a década de 1950, observamos iniciativas ligadas às questões ambientais, mas elas acabaram sendo pontuais e seguindo uma única direção. Em 1955 é fundada a União Protetora do Ambiente Natural (UPAN) pelo naturalista Henrique Roessler em São Leopoldo no Rio Grande do Sul, e em 1958 é criada no Rio de Janeiro a Fundação Brasileira para a Conservação da Natureza (FBCN) com objetivos e modo de atuação estritamente preservacionistas, que centrava suas atividades na preservação da fauna e da flora, com particular ênfase naquelas ameaçadas de extinção. Na década de 1970 a FBCN com a colaboração da União Mundial para a Conservação da Natureza – IUCN – e o Fundo Mundial para Natureza - WWF- começou um programa de financiamento em colaboração com

agências ambientais.

Em 1966, a questão da Amazônia entra na cena com a Campanha pela Defesa e Desenvolvimento da Amazônia (CNNDA) no esforço de mobilizar a sociedade para a sua preservação. Em 1971 é criada a Associação Gaúcha de Proteção ao Ambiente Natural (AGAPAN) que tem um perfil mais amplo do que as outras organizações que lhe precederam, destacando-se pela ousadia em formular um programa de promoção da ecologia e de questionamento dos impactos predatórios da poluição causada pelas indústrias (JACOBI, 2003).

Na segunda metade da década de 1970 surgem diversos grupos ambientalistas, que se estruturam no momento onde se inicia o processo de liberalização política, e pelo estímulo gerado para a questão ambiental pela Conferência de Estocolmo em 1972. Foi a partir daí que se iniciaram acusações dos países desenvolvidos sobre a ausência de normas dos países em desenvolvimento para controlar os problemas ambientais. O Brasil teve papel de destaque como organizador do bloco dos países em desenvolvimento que viam no aumento das restrições ambientais uma interferência nos planos nacionais de desenvolvimento.

Algumas lutas representaram marcos da ação ambientalista no Brasil, por questionarem políticas de governo, por meio da comunidade científica e organizações ambientalistas, são elas: campanha de denúncia contra o desmatamento na Amazônia em 1978, a luta contra a inundação de Sete Quedas no Rio Paraná (1979-1983), a luta contra a construção de usinas nucleares (1977-1985), a luta pela aprovação de leis do controle e de estímulo ao uso intensivo de agrotóxicos (1982-1985) (JACOBI, 2003).

Estas iniciativas ambientais não conseguiram alcançar lugar de destaque dentro dos movimentos de cidadania e isso ocorreu, principalmente por dois motivos: os movimentos sociais destas décadas estavam mais preocupados com temas ligados à pobreza e à satisfação das necessidades básicas da população; e à herança militar que enfatizava a questão do crescimento econômico. Diante destas duas questões, as propostas ambientais não tiveram forte influência na sociedade brasileira.

A aproximação das ONGs brasileiras com as europeias e norte-americanas ocorre devido ao fato do aumento das queimadas na Amazônia e Cerrado e a quase eliminação total da Mata Atlântica. O caso de Cubatão (dramáticos impactos decorrentes do desastre socioambiental provocado pelo descaso das indústrias com a qualidade da vida da população da região, notadamente dos setores mais carentes) também ganhou espaço na mídia nacional e internacional.

Até o início dos anos 1980 as organizações ambientalistas viviam um isolamento dos outros movimentos sociais, explicado pelo seu discurso que explicitava a necessidade de garantir a qualidade ambiental, mas que ignorava as demais demandas sociais. No decorrer desta década, o movimento ambientalista toma algumas decisões importantes no sentido aprimorar os instrumentos legais de gestão ambiental (profissionalização das ONGs), e esforços para se aproximar das ONGs sociais.

Nas cidades do Sul e Sudeste do país vitórias concretas no nível e processo decisório das políticas públicas municipais já estão acontecendo, assim como muitos ambientalistas começam a atuar no campo político, na disputa de cargos eletivos. Inúmeros grupos ambientalistas surgem a partir da segunda metade dos anos 1980, mas sua contabilização é muito difícil devido ao fato de que muitas tem vida curta (JACOBI, 2003).

Como passar dos anos o movimento ambiental de expande, incentivando e concretizando o engajamento de grupos socioambientais, científicos, movimentos sociais e empresariais. As entidades ambientais ampliam sua prática para a formulação de alternativas mais viáveis de conservação e restauração de ambientes danificados. Os grupos ambientalistas começam a influenciar os diversos movimentos sociais, que não tem seu eixo principal a temática ambiental, mas incorporam a proteção ambiental como um aspecto relevante dentro do seu trabalho.

O grande ponto de inflexão do movimento ambientalista ocorre com a constituição de fóruns e redes que têm importância estratégica para ativar, expandir e consolidar o caráter multissetorial do ambientalismo, notadamente através da reunião dos setores que representam as associações

ambientalistas e os movimentos sociais. Talvez uma das características mais importantes do movimento ambientalista seja a sua diversidade. Este amplo espectro de práticas e atores, o que lhe confere um caráter multissetorial, que congrega inúmeras tendências e propostas que orientam suas ações, considerando valores como equidade, justiça, cidadania, democracia e conservação ambiental. Neste amplo universo de ONGs algumas fazem trabalho de base, de militância, com caráter mais político e outras ligadas a projetos de desenvolvimento humano. A década de 1990 é marcada pelo seu caráter ampliado com nítido esforço para dialogar com outros setores sociais (JACOBI, 2003).

Em 1986, o movimento ecológico brasileiro parece ter atingido um ponto de maturação sem retorno: seu crescimento quantitativo, qualitativo e cumulativo, longe, portanto, do padrão cíclico que apresentam outros movimentos sociais (VIOLA, 1988).

As questões que o movimento ambientalista coloca estão cada vez mais ligadas às necessidades de cidadania para os desiguais, direitos sociais, a degradação da qualidade de vida devido a degradação ambiental, o esforço para práticas mais centradas na sustentabilidade e a necessidade de aliança coletivas (JACOBI, 2003).

De acordo com Viola (1988, p.23), podemos dizer que 6 pontos foram determinantes para a emergência e o desenvolvimento do movimento ecológico no Brasil:

1º) o caráter fortemente internacionalizado do movimento ecológico mundial devido ao caráter planetário da degradação socioambiental processada nas últimas quatro décadas;

2º) o fato de o Brasil ser um país ascendente do 3.º Mundo, com forte internacionalização do seu sistema produtivo e de comunicações;

3º) a intensidade de degradação socioambiental produzida nas últimas quatro décadas, contrapartida do extraordinário crescimento econômico e conseqüente ascenso no sistema mundial;

4º) o caráter excessivamente predatório (mais que a média mundial) da visão de mundo e das políticas implementadas pelas elites do regime autoritário (1964-1985);

5º) a profunda crise em que mergulhou a esquerda brasileira depois da fracassada experiência guerrilheira de 1968-1973, crise esta que, por sua vez, vincula-se com a crise geral do marxismo no

interior da esquerda ocidental;

6º) o processo de transição democrática, iniciado com a liberalização (a partir de 1974) e continuado com a democratização (a partir de 1982), criou um contexto sócio-político cada vez mais favorável para a organização de movimentos sociais e para o debate de novas ideias.

1.5 A Educação Ambiental no movimento ecológico

A Educação Ambiental é uma prática que procura dimensionar os valores que o movimento ecológico prega, ela não é o movimento em si, mas uma linha de ação do movimento ambientalista. Nas palavras de Alonso e Costa (2002, p.13) *“É patente a generalização do ‘discurso verde’, expresso numa linguagem pública compartilhada por todos os agentes. Entretanto, a adesão a valores ambientalistas não se exprime automaticamente em práticas”*. É preciso uma ação educacional para a difusão e incorporação destes valores pela maioria da população. A Educação Ambiental vem para suprir este déficit e difundir os valores e as ações do movimento ambientalista.

É importante destacar a influências dos movimentos sociais, mais especificamente os movimentos ambientalistas, nos pensamentos e ações dos educadores ambientais. Pelo seu carácter heterogêneo, não é possível buscar um padrão, mas também não é esse o objetivo (ROCHA, 2006)

Os movimentos ambientalistas buscam uma ruptura com o *status quo*, uma reflexão crítica e propositiva dos padrões de consumo, da destruição das florestas, da poluição das águas e outros temas socioambientais.

É notório que os temas ambientais conquistaram a atenção dos meios de comunicação e o senso comum da população. Mas, se olharmos com atenção, as reportagens, notícias e a consciência comum se foca ao destino do planeta, as últimas intempéries, aos danos materiais que alguma catástrofe provocou; mostrando que nos ocupamos mais com o planeta exterior. Entretanto, outro planeta está envolvido (quer prestemos atenção ou não), nos processos de transformação radical, o planeta interior que se refere a estrutura biológica, emocional, cognitiva e que está na base da experiência

e das relações de cada pessoa. Mas o que observamos é que esta dimensão fica reservada para áreas marginais da cultura ambiental. Muitos pensam que se falarmos do planeta interior será mais um “assunto” a ser incluído dentro de uma agenda repleta de urgências, quando na verdade o que é necessário é apontar a necessidade de modificar o olhar (MELUCCI, 1999)

Podemos pensar e até agir baseados na ideia de que o social (nossas relações) não tem conexão com outras dimensões, entre elas com a natureza. Quando na verdade a produção social é parte da natureza, porque dela extrai os recursos fundamentais (instrumentais, energéticos, biológicos) que a tornam possível e também porque recebe contemporaneamente alguns vínculos. Assim como acontece no meio natural, acontece também com outros sistemas (inclusive o humano), de que a transformação do ambiente acontece junto com a produção de sentido e de relações, mesmo que simbolicamente (MELUCCI, 1999).

É certo que não criamos um mundo cultural, além do natural e não somos mais somente uma espécie animal entre tantas outras. A humanidade galgou caminhos que a diferenciou das outras espécies existentes, entre eles foi a linguagem e a possibilidade de representar simbolicamente a falta, junto com a tensão de superá-la. A partir daí nasce a ação dotada de sentido, a capacidade de produzir utilizando as forças da natureza para escapar a seus vínculos e transformá-la, e com isso reproduzir-se culturalmente (MELUCCI, 2004).

Porém quanto mais nos diferenciamos dos outros sistemas vivos, mais nos afastamos da natureza, e isso vem originando necessidades de uma nova aproximação, mas de maneira diferente. Como isso ainda é muito recente, somos bombardeados constantemente pelos meios de comunicação, principalmente pelas imagens publicitárias, por uma ideia que reforça o mito de uma natureza benevolente, que basta ser tomada como exemplo para se obter felicidade, beleza e bem estar. Só que em volta deste mito criam-se mercados e estilos de vida e de consumo (MELUCCI, 2004). Uma real aproximação da natureza requer muito mais que ideias e comportamentos ditados por governos ou meios de comunicação; é preciso nos abrir para experienciar novas emoções, pensamentos que nos

conduza para uma reflexão interna e novas atitudes surjam como manifestação de uma nova maneira de pensar.

De acordo com Viola (1988), o movimento ecológico tem diferentes expectativas para os países desenvolvidos e em desenvolvimento. Para os desenvolvidos, é que um processo de Educação Ambiental generalizada tornaria possível e provável a incorporação, por parte da grande maioria da população, de valores pós-materialistas com o autocontrole na satisfação das necessidades materiais. Para os países em desenvolvimento, a expectativa é de um processo de desenvolvimento ecologicamente auto-sustentado e socialmente justo, onde as classes mais populares começam a ter acesso a bens materiais ao mesmo tempo que classes mais abastadas reduzem seu consumo. Desse ponto de vista, notamos que os países desenvolvidos, precisam de uma reestruturação de poder mais drástica, enquanto os em desenvolvimento, precisam de uma difusão da consciência ecológica que implicaria uma introdução de valores pós-materialistas.

Os atuais mecanismos de negociação ambiental ainda são incapazes de garantir duas condições importantes e necessárias ao tratamento adequado da questão ambiental. São elas: uma abordagem sistêmica, que supere a natureza pontual e corretiva; e um estilo de resolução consensual dos conflitos socioambientais (ALONSO; COSTA, 2002). Estas duas condições só são factíveis se trabalharmos os valores das pessoas envolvidas na situação de conflito.

A abrangência do movimento ecológico, assim como o pacifista, é muito grande, pois sua base social atravessa definidamente as fronteiras de classe (participam profissionais de alta qualificação, estudantes, camponeses, funcionários públicos, empreendedores, executivos); de sexo (participam homens e mulheres); de raça (geralmente há muito engajamento por parte das minorias étnicas); de idade (crianças, jovens estudantes, adultos até aposentados) (VIOLA, 1988).

Assim, a Educação Ambiental tem um potencial para ser um vetor na difusão de novos valores, novas maneiras de se relacionar entre si e com os outros seres e ambientes. Sua penetração na sociedade é tão ampla quanto

do movimento ecológico, e seu foco de atuação atende a uma demanda latente tanto do movimento quanto da sociedade.

2. EDUCAÇÃO AMBIENTAL

2.1 As muitas abordagens da Educação Ambiental

Leonardi (1999, *apud* BUENO; PIRES, 2006, p.06) pautada em Rousseau e Freinet, ressalta que

a educação para e com o meio ambiente, não é nova e inicia-se a partir do século XVIII quando insistia-se na eficácia do meio ambiente como uma estratégia de aprendizagem, onde via-se a natureza diferentemente de algo a ser conquistado e dominado, por isso, as histórias de meio ambiente e Educação Ambiental se articulam e por vezes se confundem.

Desde a década de 60 se ouve falar que a palavra ambiental veio complementar a palavra educação como contribuição da educação para os problemas ambientais. Mais precisamente em 1965 a Conferência em Educação realizada na Universidade de Keele na Grã-Bretanha, pronuncia-se pela primeira vez o termo “Educação Ambiental”. Depois de 11 anos foi criada a primeira organização social que reuniu educadores ambientais, *The International Society for Environmental Education*, sediada em Ohio, EUA. (LAYRARGUES, 2002)

No Brasil, a Educação Ambiental se constituiu no campo do conhecimento, da atividade pedagógica e política a partir da década de 70, ganhando força na década de 80. Já nasce a partir de uma pluralidade que reunia contribuições de diversas disciplinas científicas, matrizes filosóficas, posições político pedagógicas, atores e movimentos sociais (LIMA, 2009)

A Educação Ambiental tem um importante papel na luta contra a degradação ambiental, mas ela sozinha não é suficiente, ela é uma ferramenta mediadora entre culturas, comportamentos e interesses diversos para a transformação necessária e desejada. (TAMAIIO, 2000)

Não é possível conjugar no singular a Educação Ambiental, porque ela como uma antítese da educação que não é ambiental, mas ainda assim uma Educação, é formada por diversas concepções pedagógicas. Se anteriormente colocar a palavra ambiental depois de educação era suficiente para diferenciá-la da educação convencional, vemos que atualmente não é

possível estabelecer referências genéricas a uma única Educação Ambiental. (LAYRARGUES, 2006)

A partir disso, houve uma evolução nos conceitos e classificações sobre as questões ambientais mundiais, e estas mudanças sempre estiveram relacionadas aos conceitos de meio ambiente e o modo como era percebido. (BUENO; PIRES, 2006)

A Educação Ambiental não pode ser vista como uma forma de educação para a resolução de problemas ou de gestão do meio ambiente. O que está em sua base é a relação com o meio em que vivemos, com essa “casa de vida” que compartilhamos com todos os outros seres. Usamos muitos pronomes como: para, no, pelo, a respeito do meio ambiente, quando na verdade, o objetivo da Educação Ambiental é nossa relação humana e com a natureza (SAUVÉ, 2005)

Nas palavras de Layrargues (2006, p.72) *“porque não se trata apenas de estabelecer uma nova relação entre os humanos e a natureza, mas dos humanos entre si, e destes com a natureza”*.

A Educação Ambiental pode ser considerada um movimento, uma dinâmica, um fenômeno social que contem diversas linhas de pensamento e tem a crise ambiental como um eixo, sobretudo no que diz respeito aos significados da natureza, que por um lado é vista como recurso econômico e por outro como um valor humanista, onde passa a se reconhecer como responsável e integrante da dinâmica natural (PEDRINI, 2005).

Se ampliarmos a ideia do meio em que vivemos para o mundo em que vivemos, a Educação Ambiental sustenta o início e a concretização de um projeto de melhora da relação de cada ser humano com o mundo (SAUVÉ, 2005)

Para Jacobi (2003), o desafio é formular uma Educação Ambiental que seja crítica e inovadora, no contexto formal e não formal. Sendo assim, a Educação Ambiental deve ser acima de tudo um ato político com ênfase na transformação social.

A Educação Ambiental enfrenta com muita força o caos socioambiental no Brasil, devido à falta de financiamento tanto governamental, privada e acadêmica por desconhecimento dos seus avanços contemporâneos. Esta falta de confiança se deve, em parte, pela confusão conceitual que conseqüentemente gera equívocos metodológicos e resultados duvidosos. Como a cultura avaliativa em Educação Ambiental é quase inexistente, os resultados das práticas e pesquisas podem não estar possibilitando que os objetivos e metas sejam alcançados (PEDRINI, 2007)

Entretanto, no decorrer dos anos, tem crescido o número de pesquisas e reflexões baseadas nas práticas de Educação Ambiental. Desenvolveu-se assim um terreno pedagógico muito rico de proposições teóricas, de modelos, estratégias, capazes de estimular a discussão e inspirar cada vez mais atividades práticas. Essas proposições nos mostra que há uma pluralidade de correntes e pensamentos na área da Educação Ambiental: naturalista, conservacionista, solucionadora de problemas, sistêmica, holística, humanista, crítica, bio-regional, feminista, entre outras. (SAUVÉ, 2005)

Se assumirmos que a Educação Ambiental é um processo educativo, então questionamos sua base pedagógica e refletimos sobre seus diversos paradigmas. As pesquisas em Educação Ambiental consideram cada vez mais o envolvimento da comunidade civil que vai além de professores e especialistas (SATO; SANTOS, 2003).

O conceito de EA está sendo construído há muito tempo, e recebe muitas denominações. Desde a Declaração da Conferência Internacional de Tbilisi (1977), seus conceitos pedagógicos são adotados como conceitos vanguardista e de qualidade. A Carta de Belgrado² é outro documento de referência na denominação do conceito da Educação Ambiental, e propõe alguns objetivos:

- Fomentar uma consciência clara e uma preocupação com a interdependência econômica, social, política e ecológica nas áreas urbanas e rurais;
- Fornecer a cada pessoa oportunidades de adquirir

² A Carta de Belgrado foi elaborada ao final do encontro realizado em Belgrado, Iugoslávia, em 1975, promovido pela UNESCO, e buscou uma estrutura global para a educação ambiental.

conhecimentos, valores, atitudes, compromisso e ferramentas necessárias à proteção e ao melhoramento do ambiente;

- Criar novos padrões de comportamento ao nível dos indivíduos, grupos e da sociedade como um todo, relativamente ao ambiente (PEDRINI, 2005, p.18).

Em 1999 foi instituída no Brasil a Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA), que definiu a Educação Ambiental como os processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade.

O Programa Nacional de Educação Ambiental (ProNEA, Brasil 2005), adotou o Tratado Internacional de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global (TEASS), e passou a ser referência para a construção conceitual da Educação Ambiental, passando a ser conhecida como Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis (EASS; (PEDRINI, 2007).

A PNEA propõe oito princípios e sete objetivos fundamentais para a Educação Ambiental, que revelam sua concepção moderna. São eles:

Princípios

- *enfoque humanista, holístico, democrático e participativo;*
- *concepção do meio ambiente em sua totalidade, considerando a interdependência entre o meio natural, o sócio-econômico e o cultural, sob o enfoque da sustentabilidade;*
- *pluralismo de idéias e concepções pedagógicas, na perspectiva da inter, multi e transdisciplinaridade;*
- *vinculação entre a ética, a educação, o trabalho e as práticas sociais;*
- *garantia de continuidade e permanência do processo educativo;*
- *permanente avaliação crítica do processo educativo;*
- *abordagem articulada das questões ambientais locais, regionais, nacionais e globais;*
- *reconhecimento e respeito à pluralidade e à diversidade individual e cultural.*

Objetivos:

- *compreensão integrada do meio ambiente em suas múltiplas e complexas relações (inclui aspectos ecológicos,*

psicológicos, legais, políticos, sociais, econômicos, científicos, culturais e éticos);

- *garantia de democratização das informações ambientais;*
- *estímulo e fortalecimento de uma consciência crítica sobre a problemática ambiental e social;*
- *incentivo à participação individual e coletiva, permanente e responsável, na conservação do equilíbrio do meio ambiente (defesa da qualidade ambiental como um valor inseparável do exercício da cidadania);*
- *estímulo à cooperação entre as diversas regiões do País, em níveis micro e macrorregionais (para construir uma sociedade ambientalmente equilibrada, fundada nos princípios da liberdade, igualdade, solidariedade, democracia, justiça social, responsabilidade e sustentabilidade);*
- *fomento e fortalecimento da integração com a ciência e a tecnologia;*
- *fortalecimento da cidadania, autodeterminação dos povos e solidariedade como fundamentos para o futuro da humanidade (CZAPSKI, 2008, p39).*

Um dos motivos para a falta de consenso do conceito de Educação Ambiental, pode ser a heterogeneidade que mostra as desigualdades regionais, ou também na diversidade das educações ambientais possíveis, seja pelas variações metodológicas, ênfases, estilos ou estratégias. Porém é de suma importância refletir sobre os fundamentos da Educação Ambiental para fortalecer e profissionalizar o setor no Brasil.

No II Fórum Social Mundial, realizado em Porto Alegre, Rio Grande do Sul no ano de 2003, Fritjof Capra (físico formado pela Universidade de Viena/Áustria e radicado na Califórnia/EUA, fundador do centro de Alfabetização Ecológica de Berkeley na Califórnia e autor de diversos livros), durante uma das mais de 1.300 atividades propostas, no evento apontou uma clara tendência no campo da Educação Ambiental no Brasil, a da discussão e demarcação de muitas educações ambientais florescentes no país (CZAPSKI, 2008).

De acordo com 2004 (CARVALHO, *apud* CZAPSKI, 2008) “*Não raras vezes é difícil posicionar-se pelas sendas dos nomes que buscam categorizar, qualificar, adjetivar a Educação Ambiental e aí encontrar um lugar para habitar*”. Ao mesmo tempo, ela comenta ter ficado impossível “*traduzir ou reduzir as múltiplas orientações numa única Educação Ambiental:*

uma espécie de esperanto ou pensamento único ambiental” (CZAPSKI, 2008, p.185)

No ano de 1995, a Coordenação Geral de Educação Ambiental do Ministério da Educação, publicou um relatório e nele identificou quatro vertentes de Educação Ambiental praticadas no país: a conservacionista, a educação ao ar livre, a gestão ambiental e a economia ecológica.

Sauvé (1997, *apud* CZAPSKI, 2008) propôs outros dois olhares para a Educação Ambiental. O primeiro usou como critério a relação do substantivo “educação” e o adjetivo “ambiental” para chegar a mais 3 opções:

- Educação sobre o meio ambiente: embasada na transmissão de fatos, conteúdos e conceitos, onde o meio ambiente se torna um objeto de aprendizado.
- Educação no meio ambiente: também chamada de educação ao ar livre, usa o contato com a natureza – ou com o contexto biofísico e sociocultural do entorno da escola ou da comunidade – como meio de aprendizado.
- Educação para o meio ambiente: utiliza o meio ambiente como meta do aprendizado, buscando engajar a/o educanda/o, para que aprenda a resolver e prevenir os problemas ambientais.

A estas três opções, o relatório da Coordenação Geral de Educação Ambiental introduziu uma quarta possibilidade, discutida pelo Órgão Gestor da PNEA, a Educação a partir do meio ambiente: incorpora fatores como

saberes tradicionais e originários que partem do meio ambiente, as interdependências das sociedades humanas, da economia e do meio ambiente; a simultaneidade dos impactos nos âmbitos local e global; uma revisão dos valores, ética, atitudes e responsabilidades individuais e coletivas (CZAPSKI, 2008, p.186).

O segundo olhar de Sauvé (2005) foi na direção de enfatizar a educação e o meio ambiente, partindo do pressuposto que a Educação Ambiental foca na relação do ser humano e o ambiente. Assim, ela desenhou 3 opções:

- Perspectiva ambiental: guiada pela questão: “que planeta deixaremos às nossas crianças?” Preconiza o engajamento para prevenir e resolver os problemas ambientais.
- Perspectiva educativa: orientada pela indagação: “que crianças deixaremos ao nosso planeta?” e centrada no indivíduo ou grupo social.
- Perspectiva pedagógica: induzida pela pergunta: “que educação deixaremos para nossas crianças nesse planeta?” e centrada no processo educativo.

Ainda no relatório publicado pela Coordenação Geral de Educação Ambiental, se referindo aos anos 1990, diz que a compreensão da função social da Educação Ambiental propiciou o aparecimento de tipologias dualísticas. Nestas tipologias estariam a contraposição da Educação Ambiental alternativa e a oficial; ou a popular e a comportamental. No final dos anos 90 e início dos anos 2000 ainda surgiu a educação no processo de gestão ambiental, e Educação Ambiental crítica e a emancipatória. Na oposição veio a Educação Ambiental convencional ou conservadora.

Os adjetivos complementares da Educação Ambiental, como por exemplo: problematizadora, crítica, popular, emancipatória; parecem representar um pensamento e uma prática que rompem com o modelo convencional da Educação Ambiental, e se unem pela postura de que só é possível conservar a natureza se ao mesmo tempo transformarmos a sociedade (LAYRARGUES, 2006).

Dentro deste contexto de classificações da Educação Ambiental, é importante ressaltar um estudo de autoria de Santana, Bertolucci e Machado (2005), pouco mais de um ano antes do relatório da Coordenação Geral de Educação Ambiental. Nele, os autores frisam a intenção de desmascarar a interpretação errônea de que o campo da Educação Ambiental é homogênea e consensual, e enfatizam a importância de trazer para a discussão a variedade de classificações, que ganham cada vez mais espaço no campo educacional. Também reforçam a contribuição para criar um espaço de amadurecimento teórico e de fontes epistemológicas destes adjetivos. De

modo didático, os autores escolhem quatro nomenclaturas: crítica, transformadora, emancipatória e ecopedagogia; sendo que todas elas tem um ponto em comum: a oposição à Educação Ambiental conservadora, que é incapaz de mudar a realidade vigente pois está de acordo com ela, que prioriza a transmissão de conhecimentos e valores ecologicamente corretos, reforça o dualismo sociedade X natureza. Outro ponto em comum das educações ambientais citadas, é em relação às suas raízes nos pensamentos de Paulo Freire e Edgard Morin. Segue abaixo uma breve descrição de cada uma delas:

- Crítica: descrita por Isabel Carvalho, teria a intenção de formar “indivíduos e grupos sociais capazes de identificar, problematizar e agir em relação às questões socioambientais, tendo como horizonte uma ética preocupada com a justiça ambiental”. O especialista Mauro Guimarães, que se dedica também a essa vertente, destaca o geógrafo Milton Santos como outra referência, e ressalta que as ações pedagógicas vinculam-se à contextualização da realidade.
- Transformadora: explicada por Carlos Frederico Loureiro, que menciona um conjunto de referências adicionais, tais como o ecossocialismo de Boaventura Souza Santos e a tradição dialética marxista da Escola de Frankfurt. Entre as finalidades, a de “revolucionar os indivíduos em suas subjetividades e práticas nas estruturas social-naturais existentes”, buscando romper padrões dominadores que caracterizam a contemporaneidade. Seria uma “educação permanente, cotidiana e coletiva pela qual agimos e refletimos, transformando a realidade de vida”. Também mira as “pedagogias problematizadoras do concreto vivido” com uma metodologia que desemboque na participação e exercício da cidadania.
 - Emancipatória: apresentada por Gustavo Ferreira da Costa Lima, também almeja a politização e a construção de uma educação libertadora. Derivada do encontro entre setores da educação e movimentos sociais/ambientais, a proposta inclui

“ênfatizar e associar as noções de mudança social e cultural, de emancipação/libertação individual e de integração no sentido de complexidade”. Entre os elementos para chegar lá, Lima cita a valorização do saber do educando; a historicidade dos homens, culturas e processos sociais; o amor como fundamento do diálogo e ato de liberdade; a crítica, reflexividade e criatividade.

- Ecopedagogia: explicada por três especialistas – Moacir Gadotti, Maria Rita Avanzi e Aloísio Ruscheinsky, propõe o “encontro da abordagem complexa e holística sobre o mundo com a pedagogia de Paulo Freire”. A concepção de natureza inspira-se em Fritjof Capra e Leonard Boff. Um objetivo é “construir a participação cidadã, considerando nosso pertencimento ao planeta Terra como única comunidade, de modo que as diferenças culturais, geográficas, raciais e outras sejam superadas”, informa Avanzi. Ou um novo “jeito de pensar a partir da vida cotidiana, que busca sentido em cada momento, em cada ato”, explica Gadotti. Ou, ainda, “projetar uma nova relação com a natureza fundamentada numa outra relação entre os seres humanos e a compreender tudo isto como um processo pedagógico e um movimento social”, de acordo com Ruscheinsky.

Outra abordagem que também nos ajuda a entender as muitas classificações da Educação Ambiental, é a ecologia profunda e a ecologia superficial. Naess (1973) ênfatiza que a ecologia profunda vai às raízes da crise ambiental, questionando suas causas mais primordiais, enquanto a ecologia superficial se preocupa com medidas paliativas, nos sintomas dos problemas ambientais. Uma diferenciação importante é que a ecologia profunda fundamenta-se no valor intrínseco da natureza, ou seja, todas as formas de vida têm valor nelas mesmas independente do olhar humano; e a ecologia superficial se baseia no interesse exclusivo do bem estar humano, com foco apenas na melhoria da qualidade de vida (GRÜN, 2007).

Os autores reforçam que todas estas nomenclaturas têm que construir uma base teórica forte, que seja produto de reflexões, construção e consolidação das adjetivações, para alcançarem seu potencial educativo e

social. Destacam ainda a importância de capacitar educadores ambientais para que sejam agentes da transformação social, caso contrário, pode-se correr o risco de permanecer na posição conservadora de formar meros transmissores de conhecimentos e valores. (CZAPSKI, 2008).

Pelicioni (2002) realizou uma pesquisa qualitativa com aplicação de questionários e entrevistas com educadores ambientais que participavam do curso de Especialização em Educação Ambiental promovidos pela Faculdade de Saúde Pública da Universidade de São Paulo. Dentre as muitas análises feitas pela autora, a nós interessam as quatro representações sociais a respeito dos objetivos e estratégias da Educação Ambiental em relação ao enfrentamento da problemática socioambiental da atualidade.

Dois tipos estavam relacionados a mudança de atitudes e comportamentos dos indivíduos, porém com estratégias diferentes. A primeira se aproxima da Educação Ambiental conservacionista (IUCN, 1965), onde o ser humano deveria ser capacitado para melhor utilização dos recursos naturais por meio da construção de conhecimentos, do desenvolvimento de habilidades específicas e do desenvolvimento de uma preocupação em relação à qualidade ambiental, com um claro apelo à racionalidade humana. O segundo tipo estava mais ligada a vertente gaianista (mais ligadas aos princípios da Ecologia Profunda, defendendo os direitos da natureza, onde os elementos físicos da natureza e os seres humanos tem o mesmo grau de importância), e a estratégia utilizada é a integração do ser humano à natureza e o estreitamento das ligações afetivas. O terceiro tipo atribua à Educação Ambiental o objetivo de promover transformações não apenas no indivíduo, mas na sociedade, defendem o aprimoramento da legislação, o planejamento e a gestão ambiental, a fim de promover os recursos suficientes para a promoção da equidade social. O quarto tipo defende a ideia de que os problemas ambientais podem ser resolvidos pela ciência, tecnologia e aplicação de regras na utilização dos recursos naturais (PELICIONI, 2002)

É interessante notar que há também uma abordagem de Educação Ambiental baseada nas ideias e práticas de Paulo Freire, a Educação Ambiental Dialógica que visa atender aos princípios da

inter/transdisciplinaridade; da resolução das questões ambientais concretas que carregam em si uma teia abrangentes de problemas biofísicos, psíquicos, ecológicos, espirituais, éticos, morais, estéticos; da leitura da realidade que se constitui em rede de potencialidades; da multidimensionalidade humana; da noção da integralidade, inteireza; do foco nas múltiplas relações; da ecopraxis enquanto praxis ampliada por uma leitura política e social do mundo. A Educação Ambiental Dialógica vem para tentar superar a Educação Ambiental limitante e não comprometida com as transformações socioambientais (FIGUEIREDO, 2006).

O que tem sido feito em termos de Educação Ambiental? No Brasil, ainda se faz muito na direção de uma modalidade formal, predominantemente com temas sobre lixo, proteção do verde e dos mananciais, conscientização sobre a poluição ao ar. Nota-se que o grande salto de qualidade é feito por organizações não governamentais e organizações comunitárias com o desenvolvimento de ações não formais para públicos de diferentes faixas etárias. Essas ações inovadoras seguem na direção formar cidadãos cada vez mais comprometidos com a defesa da vida (JACOBI, 2003)

2.2 A natureza humana

Quando abordamos a questão da Educação Ambiental, a questão dos valores humanos sempre vem à tona, nos fazendo questionar sobre como ocorrem os processos de mudança de hábitos, como e por que nos comportamos de maneira predatória ou não, como sensibilizar as pessoas para as questões ambientais. Normalmente não conseguimos chegar a uma resposta única, sendo necessário abordar questões relacionadas a natureza humana, para investigar índole boa e/ou má, seu comportamento e suas potencialidades.

Há muito se discute se a natureza humana é boa, se o ser humano biologicamente e culturalmente é um ser pacífico, apenas com bons sentimentos e índole de cooperação, compaixão e solidariedade; ou se o ser humano é mau, com propensões para a competição, a ganância, a inveja.

Fonseca (1993), diz que o homem natural, o dito “selvagem” precisa de pouco para viver bem e feliz, convivendo harmonicamente com todos os seus semelhantes, e o homem dito civilizado está sempre insatisfeito, omitindo, simulando, trapaceando para se engrandecer aos olhos dos seus semelhantes. São vítimas desta insociabilidade e da busca para saciar os seus desejos, e se entregam ao vício do envenenamento mútuo, muitas vezes alcançando o limite da guerra.

Para Fonseca (1993), o ser humano é um ser que está condenado ao erro, passível de falhas, porém é também um ser que está constantemente buscando. Periodicamente o ser humano está introduzindo um juízo de valor – uma consideração de natureza ética – quando questiona o que existe e o que é desejável. Para darmos este passo em nosso ato de escolha, por mais que a ciência e o conhecimento objetivo avancem, ela nunca poderá fazer isso por nós, pois qualquer ato de escolha ultrapassa a esfera da competência do pensamento científico.

A pergunta se a natureza humana é originalmente boa ou má, também esteve presente na tradição confuciana e foram dadas respostas antagonicas. Para Mêncio (371 – 289 a.C) alegou que a natureza humana é originalmente boa, e Hsun-tzu (298 – 238 a.C) afirmou que a natureza humana é originalmente má. Mêncio entendia que o coração humano tem quatro tendências, ou “sementes”, que se forem alimentadas adequadamente, brotariam na forma de qualidades muito prezadas pela tradição confuciana: compaixão, vergonha, cortesia e bom senso do certo e do errado, que se desenvolvem nas virtudes da benevolência, do cumprimento do dever, da observância dos ritos e da sabedoria. Porém Mêncio tinha um oponente forte, Hsun-tzu que enfatizava que nosso mundo interior é dominado por fortes impulsos de desejo, que não tem um limite claro, pois a natureza nos deu desejos ilimitados num mundo limitado, e isso faz com que surja conflitos sociais entre os seres humanos necessariamente competitivos. Para ele, as quatro sementes de Mêncio são substituídas por quatro tendências: para o lucro, inveja, ódio e desejo, que se deixadas em seu estado natural se transformam nos quatro males da disputa, violência, crime e devassidão (STEVENSON; HABERMAN, 2005).

Olhando para a concepção judaico-cristã, vemos que o que há de errado com a espécie humana é que estamos contaminados pelo pecado, e não sabemos usar o livre arbítrio concedido á nós por Deus, e ao preferirmos o mal ao bem, estamos rompendo nossa relação com Deus, que nos fez bons, caridosos, mas nos deu a oportunidade da escolha. Desta maneira nos vemos em constante conflito pois sabemos o que devemos fazer, mas de alguma maneira e por alguma razão não o fazemos. E nada do que podemos fazer pode ser perfeito de acordo com os padrões de Deus. Estamos condenados a ser livres sem limites, a não ser o fato de não podermos deixar de ser livres. (STEVENSON; HABERMAN, 2005).

Esta liberdade, de acordo com Confúcio, nos impulsiona a viver numa situação em que aquilo que se diz não é aquilo que se faz; em suas palavras:

Eu costumava confiar nas ações de um homem depois de ouvir suas palavras. Agora, ao ouvir as palavras de um homem, vou observar suas ações (STEVENSON; HABERMAN, 2005, p.43).

Na verdade há uma fissura muito grande que separa a realidade humana do potencial humano.

Para Malthus, os vícios e fraquezas do ser humano são invencíveis, porém a humanidade está sempre se esforçando pelo seu aprimoramento, o que não significa que todos os esforços para isso terão sucesso ou que jamais conseguirá realizar, mesmo num grande período de tempo, avanços significativos rumo à perfeição (FONSECA, 1993)

Nas palavras de Darwin (1974, p. 133)

Embora o homem, na maneira como existe agora, tenha poucos instintos particulares, pois que perdeu alguns que os seus primeiros pais possuíam, não há razão porque ele não possa ter conservado, oriundos de um período extremamente remoto, algum grau de amor instintivo e de simpatia para com os seus semelhantes. Na verdade nós todos somos conscientes de que possuímos algum sentimento de simpatia; mas, a nossa consciência não nos diz se é instintivo ou se foi adquirido por algum de nós durante os primeiros anos.

Ampliando esta discussão para os filósofos, temos que para Platão a condição humana era a ignorância, porém mediante um processo de educação, seria possível as mentes humanas (não todas, somente as mais capazes), de alcançar o conhecimento da realidade. Platão reconhecia a

implausibilidade de Sócrates na qual nenhum ser humano pratica o mal voluntariamente. Para Kant havia a crença na liberdade e na responsabilidade moral do ser humano, enfatizando que somos seres livres e racionais que agem tanto por razões morais quanto a partir de desejos egoístas. Quando nossos desejos voltados para os interesses pessoais são contrariados pelo cumprimento do dever, de uma obrigação moral, temos um problema filosófico básico. A noção de mal em Kant tem dois destaques: por um lado ele insiste que o mal em nós é resultado da nossa própria ação, do uso errôneo da nossa liberdade; do outro lado, na sua versão da doutrina do pecado original, diz que o mal é inato em nós, uma característica universal e inevitável, próprio da nossa condição de seres necessitados e racionais (STEVENSON; HABERMAN, 2005).

Na visão hobbesiana, como em Lucrecio, o homem é um animal aquisitivo, insaciável, vaidoso e que busca incessantemente sobrepujar os demais. (FONSECA, 1993, pg.32).

Sartre dizia que tudo que acontece em nossas vidas é de alguma maneira resultado de nossas escolhas, e em última análise, de nossa responsabilidade. Usualmente pensamos as emoções fora do controle da vontade, mas ele sustenta que quando alguém está triste, foi opção desta pessoa ficar triste. Assim, ele nega a existência de uma natureza humana, ou de uma natureza essencial, enfatizando que não fomos criados para nenhum propósito particular; nos vemos existindo, sem ter optado por isso e tendo que decidir o que fazer de nós mesmos, criando cada um sua própria essência. (STEVENSON; HABERMAN, 2005).

Para Marx, nossa natureza é essencialmente social, a soma total das relações sociais. Há que se considerar a existência de fatores biológicos óbvios (alimentação, reprodução, respiração), mas não existe uma natureza humana fixa, que se reproduza a pessoas de uma sociedade num período a outro lugar ou em outra época. Cada pessoa, em seu lugar e em sua época cria sua própria natureza humana, influenciada pelas relações sociais estabelecidas. (STEVENSON; HABERMAN, 2005).

Seres humanos com uma nova consciência, não é algo que possa ser inventado, decretado ou planejado; pouco é conhecido sobre as causas reais

de mudanças. Indicações sugerem, no entanto, que se trata de um processo vagaroso, descentralizado que só pode começar a acontecer baseado em valores e práticas que já existem na mente das pessoas (FONSECA, 1993)

Refletindo sobre os autores que abordamos sobre a natureza humana, vemos que a ideia de uma natureza humana boa e/ou má varia de acordo com o contexto e época em que os autores vivem. Chegar a uma resposta sobre isso não é tarefa fácil, nós podemos nos aproximar de alguns pensamentos que fazem mais sentido para nós. No caso desta pesquisa, abordagens como a de Mêncio e Darwin nos parecem mais apropriadas, não de uma forma ingênua, mas acreditando que o ser humano pode ser dono de suas escolhas a partir do momento em que toma consciência que processos de mudança são possíveis quando baseados em experiências genuínas.

2.3 Percepção, emoção e experiência

O movimento ambientalista e a ecologia tornaram-se ao longo do seu processo de desenvolvimento, o movimento e a ciência questionadoras da situação posta para a sociedade e geradora da transição de paradigmas: do individual para o coletivo; dos sistemas dominantes para a autonomia; da visão cartesiana para o pensamento complexo; do ambientalismo de conservação dos aspectos físicos do meio para a sustentabilidade socioambiental. Porém, para que mudanças efetivas aconteçam na sociedade, é necessário mais do que a conscientização dos riscos à humanidade e à natureza, mas um resgate dos laços que unem o ser humano à natureza. Este laço é constituído por conceitos que o ser humano vai obtendo sobre o meio ambiente, e por muitos aspectos inerentes à sua natureza, que vão desde os mais rudimentares – instintivos – até os relacionados à complexidade da evolução biológica e cultural – linguagem, afetividade, intuição, percepção, imaginação entre outros. (MARIN; OLIVEIRA; COMAR, 2003).

A conscientização dos problemas ambientais e a parte mais conceitual são de extrema importância para tomadas de decisão, mas são apenas um dos pontos na complexidade da percepção ambiental. Estudos que

provoquem ações de Educação Ambiental somente embasados em conceitos, de caráter puramente informacional, são preocupantes. De acordo com Marin *et al.* (2003, p.616):

Essa reflexão nos levou a buscar em Bachelard a idéia de observação dos fenômenos de forma relacional e não substancial. [...] O pensamento é a via de apreensão do mundo por conceitos, que se resume na finitude e na simplicidade, enquanto que a imaginação é a via que revela a complexidade.

O fenômeno perceptivo de apreensão do mundo é tão complexo quanto a natureza humana, sendo difícil seu entendimento pelos caminhos conceituais. Muitas vezes relacionamos o ato perceptivo com a apreensão do mundo pelos sentidos, mas temos que levar em consideração que nossos sentidos já estão influenciados por outros fatores de desenvolvimento da natureza humana. (MARIN; OLIVEIRA; COMAR, 2003).

Só a intuição, permite ao ser humano atingir a duração³ ou movimento, a substância, a essência e a existência das coisas (TREVISAN, 1995).

A inteligência humana não é capaz de atingir a intuição, é capaz de captar somente o que é material, e a intuição possibilita o contato com o irreal subjetivo inspirado na realidade e com a própria realidade.

Intuição e inteligência representam duas direções opostas do trabalho consciente... Uma humanidade completa e perfeita seria aquela em que estas duas formas da atividade consciente alcançassem o seu pleno desenvolvimento (BERGSON, 1964 *apud* MARIN; OLIVEIRA; COMAR 2003, p.617).

Quando falamos de percepção ambiental, falamos sobre a relação do ser humano com o mundo, e há diversas formas de perceber o mundo, que vão desde a visão sagrada até a reducionista – dominadora. Ao longo da história da humanidade não houve momentos exclusivos com foco no racional, e milenarmente a interação do homem com o mundo é marcada pelo imaginário. (MARIN; OLIVEIRA; COMAR 2003)

No campo da Educação Ambiental, o termo sensibilização reflete a necessidade de ir além da transmissão de informações, de conceitos sobre o

³ Entende-se como duração, na filosofia bergsoniana, o vir-a ser, o movimento para a mudança, a produção de novas realidades.

meio ambiente, pois está centrada em gerar mudanças comportamentais. O enfoque na sensibilização se dá devido à transposição do paradigma racional na prática educativa e a busca em se atingir a dimensão emotiva, espiritual do ser humano na sua interação com a natureza. Hoje em dia, é uma minoria de ações que trabalham a partir da contemplação, a interatividade, a reflexão e a emoção. As visitas aos ambientes naturais quase sempre acontecem em grupo, o que dificulta o momento solo que geraria situações contemplativas. É importante reforçar que não é questão de negar a importância das informações, dos conceitos sobre o ambiente, pois fazem parte da construção de novas atitudes, mas é desejável que seja revestida da dimensão emotiva.

Acrescenta-se a educação das sensibilidades como capaz de desenvolver o sensível e formar consciência crítica para a mudança de atitudes, desafiando a atuação na resolução dos problemas. (AZEVEDO, BENFICA, 2012).

Nossa racionalidade cartesiana acredita que só se pode dominar aquilo que se conhece, assim a transmissão de informação ganha sentido na interação com a natureza. Na sensibilização a reflexão é um momento em que o ser humano tem possibilidade de entender as suas percepções, questiona e dá forma aos significados daquilo que foi percebido e pode transformar sua relação com o mundo. (MARIN; OLIVEIRA; COMAR, 2003)

Outro ponto a considerar é que as emoções e sensações surgidas em um ambiente natural podem auxiliar na aprendizagem de conteúdos, à medida que as pessoas recorrem a outros aspectos da condição humana para compreender os fenômenos. Além de compreender a realidade, considera as emoções como fundamentais nos processos de tomada de decisão, e assim reforçam a participação das emoções nos processos de raciocínio e construção de valores humanos, que visa garantir que este corpo de conhecimento influencie em possíveis soluções para problemas da vida prática. (SENICIATO; CAVASSAN, 2004)

Mas o que é emoção? Nas palavras de Damásio (2005, p.135),

a emoção é a combinação de um processo avaliatório mental, simples ou complexo, com respostas dispositivas a esse processo,

em sua maioria dirigida ao corpo propriamente dito, resultando num estado emocional do corpo, mas também dirigida ao próprio cérebro. Para a experiência da percepção de todas as mudanças que constituem a resposta emocional, usamos o termo sentimento.

É preciso enfatizar que alguns sentimentos estão relacionados com as emoções, porém existem muitos que não estão; todas as emoções originam sentimentos, se se estiver desperto e atento, mas nem todos os sentimentos se originam nas emoções.

Podemos sugerir que certos aspectos do processo da emoção e do sentimento são indispensáveis para a racionalidade humana; a razão pode não ser tão pura quanto pensamos, ou gostaríamos que ela fosse; e as emoções e sentimentos não são tão distantes dos mecanismos que a razão utiliza, elas podem inclusive se encontrar e se misturar para o melhor e para o pior. (DAMÁSIO, 2005).

De acordo com Soares (2004), estudos recentes de *Experiências Significativas de Vida* (SLE do inglês *Significative Life Experience*), mostram que experiências de vida parecem contribuir significativamente para a formação da sensibilidade ambiental. Nestes estudos, relatos biográficos de lideranças ambientais, notou-se uma regularidade de experiências reportadas como fundamentais na formação de indivíduos comprometidos com a causa ambiental. A difusão destas descobertas está relacionada ao fato de estimular a reprodução de tais experiências na Educação Ambiental. Atualmente, é comum encontrarmos cursos e oficinas de Educação Ambiental identificados como de sensibilização, porém a maioria deles são puramente reprodutores de conceitos e informações científicas.

É importante ressaltar que o significado da experiência está relacionado com o contexto, o espaço e o tempo que está vivendo a pessoa. Não é possível forçar a sensibilização ambiental, independente da atividade proposta, não podemos jamais garantir que ao fazer uma atividade a pessoa estará sensibilizada, mas é possível criar situações com ambientes favoráveis para que isso aconteça.

Para Soares (2004), as experiências positivas na infância junto à natureza (sejam elas pescarias, casa na árvore, caçada), ou as negativas (ver um peixe ou outro animal ser morto, perda de áreas verdes com

significado pessoal), são os principais motivos que influenciam na formação de um ser humano ambientalmente responsável e ativo. Estas informações foram coletadas num estudo baseado em relatos autobiográficos com cerca de 30 pesquisadores de 12 países, com publicação de resultados de 9 países. (PALMER, *et al.*, 1998).

Pesquisas de Experiências Significativas de Vida, apontam que atividades realizadas ao ar livre, especialmente em ambientes muito preservados ou de exuberância natural, contribuem para a consolidação da sensibilidade ambiental. Em uma das pesquisas verificou-se que 78% dos entrevistados relataram que vivências em áreas naturais foram o principal fator de influência na decisão de seguir carreira em Biologia da Conservação. Outras pesquisas mostram que mais de 90% dos entrevistados relataram que atividades ao ar livre, seja férias com a família, acampamentos, pescaria ou outros, foram decisivos na formação de atitudes pró-ambiente. Neste tipo de pesquisa raramente se encontra relatos que relacionam escolhas pró-ambiente com a leitura de um panfleto ou uma cartilha elaborada por um órgão público. Entretanto são mencionados como atores ou fatores influentes, personalidades, vídeos ou autores (CHAWLA, 1998 *apud* SOARES, 2004)

O contato com a natureza tornou-se algo distante da maioria das pessoas no mundo ocidental, e parece que agora as pessoas estão sentindo a necessidade de resgatar este contato. Quando estamos em algum lugar de natureza, temos a oportunidade de enfrentar emoções, mistérios e situações que o ambiente urbano não nos proporciona. Quando é combinado com alguma atividade ou experiência mais reflexiva, este contato com a Natureza promove o resgate de sentimentos pessoais esquecidos ao longo do processo de desenvolvimento da nossa sociedade. A visita à natureza pode nos ajudar a refletir e questionar sobre a lógica de separação com o ambiente natural, imposta pelo nosso modo de vida. Quando em contato com a natureza conseguimos perceber os ritmos e a essência da natureza, usando a percepção sensorial, a consciência, a intuição e a elaboração de sentimentos que pode interferir na relação que a pessoa tem consigo mesma, com os outros e com o meio. Uma Educação Ambiental que foque na

sensibilização pode iniciar a ampliação da percepção de que os atos humanos interferem na natureza, fazendo com que a importância da sua preservação seja reconhecida. Mudanças simples de comportamentos nascem de uma nova relação com o espaço natural. (NEIMAN; RABINOVICI, 2008).

De acordo com Heemann e Heemann (2003), as percepções originadas em atividades de sensibilização (vivências com a natureza) despertam sentimentos e emoções que, muitas vezes, podem não ser passíveis de definições. O mesmo acontece com a música, a poesia, teatro onde estes sentimentos participam da criação de princípios éticos e estão na origem das teorias científicas.

Atividades de vivências na natureza são atividades de sensibilização ambiental, que envolvem estimulação perceptiva, cognitiva e afetiva, e quando desenvolvidas em trilhas naturais, promovem um processo educativo através de valores, de empatia com a paisagem, com foco em aspectos relativos ao sentir-se e ser parte. Normalmente são atividades cooperativas e anti-estresse, como relaxamento, meditação, atividades de sensibilização ambiental, de acuidade perceptiva, entre outras. (GUIMARÃES, 2010).

Em 1973, Konrad Lorenz foi prêmio Nobel de Medicina, e defendia a ideia que é na sensibilização dos sentidos que o pensamento começa. Em êxtase pelo contato íntimo com a natureza, ele compreendeu que as percepções e as sensações geradas em ambientes naturais são fontes genuínas da compreensão espontânea de um sentido para o mundo e para as condutas da vida correta e do bem viver. Advertiu ainda, que ilusões sensoriais ou não, a humanidade guarda na educação, que lembra os ensinamento de Rousseau (vivências com as harmonias da natureza), sua última esperança. (HERMANN; HERMANN, 2003)

Estas atividades podem ser de extrema importância em técnicas que proporcionem um experienciar direto, imediato, estimulado pela compreensão do vivido, ressignificando contextos, conteúdos e significado de experiências ambientais anteriores, mudando nossas reações, atitudes e condutas relativas ao meio ambiente e ao ser humano. Quando percorremos uma trilha

desenvolvendo este tipo de atividade, descobrimos nossas limitações e possibilidades, e também:

descobrimos relações de coincidências e de complementaridades solidárias entre e com outros grupos humanos: aprendemos a perceber, experienciar e a interpretar realidades da realidade, vivenciar paisagens na paisagem. (GUIMARÃES 2010, p.49).

É preciso transpormos as fronteiras do modo de transmitirmos conhecimentos embasados em racionalidade cartesianas tradicionais, que ainda caracteriza fortemente muitas práticas de Educação Ambiental, que podem restringir saberes, possibilidades de intercâmbio, partilhas, vivências e aprendizados que ficam guardados na memória, difíceis de serem esquecidos. Nas palavras de Guattari (1998, p.47): *“O que realmente tem valor é o que eu vivo, o que eu sinto, o lugar que me encontro, meu ser enamorado, e não a ilusão de viver em uma ecolalia mundial”*.

Dentro de uma concepção otimista, porém não ingênua, os seres humanos melhoram, eticamente, por uma lenta, gradual e efetiva transformação de suas sensibilidades e, muito menos, por argumentos que falem dos princípios éticos racionais. (TRISTÃO, 2005).

Práticas sensíveis de Educação Ambiental são maneiras sutis de apreensão de conteúdos educativos formais e informais. Observamos uma necessidade emergencial de projetos nas áreas públicas e privadas, que visem a capacitação de monitores e educadores ambientais em atividades de sensibilização, porque é necessário conhecimento e treinamento efetivos. Capacitados, educadores ambientais podem conduzir atividades que induzam a estados emocionais capazes de gerar novas disposições proativas, através da aceitação e da ressignificação de realidades exteriores e interiores, buscando outras dimensões de qualidade de vida. (GUIMARÃES, 2010). *“As emoções guiam o fluir do comportamento humano e lhe dão o seu caráter de ação”*. (MATURANA; REZEPKA, 2000, p.29).

Reconhece-se a divergência existente entre as metodologias de Educação Ambiental, não sendo possível a dosagem correta entre o afetivo e o cognitivo; do afetivo não se sabe a dosagem certa entre aspectos positivos

e negativos. Existem claramente dúvidas sobre o melhor momento para a sensibilização dos educandos, e seu engajamento nas causas ambientais. Variáveis como público alvo e contexto, interferem bastante no grau de sensibilização dos educandos. (MATA, 1998).

2.4 A dicotomia entre mente e corpo

Quando falamos de processos de sensibilização, percepção, emoção, sentimento, muitas vezes não nos damos conta do lugar onde eles acontecem, ou seja, parece algo apenas abstrato e subjetivo, que acontece em algum lugar que não podemos “pegar”. Mas tudo isso acontece num lugar concreto e que podemos tocar quando quisermos: nosso corpo; ele nos traz a concretude e também reflexões interessantes sobre a dicotomia corpo e mente. Por mais concreto que ele seja, dentro dele, ou não, temos campos sutis que cooperam na construção de nossas experiências e vivências.

Muitos autores falam das semelhanças e diferenças entre os seres humanos e os outros seres vivos, em especial com os outros animais. Darwin (1974) dizia que as semelhanças vão além das biológicas e genéticas, e em níveis rudimentares acontecem em relação as emoções, curiosidade, imitação, atenção, memória, imaginação, utilização de instrumentos, linguagem, senso do belo. Uma das diferenças está o fato de que o ser humano não pode evitar a reflexão, as impressões e as imagens passadas que habitam e desfilam sem cessar diante da sua mente.

Seres humanos são organismos complexos, que fazem mais do que interagir, gerar respostas externas espontâneas ou reativas que originarão seu comportamento. Seres humanos geram respostas internas (visuais, auditivas, somatossensoriais), que são a base para a mente. (DAMÁSIO, 2005).

As superiores faculdades intelectuais do homem, como as do raciocínio, da abstração, da autoconsciência etc, provavelmente derivam do contínuo melhoramento e exercício das outras faculdades mentais (DARWIN, 1974 p. 702).

Nosso corpo, tal como é representado em nosso cérebro, é o quadro de referência para os processos neurais que experienciamos como sendo

nossa mente. Utilizamos nosso organismo de referência base para as interações e interpretações que fazemos do mundo em que convivemos, e para a construção da subjetividade que é parte essencial das nossas experiências. A nossa mente existe dentro deste organismo, e não seria o que é se não existisse uma interação entre o corpo e o cérebro. A mente primeiro se ocupou do corpo, de acordo com as referências de base que o corpo constantemente lhe fornece, e depois se ocupou de outras coisas reais ou imaginárias. Os pressupostos destas ideias são:

1) o cérebro humano e o resto do corpo constituem um organismo indissociável, formando um conjunto integrado por meio de circuitos reguladores bioquímicos e neurológicos mutuamente interativos (incluindo componentes endócrinos, imunológicos e neurais autônomos); 2) o organismo interage com o ambiente como um conjunto: a interação não é nem exclusivamente do corpo nem do cérebro; 3) as operações fisiológicas que denominamos por mente derivam desse conjunto estrutural e funcional e não apenas do cérebro: os fenômenos mentais só podem ser cabalmente compreendidos no contexto de um organismo com interação com o ambiente que o rodeia.
(DAMÁSIO, 2005, p. 20)

A atividade mental, desde os seus aspectos mais simples aos mais complexos e sublimes, requer um cérebro e um corpo; disso não podemos escapar. Respiramos através do corpo, e o sofrimento acontece na carne, a partir de uma dor corpórea ou de uma imagem mental. A mente depende das interações corpo – cérebro. Porém para se compreender o modo como o cérebro cria a mente e o comportamento humanos, não podemos deixar de considerar o contexto social e cultural vivido naquele momento. O grande erro do filósofo Descartes foi a separação entre o corpo e a mente; o corpo sendo infinitamente divisível, com volume, e um funcionamento mecânico; e a mente como indivisível, sem dimensões e intangível, e a ideia de que o raciocínio, o sofrimento ou a agitação mental poderiam existir independentemente do corpo. (DAMÁSIO, 2005).

2.5 Afinal de contas, de que natureza estamos falando?

Até aqui utilizamos a palavra natureza em muitos momentos, mas sem conceituá-la. Isso se faz necessário para refletirmos sobre seus significados e ampliar nossa discussão.

A pergunta o que é Natureza para nós deve ser tão antiga quanto o pensamento humano. Quando estamos caminhando por uma trilha ou contemplando uma bela paisagem natural, o que vemos? O que estamos realmente observando? Natureza pode ser um conjunto de extrema beleza, com reflexos de luzes que criam cores de impressionante brilho, um emaranhado de verde que une o céu e a terra? É na natureza que a vida se mostra em sua plenitude, é tudo aquilo que é natural, que não pode ser criado, construído ou transformado pelo homem. (MENDONÇA, 2012).

Somos instintivamente levados a acreditar que, com a atenção bem focada, a natureza pode e vai se revelar para nós além do que conseguimos observar à primeira vista. Nosso conhecimento sobre ela é uma experiência de atividade, onde os elementos previamente observados são entidades ativas, ou eventos; são porções da vida da natureza. (WHITEHEAD, 1994).

Natureza pode ser também tudo aquilo que observamos por meio da percepção dos sentidos. Na apreensão pela percepção sensível, estamos cientes de algo que não é pensamento, e que é contido em si mesmo com relação ao pensamento, e esta propriedade de ser autocontido está na base da ciência natural, pois a natureza é um sistema fechado em si mesmo com relações que prescindem do que pensamos sobre ela. A natureza independe do pensamento, podemos pensar sobre a natureza sem pensar sobre o pensamento; a natureza não é pensamento. Temos uma questão sobre a apreensão sensível que é se ela envolve o pensamento ou não, e em caso afirmativo, que tipo de pensamento necessariamente envolve? Quando pensamos sobre a natureza, é diferente de quando temos a percepção sensível dela; a percepção sensível contém um ingrediente ou fator que difere do pensamento: esse ingrediente é a apreensão sensível. (WHITEHEAD, 1994).

Na experiência com a natureza nenhuma característica apresentada ao ser humano pela apreensão sensível pode ser nomeada, explicada; é impenetrável ao pensamento. O pensamento pode ser comunicado, a apreensão sensível não. (WHITEHEAD, 1994).

Se formos analisar a origem da palavra, as palavras *natura*, que significa natureza, e *natío*, que significa nação, vemos que elas têm a mesma origem latina; e ambas significam “o lugar de onde viemos, de nossa origem”. Diante disso, a natureza é também a nossa pátria. Nossos ancestrais mais longínquos acreditavam, por meio do pensamento mágico, que os deuses eram a própria natureza, encantando e assustando os corações humanos. (MENDONÇA, 2012, p.16).

Os arqueólogos modernos acreditam que, para o homem selvagem, todas as manifestações do mundo eram sagradas e suas próprias intervenções nesse mundo, seja para garantir sua sobrevivência ou para melhorar a qualidade de vida, eram feitas com muita reverência. (MENDONÇA, 2002 p.16).

Para Sócrates, a natureza começa a ser entendida como o conjunto de seres e o processo que lhes dá origem, a *physis*, onde ainda o ser humano faz parte. Aristóteles acreditava que a natureza é uma arte mais perfeita (comparando com a arte dos homens), porque é interior à própria coisa, sendo imanente e imediata. (MENDONÇA, 2012)

Verificamos que a natureza sempre esteve presente no imaginário humano e em sua vida prática, e suas definições são muitas. O mistério e o fascínio que a natureza exerce sobre os seres humanos é indiscutível, e a maneira como nos relacionamos com ela varia de acordo com a época, contexto e momento histórico que estamos vivendo.

3. A METODOLOGIA DO APRENDIZADO SEQUENCIAL DE JOSEPH CORNELL

Atualmente existem muitas hipóteses que tentam explicar o valor da experiência, e é quase impossível menosprezar que a experiência significativa desperta a criatividade, cognição e a aprendizagem. Experiência é mais do que informar, é estimular o gosto pela vida e pelo conhecer.

Maturana (2001) trabalha com a ideia de que a cognição se constrói inevitavelmente sob a razão e a emoção, e não temos como separá-las ou operá-las de maneira diferente. Em relação ao meio ambiente, parece-nos claro que é preciso fazer alguma coisa para nos sensibilizar.

O Ministério do Meio Ambiente fez um levantamento Nacional de Projetos de Educação Ambiental em 1997, e constatou que 39% caracterizavam-se como sendo de sensibilização do público em geral. Mas o que será que é esta sensibilização do público em geral? Educadores julgam uma ou outra atividade como sensibilizadora, e para alguns educadores pode ser as pessoas se abraçarem na sala, colher flores e observar sua beleza, caminhar por um rio, pode ser visitar o aterro sanitário ou ir ao zoológico. E o que torna uma pessoa mais ambientalmente sensível do que a outra? O que nos torna insensíveis? Sob o ponto de vista das explicações científicas ainda não sabemos. (SOARES, 2004).

A força de nossas ações vem da sensibilidade, e nossa indignação esclarece ao que somos sensíveis. Se queremos ter pessoas ambientalmente sensíveis é necessário uma educação com projetos de desenvolvimento desta sensibilidade. Como cada um vai se sensibilizar é muito complicado de dizer, mas podemos experimentar algumas atividades que mostrem o potencial para a sensibilização. (SOARES, 2004).

Outro aspecto importante quando nos referimos a sensibilização ambiental, é o lúdico. Encontramos muitas explicações nos dicionários de língua portuguesa sobre o lúdico, mas não podemos deixar que explicações conceituais impeçam a constatação da abrangência do lúdico como manifestação, e se atrelarmos com experiências subjetivas manifestadas no universo simbólico, pode ser interpretada como um modo de comportamento,

uma intencionalidade humana e não uma interpretação meramente racional (SOUZA, 2008).

Podemos entender o lúdico como um espaço onde coexistem a brincadeira, o jogo, o brinquedo, ao mesmo tempo ou não. O lúdico pode ser ao mesmo tempo produto e fomentador da cultura. (OLIVEIRA, 2004).

Se formos analisar a palavra lúdico na sua origem, notamos que na sua origem latina “ludus” quer dizer jogo; se tomarmos como referência somente esta denominação iremos nos restringir ao jogar, brincar (não que isso não seja importante), mas é necessário ampliar o conceito e inserí-lo no contexto e cultura vigente. Dentro de definições no campo da psicologia, o lúdico passou a ser analisado como necessidade básica da personalidade, do corpo e da mente, fazendo parte da dinâmica humana e caracterizando-se por ser espontâneo e satisfatório. A atividade lúdica não tem foco no resultado final, mas sim no processo, na própria ação, possibilitando que o momento vivido proporcione encontro consigo e com o outro, de ressignificação e percepção, de autoconhecimento e conhecimento do outro. Um jogo, uma brincadeira ou qualquer outra atividade são atividades lúdicas quando propiciam vivência plena do aqui e agora, juntando a ação, pensamento e sentimento; mais importante do que a atividade que está sendo realizada é a forma como é orientada, como é experienciada e o porquê de estar sendo feita. (ALMEIDA, 2009)

Para Luckesi (2005), a atividade lúdica é aquela que propicia a plenitude da experiência, não relacionando diretamente com uma atividade divertida, podendo ela ser divertida ou não. Quando numa atividade lúdica, o participante está concentrado, inteiro, flexível, alegre. Se acontecer de estar numa atividade lúdica e ao mesmo tempo divididos com outra coisa, com certeza não está participando da atividade. O lúdico nos conduz para a entrega total, de corpo e mente, ao mesmo tempo. A ludicidade é interna, mesmo quando a atividade é realizada em grupo, que certamente oferece momentos prazerosos de partilha, convivência, englobando um sentimento que se torna comum; mas mesmo assim, em última instância quem sente é o sujeito. É importante ressaltar que vivenciar uma atividade em grupo e

sozinho é bem diferente, pois o grupo tem força e energia, sustenta, estimula, garante o movimento; porém cada sujeito vivencia sua experiência.

Como relacionamos muito o lúdico com diversão, fica associado também que somente as crianças podem participar de atividades lúdicas, mas o lúdico é uma necessidade do ser humano em qualquer idade, por aspectos e características já citadas. O lúdico facilita a aprendizagem, o desenvolvimento pessoal, social e cultural, colabora para uma boa saúde mental, alimenta um estado interior fértil, facilita processos de socialização e construção do conhecimento. (ALMEIDA, 2005)

O lúdico pode intensificar a visita à natureza, facilitando a interação entre as pessoas e o meio. Criada esta situação, acontece a compreensão da necessidade de conservação de ambientes ameaçados do qual fazemos parte. (MARINHO, 2004). Estes ambiente ameaçados podem ser naturais ou urbanos, despertando intenção e vontade de iniciar hábitos e ações transformadoras.

3.1 *Sharing Nature* e o Aprendizado Sequencial: proposta e fundamentos

O educador Joseph Cornell desenvolveu uma metodologia de Educação Ambiental que trabalha tanto com experiências quanto com o lúdico. Publicou 6 livros com atividades e reflexões para serem feitas em contato com a natureza. Fundou a *Sharing Nature Worldwide* em 1979 (www.sharingnature.com), para fortalecer e difundir a metodologia criada por ele. As atividades e metodologia por ele criadas, baseiam-se no pressuposto que há um longo caminho a ser percorrido na busca, compreensão e interação com a natureza; expressam uma profunda reflexão e conhecimento sobre as possibilidades humanas de interação com a natureza. (MENDONÇA, 2000).

Para Furihata e Mendonça (2006), a *Sharing Nature* aplica atividades criativas para dar às pessoas experiências gratificantes com a natureza e para inspirá-las a ter responsabilidade para com todo tipo de vida.

Outro aspecto muito presente na metodologia de Joseph Cornell é a afetividade, já que temos informações suficientes sobre as catástrofes

ambientais, sobre os nomes científicos da fauna e flora. Aponta que se a racionalidade fosse suficiente estaríamos muito mais avançados na interação com os ambientes naturais e na sua preservação. É impossível compreender a proposta de Joseph Cornell sem a experiência, o educador que está conduzindo o grupo facilita, sugere, propicia experiências para que as pessoas estreitem seus laços com o ambiente natural.

Os fundamentos da metodologia *Sharing Nature* estão relacionados a uma visão de mundo que acredita que o aprendizado duradouro deve incluir – e às vezes priorizar – a experiência, a vivência, e que apenas a comunicação de informações, ainda que muito importante, não é suficiente para o aprofundamento, enraizamento e estímulo a mudanças de comportamentos. Propõe que o aprendizado seja por inteiro, com o corpo e a mente, e que possa se ampliar sempre. (MENDONÇA, 2006, p.18).

À medida que começamos a sentir uma comunhão com os seres vivos que nos rodeiam, nossas atitudes tornam-se mais harmoniosas e fluem com naturalidade, e, por conseguinte, passamos a nos preocupar com as necessidades e o bem estar de todas as criaturas (CORNELL, 1997, p.13).

Com base nestes princípios, o autor desenvolveu a metodologia do *Flow Learning*, traduzida para o português como Aprendizado Sequencial, onde ele organiza atividades lúdicas num fluxo que auxilia o educador que busca por mais e melhores interações com o meio ambiente, trabalhando com a observação, percepção e intuição. (MARINHO, 2004).

As atividades podem ser praticadas em qualquer área que tenha elementos naturais, um jardim, uma praça, parques urbanos, matas secundárias ou áreas muito bem preservadas.

A metodologia é composta por quatro fases:

- Fase 1 – despertar o entusiasmo
Foi criada com base no prazer de brincar, cria uma atmosfera de entusiasmo, torna o início da atividade dinâmico e estimula a receptividade, desenvolve um estado de atenção e supera a passividade, cria envolvimento, cria boa dinâmica com o grupo, proporciona direcionamento e estrutura e prepara para as próximas atividades mais sensíveis.

- Fase 2 – concentrar a atenção

Aumenta o nível de atenção, aprofunda a percepção por aprofunda a atenção, canaliza positivamente o entusiasmo gerado na fase 1, desenvolve habilidades de observação, acalma a mente e desenvolve receptividade para as experiências mais sensíveis com a natureza.

- Fase 3 – experiência direta

Propõe atividades onde as pessoas fazem suas descobertas (pessoas aprendem melhor a partir de suas próprias descobertas pessoais), proporciona compreensão direta, vivencial e intuitiva, estimula o encantamento, a empatia e o amor, e favorece o comprometimento pessoal com ideias ecológicas.

- Fase 4 – compartilhar a inspiração

Clarifica e intensifica as experiências pessoais, reforça sentimento de equidade, cria vínculos entre os participantes e dá retorno sobre as descobertas dos participantes para o educador. (CORNELL, 2008. p.63)

Veja exemplos de atividades de cada fase no anexo A.

Importante destacar que as atividades são um meio e não um fim, elas estão a serviço do grupo para despertar o encantamento pela vida, a percepção da conexão com a natureza, um aprofundamento constante da relação com ela e uma vontade genuína de protegê-la. (MENDONÇA, 2006).

Nas palavras de Cornell (2008 p.29):

Ao longo dos anos, com a prática das Vivências com a Natureza, fui pouco a pouco percebendo que havia sempre certa seqüência de atividades que parecia funcionar melhor, indiferentemente da idade ou temperamento do grupo e do ambiente físico em que se encontra. Fui me convencendo que a razão pela qual as pessoas respondiam tão bem a esta seqüência em particular consistia no fato de que ela harmoniza-se com certos aspectos sutis da Natureza humana.

Cada fase do método tem um objetivo e um porquê; iniciando com a fase 1 seu grande objetivo é o entusiasmo, mas não relacionado a uma excitação que pode nos conduzir a movimentos repetitivos e constantes, mas um entusiasmo de um interesse crescente, intenso, calmo, leve e alegre, sem este tipo de entusiasmo dificilmente conseguimos aprender o suficiente. Na fase 2 o objetivo é a atenção, uma atenção focada; o entusiasmo não é suficiente e não sustenta durante muito tempo o interesse das pessoas, a

atenção focada vem para dar direcionamento para nossos pensamentos, e para ficarmos dinamicamente atentos para perceber a natureza ou qualquer outra coisa. Nosso entusiasmo precisa ser conduzido para uma concentração tranquila e focada. Na fase 3 o objetivo é a experiência direta, e ela pode ser alcançada quando estamos concentrando nossa atenção e vamos gradualmente nos tornando mais conscientes daquilo que estamos observando, escutando, tocando, cheirando e recebendo por meio da nossa intuição. Quanto mais nossa atenção está calma, mais conseguimos sintonizar de uma maneira sutil com o ritmo e fluxo da natureza onde estamos; nos possibilita criar uma tranquilidade interior e uma abertura que nos permite experienciar a natureza diretamente, sem as interferências dos mecanismos mentais. A fase 4 é a última e o objetivo está em compartilhar. A ideia é que quando temos uma experiência inspiradora com a natureza, ela pode ser fortalecida quando compartilhamos, e ajuda o grupo a criar uma atmosfera de confiança, trazendo à luz as experiências de cada um. (CORNELL, 2008).

Podemos notar que as fases seguem um crescente, ou seja, se olharmos para a fase 1 notamos que ela é a fase mais divertida, com atividades e dinâmicas repletas de alegria que geram um fluxo intenso de energia, que espontaneamente gerarão um interesse e atenção. Na fase 2 conseguimos conduzir esta energia e interesse, com atividades que refinam a atenção e que mantêm a calma e o entusiasmo, desenvolvendo um sentimento de tranquilidade e receptividade. Focar a atenção não é algo fácil, se iniciarmos com atividades da fase 2 dificilmente as pessoas conseguirão ter sua atenção focada, e estarão muito agitadas para aproveitá-las. As atividades da fase 2 servem como uma ponte entre as atividades mais agitadas e divertidas e as que requerem maior receptividade e abertura. As atividades da fase 3 têm o potencial de envolver as pessoas diretamente com a natureza, intensifica um ou mais sentidos, desperta sentimentos de encantamento que nos permite alcançar outras realidades; nesta fase as atividades são mais reflexivas e calmas. As atividades da fase 4 fazem emergir qualidades positivas das pessoas, onde elas expressam por meio de poemas, mímicas, frases ou depoimentos, a inspiração que tiveram durante o fluxo da metodologia. Na maioria das vezes são atividades artísticas e

criativas; nesta fase o educador também pode contar histórias de pessoas inspiradoras para elevar ainda mais a sensação alcançada pelos participantes. (CORNELL, 2008).

Segundo Marinho (2004), é recomendado que nos conteúdos a serem transmitidos às pessoas em ambientes naturais, fossem acrescentados outros elementos educativos, com base mais sólida e lúdica com relação à natureza, o que não se limita a seus aspectos somente práticos. Sob este ponto, as bases e ideias da proposta do aprendizado sequencial são coerentes, pois vemos nela uma intensificação de sensações prazerosas, alegres e espontâneas, podendo ver a manifestação do lúdico em sua essência, e como consequência mudanças positivas pode ser efetivadas em relação a atitudes e comportamentos referentes aos estar na e com a natureza.

Relacionando com o campo da educação ambiental, a metodologia do Aprendizado Sequencial está em bastante sintonia com os princípios e objetivos da PNEA (Política Nacional de Educação Ambiental), e dentro do estudo de Santana, Bertolucci e Machado (2005), ela se encaixaria na classificação da Ecopedagogia que projeta uma nova relação entre os seres humanos e com a natureza. A ecologia profunda também está na base do Aprendizado Sequencial, quando fundamenta que a natureza tem um valor intrínseco, que todas as formas de vida tem valor nelas mesmas independente do olhar humano. No Aprendizado Sequencial, na fase 3 de experiência direta, um dos objetivos é o estabelecimento da relação sujeito – sujeito com os elementos naturais, quebrando a hierarquia entre ser humano e natureza, reconhecendo que todas as formas de vida tem um sentido e valor na sua existência.

Mendonça (2007), publicou um artigo onde apresenta o conceito de Educação Ambiental Vivencial. Ela fala que da mesma forma que décadas atrás foi preciso colocar a palavra ambiental depois da palavra educação, para especificar um campo de atuação; agora se faz necessário colocar a palavra vivencial depois da expressão educação ambiental. Isso para aprofundar pedagogias, conceitos e práticas que diversificam as maneiras pelas quais se aprende. A educação ambiental vivencial considera o ser humano de maneira integral, incluindo e priorizando o aprendizado através do

corpo, dos sentidos, das percepções mais sutis; considerando que interagimos com o que é aprendido, não há uma separação entre o observador e o observado. Desta forma o aprendizado se torna autêntico já que é o próprio corpo que vai produzir o conhecimento; é necessário estar presente e atento aos sinais do corpo, perceptivos aos ambientes externo e interno, dando menos espaço às ideias e conceitos pré concebidos. Sabemos que a sensação térmica, olfativa, visual de se estar numa mata, fazendo um trilha, é completamente diferente das sensações que advém da imaginação da mesma situação. A educação ambiental vivencial cria oportunidades para que emergjam novos sentimentos sobre novas relações, conduzindo a novas formas de pensar, abrindo espaços para ações transformadoras e criativas. Quando acontece uma experiência positiva, ela fica registrada no corpo, não deixando dúvidas sobre sua autenticidade e profundidade; estabelece a convicção de que a construção de novas relações é possível e que a raiz desta construção encontra-se nele mesmo, na memória física, corporal da experiência que teve.

Se pensarmos que toda experiência humana se dá no corpo, não faz sentido não incluir suas reações diante das mais diversas situações a que é exposto. Essas reações corporais não são consideradas, muitas vezes, como fonte de conhecimento.

Maduro (1994) aborda rapidamente esta questão quando fala que deixamos de desenvolver outros órgãos e capacidades que não são estimulados por nosso meio ambiente natural nem social, mas que, em outras circunstâncias poderiam se mostrar úteis para conhecer a realidade. Enfatizando que em nossa sociedade atual, o corpo não tem tanta importância e não é considerado como possibilidade de gerar conhecimento. Enfatiza que, o que mais utilizamos em nosso corpo como fonte de experiência e conhecimento é a nossa mente, que cria uma capacidade de abstração neste sentido.

Keleman (2001), expõe que algumas pessoas ficam confusas porque sabem coisas sem saber dizer como sabem. Chamamos a isso de intuição. Algumas pessoas têm medo de dizer que sabem a partir do feeling corporal. Saber a partir do interior do nosso corpo é ser despertado por uma onda de

excitação. O corpo e suas respostas são uma fonte de conhecimento. Estamos acostumados a abstrair e não refletir sobre o conhecimento corporal, ou seja, aquele que é produzido e sentido pelo corpo.

Para Joseph Cornell, o corpo deve ser incluído a todo momento, para que uma forte cumplicidade seja estabelecida com ele, com as outras pessoas e com a natureza, no momento em que se alcança uma experiência lúdica. (MARINHO, 2004).

Esta metodologia é uma maneira de organizar atividades lúdicas de interação com a natureza, porém não exige rigidez, propõe experimentação também por parte do educador, que pode adaptá-la de acordo com o perfil do público, faixa etária, objetivos traçados e a qualidade da área visitada. Seus princípios são bem simples, mas não é um sistema rígido de atividades que deve ser seguido sempre da mesma maneira.

Sugerir que as visitas à natureza estejam atreladas a processos educativos ou outras formas de intervenção torna-se importante quando se reconhece a necessidade da promoção de práticas mais sensíveis e conscientes, capazes de despertar nos sujeitos novas atitudes que contribuam, em um sentido mais amplo, para a qualidade de vida humana na Terra (MARINHO, 2004, p.5).

A abrangência social e cultural da metodologia é vasta, podendo ser acessível e vivenciado por pessoas de baixa escolaridade, de níveis sócio-econômicos diferentes, com pessoas de diversas faixas etárias, todos num mesmo grupo ou em grupo separados. A experiência proporcionada possibilita a compreensão de relações humanas mais complexas de maneira simples. Ao olharmos de maneira mais ampla, uma experiência profunda com a natureza pode promover mudanças na visão e relação com o mundo, se se deixar levar por reflexões que emergem neste tipo de experiência, podendo encontrar uma possível fonte de sentido para a vida as pessoas. (MENDONÇA, 2007).

3.1.1 Os princípios pedagógicos

Antes de começar a utilizar a metodologia do Aprendizado Sequencial, o educador deve refletir sobre o seu papel como educador. Cornell (2008) criou

algumas dicas que podem ser úteis e inspiradoras para os educadores. São elas:

1- Seja receptivo;

Esteja atento ao ambiente natural o tempo todo. Pergunte-se: neste lugar, que tipo de experiências a natureza tem para oferecer? Crie oportunidades para as pessoas experienciarem a natureza de formas bem inspiradoras.

2- Ensine menos e compartilhe mais;

Permita que a natureza seja a mestra o maior tempo possível.

3- Um sentimento de alegria deve permear a experiência;

Há dois tipos de alegria: a exuberante e engraçada e a mais profunda, que vem de um sentimento de expansão e de serenidade. Toda experiência de Vivências com a Natureza deve incluir esses momentos de alegria profunda.

4- Faça com que seu idealismo seja vivenciado;

Use as vivências com a natureza para captar plenamente a atenção e o interesse das pessoas; só então, sutilmente, guie-as e inspire-as para experiências mais profundas.

5- Eleve a consciência das pessoas;

É somente elevando a consciência das pessoas que conseguimos mudar as formas delas se relacionarem com seu próprio mundo. Concentre-se em ajudar as pessoas a aprofundar a percepção e amor pela natureza.

6- Aja com a natureza e não somente para ela;

Compartilhe um verdadeiro espírito da natureza com os outros. Isso é que vai realmente transforma-las. Reserve um tempo para aprofundar sua própria experiência e relação com a natureza.

3.1.2 O planejamento das atividades de Vivências com a natureza

Trabalhar com a metodologia é algo simples, porém quanto mais informações e conhecimento o educador tiver sobre o lugar que irá visitar e o grupo que irá atender, melhor conseguirá planejar as atividades. Seguem alguns itens que são importantes para ajudar a garantir o sucesso de uma atividade de Vivências com a natureza.

- Visita prévia ao local, percorrendo todo o percurso que será feito. Conhecer o lugar e a trilha é de extrema importância para planejar as atividades que serão feitas, o tempo da atividade e o tamanho da

trilha;

- Saber qual é o público. Ter informações de tamanho do grupo, idade média, perfil, motivo da visita ajuda a criar momentos coerentes e alinhados com o público que irá conduzir;
- Ter o material adequado. Algumas atividades precisam de materiais como papel, lápis, vendas, atividades impressas. Por isso é importante que o educador tenha os materiais adequados para a atividade que quer propor;
- Fazer um planejamento das atividades. O planejamento prévio é muito importante para deixar o educador seguro, ele pode até planejar mais atividades do que irá conseguir aplicar, e depois eliminar algumas delas durante a visita. Importante também fazer o planejamento para não cumprir, ou seja, a metodologia propõe que o educador tenha um olhar atento para as necessidades do grupo, e se o grupo está pedindo algo fora do planejamento prévio, o educador deve tentar atender ao grupo e deixar o seu planejamento em suspenso;
- Se possível, ter alguém para ajudar. É completamente possível fazer uma atividade de Vivências com a natureza sozinho, mas caso tenha alguém para ajudar, é bom para dar suporte nos materiais, manter o grupo junto na trilha e em outras situações em que o educador precisar;
- Fazer o fluxo todo. A metodologia é composta de 4 fases, e estas fases criam um fluxo. Mesmo que algumas atividades possam ser feitas separadamente, é importante que o educador fique atento e faça atividades de todas as fases, e crie o fluxo para maior eficácia do método. Mesmo com pouco tempo é possível passar por todas as fases;
- Concentração. Antes de iniciar é importante que o educador reserve um tempo para se concentrar, da maneira que ache mais propícia. Este momento serve para o educador focar sua atenção, renovar suas intenções e se conectar com o lugar onde irá realizar as atividades.

Todos estes itens são importantes e ajudam o educador a ter uma boa atividades de Vivência com a natureza, mas o que realmente importa é a

atmosfera criada (clima leve e alegre), a disponibilidade do educador em servir o grupo e atender ao que ele está pedindo, e a experiência dos participantes, que deve ser a mais profunda e intensa possível.

3.2 A relação do Instituto Romã com a *Sharing Nature* e as oficinas

De acordo com Mendonça (2006), a criação de uma instituição para representar a *Sharing Nature* no Brasil surgiu durante o 1º Congresso de Coordenadores *Sharing Nature* em agosto de 2002 na Califórnia, lugar de residência de Joseph Cornell. Durante a primeira visita de Joseph Cornell ao Brasil em 1996, Rita Mendonça foi convidada por ele para ser a representante da *Sharing Nature* no Brasil. Isso aconteceu de forma individual, ou seja, sem nenhuma instituição ancorando esta representação. Até o ano de 2002, as atividades aconteciam muito relacionadas as atividades profissionais de Rita Mendonça, como por exemplo, atividades acadêmicas, publicação de artigos e livros. Cornell esteve no Brasil novamente em 1997, e a relação de confiança entre eles se consolidou.

Nas palavras de Mendonça (2006, p.16):

Durante os seis anos em que coordenei os programas de forma não institucionalizada, percebi que para o professor Cornell, há qualidades muito mais importantes de serem desenvolvidas nos indivíduos do que aquelas que conseguimos expressar nos compromissos formais. Ele não tinha um programa definido, o que me deixava livre, mas com um senso de responsabilidade muito grande. Sempre mantivemos um contato ao mesmo tempo profissional e de amizade. Foi assim que nasceram e estão crescendo os programas da *Sharing Nature* no Brasil.

A criação da Associação Brasileira de Vivências com a Natureza – Instituto Romã aconteceu em 2003, e sua formalização como organização da sociedade civil em 2006, a partir de um grupo de pessoas que se reuniu para desenvolver um projeto de Educação Ambiental para crianças de escolas públicas em parques urbanos de São Paulo. O Instituto Romã foi criado para representar a *Sharing Nature Worldwide* no Brasil e difundir seus princípios e a metodologia do Aprendizado Sequencial para os mais variados públicos brasileiros.

Eu, autora deste trabalho, estou entre as pessoas que fundaram o Instituto Romã em 2003, e meu envolvimento com a metodologia do Aprendizado Sequencial aconteceu a partir de uma experiência numa visita técnica durante o curso de pós graduação em Ecoturismo no Senac São Paulo. Na ocasião, o grupo de alunos foi visitar o Parque Estadual da Cantareira – Núcleo Engordador, e a professora da disciplina “Fundamentos do Pensamento Ecológico” Rita Mendonça, aplicou a metodologia do Aprendizado Sequencial com os alunos. Quando acabou o dia, eu estava me sentindo parte da natureza e havia passado por uma experiência muito intensa que provocou reflexões e questionamentos da minha prática, fazendo emergir uma vontade de entender mais o que tinha acontecido naquele dia. A partir disso me envolvi com projetos de educação ambiental vivencial junto com a Rita Mendonça e outras pessoas, até que criamos, no total de 08 pessoas, a Associação Brasileira de Vivências com a Natureza – Instituto Romã. O principal projeto do Instituto Romã é a formação de educadores para multiplicar a metodologia do Aprendizado Sequencial.

Joseph Cornell já esteve no Brasil três vezes, a primeira em 1996, a segunda em 1999, e a última em 2006, ocasião em que conheceu as outras pessoas envolvidas com o trabalho do Instituto Romã, encontrou não mais uma pessoa (Rita Mendonça), mas uma instituição criada para ampliar o trabalho de Vivências com a Natureza no Brasil. Nesta ocasião foram realizados três workshops em São Paulo com a participação de mais de 150 pessoas, uma oficina fora de São Paulo, na região de Mogi das Cruzes, com um público de 50 pessoas, e uma palestra para 100 pessoas.

Dois livros de Joseph Cornell (*Sharing Nature with Children I e II*) foram publicados na década de 1990 no Brasil, com os nomes “Brincar e Aprender com a Natureza” e “A Alegria de Brincar com a Natureza” (CORNELL, 1996 E 1997) respectivamente, e tiveram sua edição esgotada. Nos anos de 2005 e 2008, o Instituto Romã ficou responsável pela reedição dos livros, que tiveram seus nomes alterados para Vivências com a Natureza 1 e 2, e refez com fotos de crianças e adultos brasileiros, com adaptações ao contexto brasileiro, e com informações atualizadas. Quando Joseph Cornell veio em 2006, foi realizado um evento de lançamento do livro Vivências com

a Natureza 1. (CORNELL, 2005, 2008)

Em 2009, a *Sharing Nature Worldwide* promoveu um Congresso em Sacramento, Califórnia, onde fica sua sede, para todos os coordenadores da *Sharing Nature* no mundo. Houve a participação de pessoas de países como o Brasil, Suécia, Japão, Nova Zelândia, Estados Unidos, para discussão e perspectivas das atividades de Vivências com a Natureza no mundo. Rita Mendonça, eu e mais três pessoas estávamos representando o Brasil.

A formação de educadores oferecida pelo Instituto Romã acontece desde o ano de 2003, e é o principal programa para difundir a metodologia do Aprendizado Sequencial no Brasil. Ela acontece de duas maneiras: em sistema de retiro, onde os participantes ficam isolados em alguma área natural como um parque público ou uma área particular, durante 3 dias, e é paga; ou durante 6 semanas com atividades uma vez por semana durante o período de 4 horas em parques urbanos da cidade de São Paulo, gratuito. Em ambas a carga horária é de 24 horas, tempo considerado mínimo essencial para que possa ser dada prioridade ao aprofundamento da experiência com a natureza por parte de cada educador. Após a oficina de formação o educador fica habilitado a praticar a metodologia do Aprendizado Sequencial com seus grupos e cria um canal direto com o Instituto Romã para orientações e esclarecimentos posteriores. Todos os participantes também são convidados a participarem de uma rede via internet, onde só participam pessoas que passaram pela formação. O intuito da rede é estimular a troca de informações, tirar dúvidas e estreitar os relacionamentos entre os educadores formados. De maio de 2003 até julho de 2012 foram realizadas 15 oficinas em sistema de retiro e 5 oficinas com encontros semanais.

As oficinas em sistema de retiro foram realizadas em áreas protegidas no entorno da cidade de São Paulo (Estação Ecológica Juréia-Itatins / núcleo Arpoador ou para o Parque Estadual da Serra do Mar / núcleo Santa Virgínia). No formato semanal, aconteceu em parceria com a UMAPAZ (Universidade Livre de Meio Ambiente e Cultura de Paz), ligada a Secretaria do Verde e do Meio Ambiente da cidade de São Paulo, oferecida uma vez por semana, durante 6 semanas e realizada em parques urbanos (Parque do

Ibirapuera, Parque da Vila Guilherme, Parque Lions Clube Tucuruvi e Parque da Luz). Em ambas as formações era aberto ao público em geral e as pessoas se inscreviam via email.

4. METODOLOGIA

O presente trabalho se propõe a analisar a formação de educadores na metodologia do Aprendizado Sequencial, oferecida pela Associação Brasileira de Vivências com a Natureza – Instituto Romã desde o ano de 2003.

A pesquisa consiste em um mapeamento dos educadores participantes desta formação, das suas ações profissionais utilizando a metodologia do Aprendizado Sequencial, os impactos que esta formação teve em suas vidas profissionais e pessoais e como eles relacionam a metodologia do Aprendizado Sequencial com a Educação Ambiental.

Para isso foram enviados questionários (modelo Apêndice A) via email para os 410 educadores formados e que participaram das oficinas de formação de maio de 2003 até julho de 2012 (todos os educadores que passaram pela formação tem emails). O questionário foi pensado da seguinte maneira: perguntas de 1 a 6 para conhecer os educadores em relação a idade, gênero, formação, cidades onde nasceu e onde mora atualmente; as perguntas de 7 a 9 para verificar quando e por que participou da oficina de formação; as perguntas de 10 a 13 para saber sobre os impactos na vida pessoal e profissional; as perguntas de 14 a 19 para analisar a aplicação da metodologia nas atividades profissionais dos educadores; a questão 20 para contextualizar a metodologia dentro da educação ambiental; e finalmente as questões 21 e 22 para saber quem se colocava à disposição para continuar participando da pesquisa e um espaço livre para esclarecimentos e comentários que quisessem registrar.

Foi enviado um questionário teste para 10 pessoas para verificar sua eficácia e clareza das perguntas. Depois de recebidas as respostas dos questionários testes, ele foi reelaborado, para depois ser enviado a todos os educadores, menos aqueles que responderam ao questionário teste. Os questionários foram enviados dia 06 de abril de 2013 e permaneceram abertos até o dia 11 de junho de 2013. Foram recebidos 68 questionários respondidos.

Para dar continuidade à pesquisa iniciada com os questionários, fazer uma análise qualitativa e aprofundar as questões nele respondidas, foram realizadas 5 entrevistas exploratórias. Para ter uma análise mais ampla sobre a metodologia do Aprendizado Sequencial, a ideia era entrevistar pessoas em 3 situações diferentes: as que trabalham com educação ambiental e utilizam a metodologia em grande escala (situação 1); as que trabalham com educação ambiental e não utilizam a metodologia (situação 2) e, as que não trabalham com educação ambiental, e o que ficou da oficina de formação (situação 3). Foram entrevistadas pessoas da situação 1 e 3, pois da situação 2 não foram encontradas nas respostas dos questionários. Diante da ausência de pessoas na situação 2, refletimos que nossa amostra pode ser viciada, pois não temos opiniões das pessoas que fizeram a formação e não utilizam a metodologia em seu trabalho. Para garantir o anonimato será feita uma descrição dos perfis dos entrevistados, e cada entrevistado será identificado por um número. As entrevistas foram semi estruturadas com perguntas norteadoras, com o intuito de deixar o entrevistado livre para falas espontâneas, e foram realizadas e gravadas via Skype, durante o mês de outubro de 2013. A duração das entrevistas foi de aproximadamente 40 minutos.

Para a situação 1 (pessoas que trabalham com educação ambiental e utilizam a metodologia em grande escala) as perguntas norteadoras foram: Por que participou da oficina de formação?, Como foi ter participado?, Por que utiliza esta metodologia e não outra?, Consegue estabelecer semelhanças e diferenças com outras metodologias de educação ambiental?, Você acha que o método é eficiente?, Como pode ter certeza disso?, Você monitora ou avalia os resultados? Como faz isso?, Você não acha essa metodologia muito descolada da realidade?, Quais são seus questionamentos/críticas em relação a metodologia?.

Para a situação 3 (pessoas que não trabalham com educação ambiental, e o que ficou da oficina de formação) as perguntas norteadoras foram: O que te levou a fazer a oficina de formação?, O que mais te marcou durante a oficina?, Você consegue notar mudanças depois da oficina? (relacional, emocional, comportamental), A oficina contribuiu para mudar sua relação com a natureza? De que forma?, A oficina contribuiu para mudar

seus hábitos em prol do meio ambiente? De que forma?, Você conhece outras metodologias de educação ambiental? Se sim, consegue estabelecer semelhanças e diferenças com o método do Aprendizado Sequencial?, Qual a importância desta metodologia?, Quais são seus questionamentos/críticas em relação a metodologia?

Todos os entrevistados assinaram um termo de consentimento livre e esclarecido.

A primeira entrevistada é mulher, na faixa de idade entre 51 e 60 anos, com pós graduação incompleta, artesã, reside e trabalha na cidade de São Paulo, SP. Está classificada na situação 3 descrita acima e será identificada pelo número 1.

A segunda entrevistada é mulher, na faixa de idade entre 31 e 40 anos, terceiro grau completo, reside e trabalha na cidade de São Paulo, SP, é designer gráfico. Está classificada na situação 3 descrita acima e será identificada pelo número 2.

A terceira entrevistada é mulher, na faixa de idade entre 51 e 60 anos, terceiro grau completo, psicoterapeuta, reside e trabalha na cidade de São Paulo, SP. Está classificada na situação 3 descrita acima e será identificada pelo número 3.

A quarta entrevistada é mulher, na faixa de idade entre 41 e 50 anos, terceiro grau completo, coordenadora de projeto socioambiental, reside e trabalha na cidade de Bebedouro, SP. Está classificada na situação 1 descrita acima e será identificada pelo número 4. O projeto do qual faz parte já atendeu mais de 10.000 pessoas desde o ano de 2007.

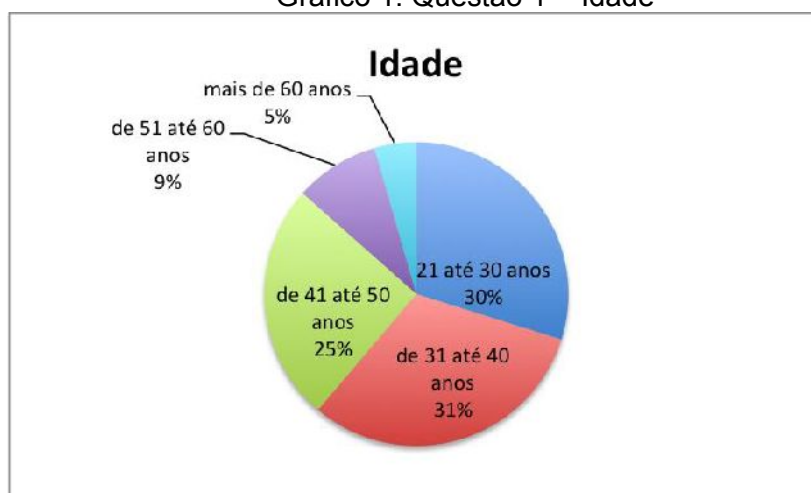
A quinta entrevistada é mulher, na faixa de idade entre 31 e 40 anos, com pós graduação incompleta, reside e trabalha na cidade de Botucatu, SP, é coordenadora de um projeto socioambiental que atende crianças e jovens. Está classificada na situação 1 descrita acima e será identificada pelo número 5. O projeto do qual faz parte atende em média 2.000 pessoas por ano, desde o ano de 2009.

5 ANÁLISE DOS RESULTADOS OBTIDOS

Houve um retorno de 68 questionários preenchidos (16,5% do total). A análise desses questionários traça o perfil dos participantes da oficina de formação de educadores na metodologia do Aprendizado Sequencial e traz respostas sobre o trabalho desenvolvido pelos educadores utilizando a metodologia. Seguem as respostas tabuladas dos questionários com trechos das entrevistas que reforçam, acrescentam ou explicam assuntos levantados pelas questões:

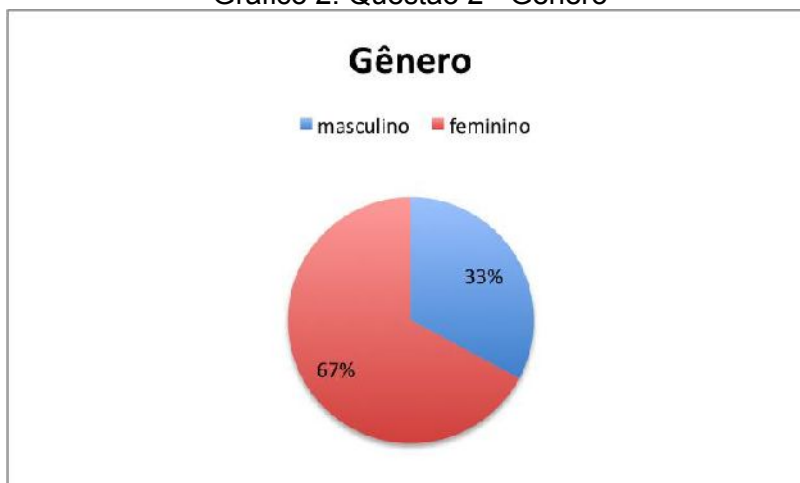
As questões 1 e 2 demonstraram que do total dos entrevistados, 31% tem idade de 31 até 40 anos, 30% entre 21 e 30 anos e 25% entre 41 e 50 anos (Gráfico 1). Isso mostra que as pessoas que participaram da formação estão na idade de escolherem ou fortalecerem a área em que trabalham.

Gráfico 1: Questão 1 - Idade



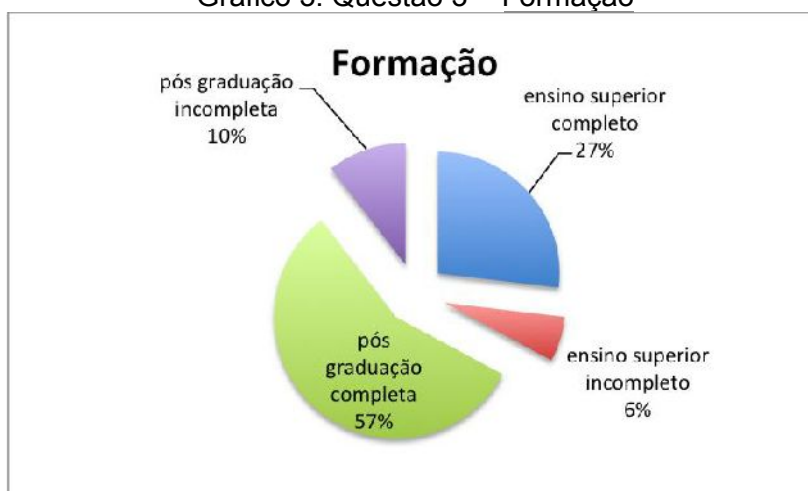
67% das pessoas são mulheres, o que reforça a presença majoritária em atividades, formações e eventos ligados à área de educação ambiental (Gráfico 2). Hoje em dia vemos a participação maciça do gênero feminino em atividades mais sensíveis, reforçando a importância da sensibilidade num mundo onde ainda está muito presente o machismo e a desvalorização da sensibilidade.

Gráfico 2: Questão 2 - Gênero



94% dos participantes da formação possuem ensino superior completo e 6% ensino superior incompleto. Dos que possuem superior completo, 57% possuem nível superior de pós graduação concluído (Gráfico 3). Notamos que, como mostra textos de autores já citados no início desta dissertação, os novos movimentos sociais (como o movimento ecológico, o feminismo, cultura de paz) possuem majoritariamente a participação da classe média alta e alta da nossa sociedade, pois são movimentos que não mais buscam direitos humanos, mas sim melhorias na qualidade de vida, e mudanças de situações desfavoráveis.

Gráfico 3: Questão 3 - Formação

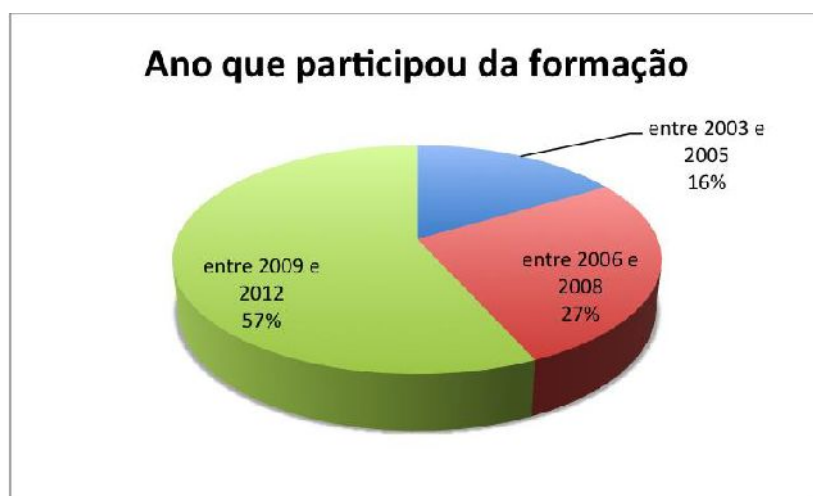


Questão 4 e 5 - Sobre o local de nascimento e onde moram atualmente, verificamos que a grande parte nasceu no estado de São Paulo, e algumas localidades do estado de Minas Gerais, Mato Grosso, Sergipe, Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul; e atualmente residem no mesmo estado com exceções para pessoas que se mudaram para o Amapá e Itália.

Questão 6 - Sobre o local onde atuam profissionalmente hoje em dia, temos a presença maciça do estado de São Paulo, com representações de Minas Gerais, Rio de Janeiro, Goiás, Rio Grande do Sul, Amazonas, Ceará e Amapá.

Na questão 7, observou-se que 57% das pessoas que responderam o questionário participaram da oficina de formação mais recentemente, entre o ano de 2009 e 2012, sugerindo que a motivação para responder o questionário diminui proporcionalmente em relação ao ano em que participou da atividade (Gráfico 4). Ou seja, quanto mais antigo o ano da participação na oficina, menos respostas tivemos. Observamos também que nas primeiras oficinas de formação as pessoas participavam por motivos pessoais, para terem uma experiência pessoal com a natureza, e com o passar dos anos e com o aumento do reconhecimento do trabalho dentro da área da Educação Ambiental, as pessoas começaram a procurar a oficina também por motivos profissionais.

Gráfico 4: Questão 7 - Ano em que participou da oficina de formação



Na questão 8, 85% dos participantes a motivação para participar da oficina foi tanto pessoal quanto profissional, reforçando a ideia que mesmo numa oficina de formação de educadores, as pessoas acabam passando por experiências profundas no campo pessoal. Esta resposta validou uma premissa da metodologia que acredita que um educador primeiro tem que passar por uma experiência profunda com a natureza para depois conseguir se apropriar da metodologia e criar oportunidades para que outras pessoas também estreitem seus laços com o ambiente natural.

Gráfico 5: Questão 8 - Motivação para participar da oficina



Durante as entrevistas, alguns depoimentos das educadoras revelaram um pouco mais os motivos que os levaram a participar das oficinas.

Eu tenho interesse meu em natureza, me chamou a atenção o nome de Vivências com a Natureza, que é algo de sensibilização, tinha vontade de aprender uma coisa mais elaborada em termos educacionais, que eu pudesse colocar um pouco mais de foco nas minhas aulas, nas oficinas que eu realizo. Em princípio era esse meu interesse, estar juntando natureza, as vivências com as experiências práticas. (Entrevistada 1).

Eu não conheci o trabalho antes de entrar no projeto [...] Mata Viva aqui em Bebedouro e em 13 municípios da região. [...] Recebemos as escolas da região, cada dia vem uma turma e fazemos todas as atividades na estação experimental, lá tem uma mata pequena mas a gente conseguiu desenvolver um percurso de trilha que ficou interessante. As crianças participam das atividades de vivências. [...] Fiz a oficina para trabalhar no projeto, pois como seriam trabalhadas as vivências aqui, eles me falaram que eu ia participar.

Quinze dias depois de ser convidada a trabalhar no projeto, eu já estava indo fazer a oficina (Entrevistada 4).

Em 2002 foi inaugurado o Flora Vida com o projeto “A escola vai à mata”. [...] Desde então a gente vem buscando caminhos, metodologias, uma forma de fazer este trabalho, de conduzir os grupos dentro da área. Em 2003 tivemos o primeiro contato com a metodologia do Joseph Cornell, através de uma mulher que veio dos Estados Unidos para cá por meio de uma parceria entre o Brasil e os EUA, que chama os Amigos das Américas. Desde então a gente se encantou e começou a colocar alguma coisa em prática, a buscar. [...] Depois tive contato com você em 2009 na oficina de formação, porque até então eu não tinha contato com o Instituto Romã, eu tinha conhecido através destas mulheres. E estava um pouco confuso para a gente entender, a gente usava mas não integralmente só este método. Em 2009 esclareceu, consolidou, esclareceu o que era o Aprendizado Sequencial, as vivências... (Entrevistada 5)

Há, no entanto, algumas pessoas que procuram a oficina por motivos mais pessoais, como revela este depoimento:

Ter uma experiência diferente mesmo. Acho que essa coisa de entrar no mato, entrar na natureza, sempre foi para mim algo meio estranho, sempre tive muito medo da natureza, desde a infância. Eu vi uma oportunidade de resolver isso de algum jeito. Acho que fui tentar resolver essa relação esquisita (Entrevistada 2).

Ou até mesmo motivos contingenciais, como neste caso:

Quando eu uso as coisas do método, eu uso no trabalho com os pacientes, não é educação ambiental, é terapia. Mas é uma aplicação profissional e não pessoal. Foi meio por acaso, eu queria ir para a Juréia e que eu já tinha ouvido falar do Cornell através de amigos que me falaram pela primeira vez deste trabalho com a natureza com crianças. Eu me lembro que eu tinha uma brochura do livro do Cornell, muitos anos atrás, nos anos 90. Então o Cornell veio lá do passado remoto, chegou até esses amigos que retransmitiram para mim, depois juntou com uma história que queria viver na Juréia, e fui lá ver... está juntando muita coisa boa e quero ver o que que é. E quando eu cheguei lá foi aquele encantamento (Entrevistada 3).

Questão 9 – Sobre as expectativas atendidas, temos que 67 pessoas disseram que a oficina atendeu às expectativas, mostrando que a oficina de formação conseguiu cumprir com o que se propôs a fazer. Na pergunta era possível fazer algum comentário que achasse relevante, seguem alguns relatos: “A formação converge com os valores e prática que acredito quanto à educação ambiental. Na verdade, ela superou as expectativas”;

"Considerando este conjunto de atividades, achei a formação muito bem estruturada, proporcionando a oportunidade de conhecer o método e vivenciá-lo, para que pudéssemos depois aplicá-lo"; "Sim. Na verdade, superou minhas expectativas, primeiro porque o discurso de Educação Ambiental não me agradava. Os trabalhos que eu havia conhecido até então eram voltados apenas para comunicação e informação das questões ambientais, e não para uma vivência integrada com a natureza, algo além. Foi uma surpresa ter vivenciado tudo aquilo no curso. Tanto que a partir daí comecei a ter outra opinião sobre a Educação Ambiental"; "A formação atendeu minha expectativa, porque melhorou meus conhecimentos, e aumentou minha percepção, desenvolvendo habilidades novas, que contribuíram para meu entendimento sobre educação ambiental"; Não conhecia a metodologia das vivências com a natureza e adorei fazer o curso, me acrescentou tanto profissionalmente como individualmente enquanto ser humano"; "Atendeu, pois buscava compreender melhor o Aprendizado Sequencial como uma forma de Educação Ambiental, inclusive como forma de atuação profissional e também como perspectiva para estudos acadêmicos. Em termos pessoais, me abriu oportunidades para ver e pensar o mundo e suas relações de modo diferente".

Dentre os entrevistados, também notamos alguns depoimentos reveladores sobre a satisfação com as oficinas.

Uma coisa que me surpreendeu foi a reação das pessoas, a forma como cada um vai entrando na coisa com um tom de brincadeira, e as pessoas vão se aproximando de um contato interno com a natureza. O envolvimento das pessoas, como elas se soltaram mais num ambiente propício de natureza. [...] Aconteceu comigo também. Aconteceu uma coisa estando em grupo, normalmente estando em grupo eu observo muito, porque sou educadora eu fui tentando aprender, mas em algum momento eu abandonei isso para curtir e relaxar, e vou aproveitar o exercício, como uma participante, não como alguém que está observando para depois aplicar. Teve momento em que eu estava muito como educadora um pouco distante, olhando tudo, observando. Minha participação foi mais aprofundada quando a gente foi mesmo para as vivências, para algumas delas, eu acho que participei mais, fui me entregando mais (Entrevistada 1).

O fato de ser em grupo, de ser algo bem estruturado, de ter as atividades, de cada atividade ter significado. [...] Foi uma experiência muito forte, de ficar muito tempo dentro, isso vai relaxando (Entrevistada 2).

É difícil eu te falar, porque tudo me impactou muito. Eu passei o tempo inteiro muito emocionada, me lembro muito bem que fiquei emocionada do começo até o fim. Não sei se teve um ponto ruim disso, mas eu tenho guardado as coisas que escrevi, os poemas, os insights. [...] No trabalho de vocês eu não consigo falar de uma coisa principal, porque desde por exemplo, aquela questão do cuidado com o ambiente que vocês tem, coloca flor, cuida das cores, cuida de ter um poema para introduzir as refeições, um poema para entrar na noite. Eu já tinha vivido aquilo com o pessoal da antroposofia, eles tem muito isso, e eu também tinha este cuidado nos meus trabalhos. Quando você recebe isso, é muito bom, é uma delícia receber aquelas poesias, aquelas flores, o cuidado com o cardápio. Desde coisas deste tipo até a sequência com que vocês iam propondo, o trabalho vai crescendo, tinha um crescente (Entrevistada 3).

Foi muito bom. É bem assim surpreendente, eu não imaginava, não conhecia esta metodologia, foi bastante intenso, muito bom, me emocionei várias vezes. Eu sempre tive muito contato com a natureza desde pequena, meu pai levava muito a gente para acampar, camping selvagem[...]. A gente teve sempre muito isso. Então para mim foi muito bacana, porque eu estava trabalhando com educação ambiental, mas muito aquela coisa na escola, de falar o nome da planta, do bicho, não tinha profundidade que tem esta metodologia. Para mim foi muito bacana, um momento muito forte de reencontro com a floresta, com a mata, a religação, uma volta a infância. Ainda tenho bastante forte o registro desta questão toda emocional que eu tive nesta oficina, muito intenso, lembro de tudo, muito forte, bem bacana (Entrevistada 4).

Para mim foi sensacional 2009 na UMAPAZ.[...] Quando a gente brinca, vivencia é diferente. Você fica de outro jeito para aplicar com as outras pessoas, às vezes a gente vai perdendo a empolgação, e vivenciar nos dá a certeza de que é isso que queremos, fica mais fácil aplicar com as crianças. É como se tivesse lido um livro, depois guardou por um tempo, daí lembrou e leu de novo e parece que clareia, parece que o livro se mostra de novo. É um método seguro, não é surreal. Em 2009 eu aprendi as atividades, antes estava muito solto, aprendi a aplicar, tive segurança (Entrevistada 5).

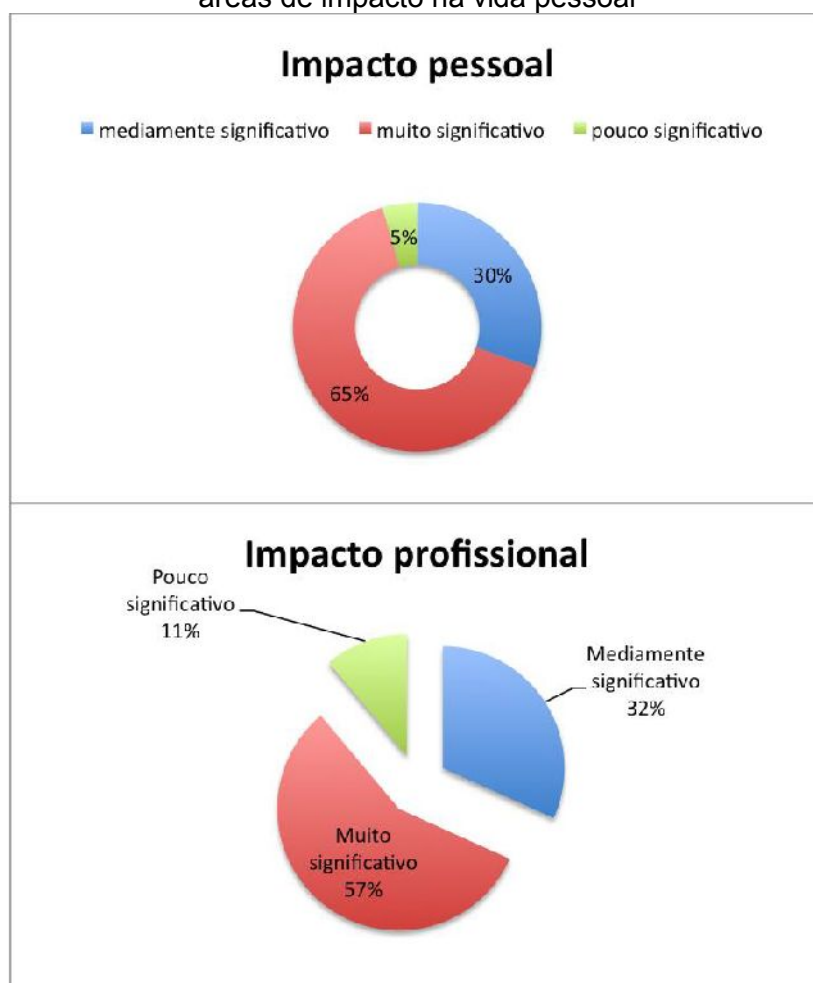
Nestes depoimentos notamos que houve um fator de surpresa presente em algumas falas, por aqueles que não conheciam a metodologia, ou mesmo por aqueles que já tinham tido algum contato com ela; muitos relatam que a emoção foi algo muito presente durante a oficina de formação e que se lembram até hoje dos momentos vivenciados e das emoções despertadas. O fator de ser em grupo, de toda a proposta ser baseada num “crescente”, e o método ter uma estrutura bem marcada, deixam as pessoas mais seguras e confiante.

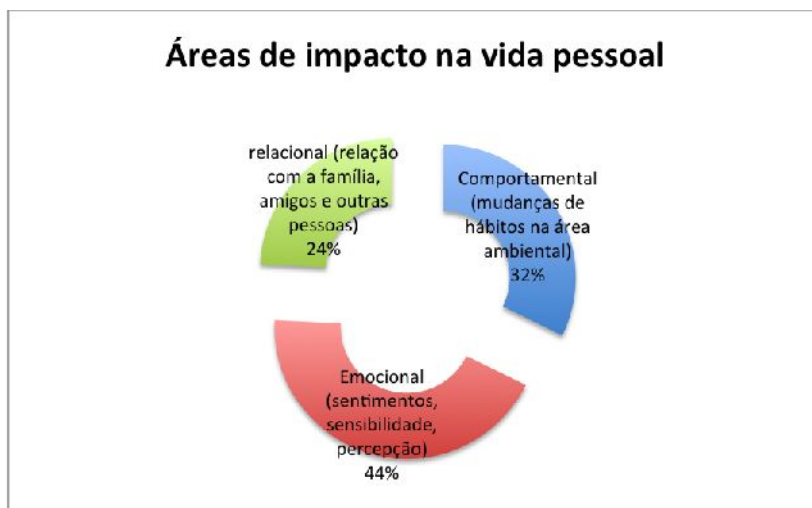
Na questão 10, quando questionados sobre a intensidade dos impactos na vida pessoal e profissional, 65% e 57% disseram que a oficina de formação teve impactos muitos significativos nas suas vida pessoal e

profissional respectivamente (Gráficos 6 e 7). E quando questionados, na questão 11, sobre os impactos na vida pessoal, 44% relacionaram com a área emocional (sentimentos, sensibilidade, percepção), 32% com a área comportamental (mudanças de hábitos na área ambiental) (Gráfico 8).

Isso mostra que a grande contribuição da oficina para a vida pessoal dos participantes é ampliar sua percepção e sensibilidade, e também comportamental com mudanças de hábitos, o que mostra que trabalhar com experiências emocionais positivas com a natureza, contribui para que os participantes revejam e talvez iniciem processos de transformação de suas atitudes e práticas nas questões ambientais, fazendo com que o grande objetivo da educação ambiental seja alcançado.

Gráficos 6, 7 e 8: Questões 10 e 11 - Impactos na vida pessoal e profissional, e áreas de impacto na vida pessoal





Os depoimentos dos entrevistados apontam algumas mudanças na vida pessoal dos participantes das oficinas:

Me chamou atenção para algumas coisas, pois a natureza sensibiliza. A gente retoma, não é só o visual, o tato e o auditivo, tem todo um contexto de coisas que eu acho que muda, nas atividades acaba tendo atividades de abstração. [...] A vivência prática tem muito poder de penetrar, de ficar mais orgânico para as pessoas. (Entrevistada 1).

Acho que sim, mais especificamente a relação com a própria natureza, que abriu completamente para mim. [...] Acho que não só a vivência em si, mas a relação com o Instituto Romã ao longo da vida. Se eu não tivesse mais tido a relação com vocês, eu não sei, pode ser que sim, mas a convivência com vocês, mudou muito, com certeza. (Entrevistada 2).

Aquela primeira vivência para mim, foi na verdade um final de semana repleto de insights. Eu estava vivendo uma transição na minha vida, e aquele contato com a natureza me levou a lugares dentro de mim muito importantes. Eu tomei uma série de decisões, eu lembrei de uma série de coisas, retomei todo um caminho de vida. Não foi uma aula ambiental para mim, aquilo foi uma experiência de vida, muito forte que me aproximou de muitas coisas importantes na minha vida. [...] Sim, aconteceram mudanças ali mesmo, no ato e depois foi uma questão de pegar aquilo e levar adiante. E tem desafios que eu me coloquei lá, que até hoje eu estou as voltas com eles. [...] Em termos da minha vida pessoal, eu não posso te dizer que ocorreram mudanças sem incluir minha atividade profissional. Porque acho que a forma com que este trabalho me atingiu pessoalmente é que ele determinou uma mudança de direção profissional, porque veio tocar num desejo antigo que eu tinha de compartilhar com as pessoas o potencial que o contato com natureza traz de crescimento, de humanização, das relações das pessoas entre si, com elas mesmas, e com o ambiente também. [...] Eu acho que vocês fazem um trabalho que condensa os efeitos, condensa as experiências de conexão das pessoas com a natureza. (Entrevistada 3).

Acho que a gente muda muito uma percepção das coisas, a gente quer mostrar muito isso para os outros. A gente fica mais sensível a tudo que acontece no ambiente, então o que está acontecendo em casa, desde o jardim da sua casa, percebe de forma diferente, o que está acontecendo na sua cidade, acho que muda sim. Fica mais sensível, percebendo melhor o ambiente. Eu fiquei muito envolvida depois da oficina com esta questão do outro, da percepção do outro. [...] Depois que eu fiz a oficina eu queria tanto que as outras pessoas também tivessem a experiência que eu tive que fiquei muito envolvida nisso, de tentar fazer com que as outras pessoas tivessem essa percepção.[...] Veio muito forte depois da oficina, a preocupação do outro ter este momento também, ter esta percepção que a gente teve, tentar explorar um pouco, abrir este campo sensível nas pessoas (Entrevistada 4).

Os relatos mostram que a oficina tem um grande potencial mobilizador para as questões pessoais, por meio de insights que ocorrem durante sua participação, e que a observação, a sensibilidade e o olhar para o outro também ficam mais aflorados. O relato abaixo mostra que os impactos também podem acontecer a longo prazo:

As coisas vão ficando no arquivo da nossa cabeça e uma certa hora ele vem a tona e é utilizado este conhecimento, esta vivência uma hora ela é aplicada. Não é uma coisa instantânea, porque normalmente quando a gente faz um curso e vem um questionário logo em seguida acho complicado, porque precisa de um tempo de maturação, o questionário depois de um tempo é diferente. A reflexão leva um tempo para ver o quando que isso agregou na sua experiência (é algo orgânico) (Entrevistada 1).

Na questão 12, quando questionado sobre os impactos na vida profissional, 48% relataram que agregou mais sentido ao trabalho que realizam, e 43% disseram que ampliou ou melhorou o campo de atuação (Gráfico 9). Fazendo uma relação com outra questão 15 do questionário sobre qual a principal atividade profissional onde aplica o método, onde tivemos as seguintes respostas: 19% são coordenadores de projetos socioambientais, educador ambiental ou professores, e 32% responderam outros, tais como: consultora nas áreas ambientais e sociais, coach, dirigente de ong, facilitador de grupos, trabalha na área da ecopsicologia e ecopedagogia; podemos pensar que a formação em Vivências com a Natureza agregou melhorias no trabalho já desenvolvido pelos participantes.

Gráfico 9: Questão 12 - Impactos na vida profissional



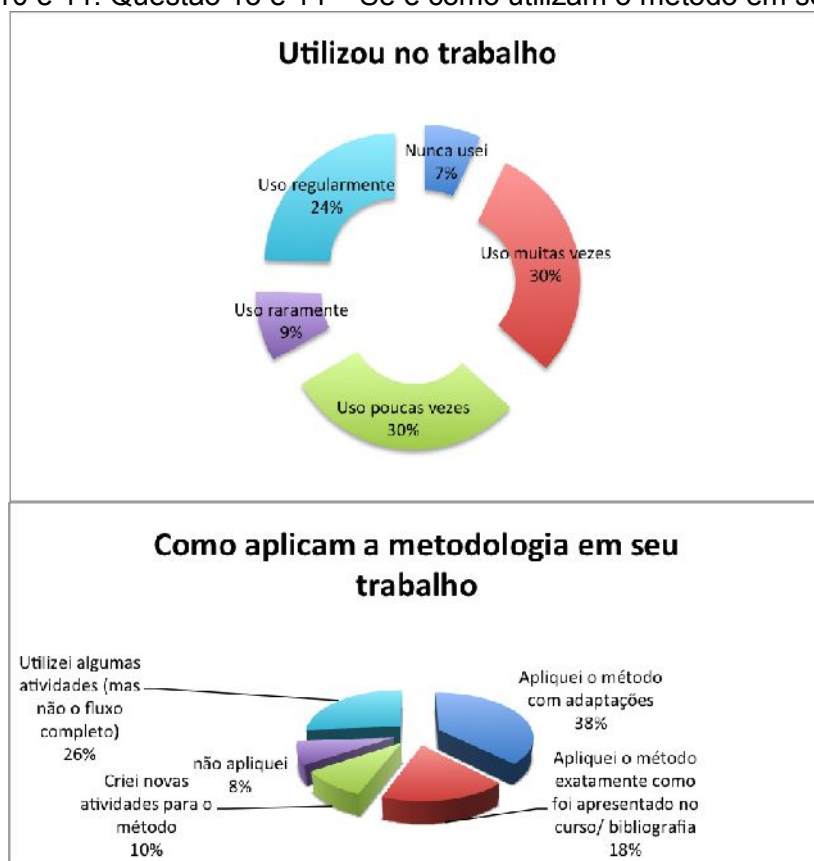
Uma das entrevistadas mostra como foi a mudança no seu jeito de trabalhar e desenvolver as atividades.

Era o cuidado com o ambiente, mas sem este trabalho de fazer toda esta integração, trabalhava na escola, a gente tinha horta, jardim, fazia muda, plantava. Fazia um jardim para a escola ficar bonita, as crianças faziam juntas, tinha cuidado com a água, com o lixo. Esse trabalho que é muito comum, que a gente vê muito por aí [...] Mas este trabalho das vivências, ele faz tudo isso, este trabalho de cuidar da água, cuidar do lixo, cuidar da planta ter um sentido bem diferente, porque você aprende, você se sente parte da natureza, cria um vínculo muito forte, a gente percebe muito isso nas crianças quando eles fazem a trilha, essa religação, a reconexão com a natureza, sentir que você faz parte dela, acho que isso é uma coisa que faz muita diferença [...] Fui pesquisar material, ver o que existia, ver como as pessoas trabalhavam. Era muita coisa assim: esta árvore é tal árvore, ela é de tal região, país, é uma planta nativa; ficava muito no campo de conceito. Ficava muito nisso, e vejo que até hoje vemos as pessoas fazendo educação ambiental, trabalhando com conceitos, muito superficial eu acho, informação muito técnica. E as vezes a gente está fazendo trilha e eles perguntam se não vamos falar os nomes das árvores, qual árvore que tem aqui, eles chegam às vezes com esta ideia (Entrevistada 4).

Nas questões 13 e 14 sobre a utilização do método em seu trabalho, 30% disseram que utilizam muitas vezes e daqueles que aplicam o método em seu trabalho, 38% relataram que aplicam com adaptações (ao público, contexto), 26% aplicam as atividades mas sem seguir o fluxo, e 18% aplicam exatamente como vivenciaram na oficina de formação (Gráficos 10 e 11). Isso reforça o caráter vivencial da metodologia, onde o que é vivenciado pelos participantes é assimilado por eles, e depois contextualizado para diferentes situações. A própria metodologia propõe experimentação do início ao fim. Outro ponto importante a ser destacado é em relação a cultura

brasileira, que tende a ser criativa. Em outros países (como Japão, Suécia, Canadá), a metodologia é aplicada na íntegra (de acordo com relatos dos respectivos coordenadores), não havendo muitas adaptações das atividades. Aqui no Brasil, durante a própria oficina de formação, verificamos que os participantes querem adaptar ou inventar atividades parecidas para cada estágio do método.

Gráficos 10 e 11: Questão 13 e 14 – Se e como utilizam o método em seu trabalho



Uma das entrevistadas explicita a dificuldade de seguir o método a risca.

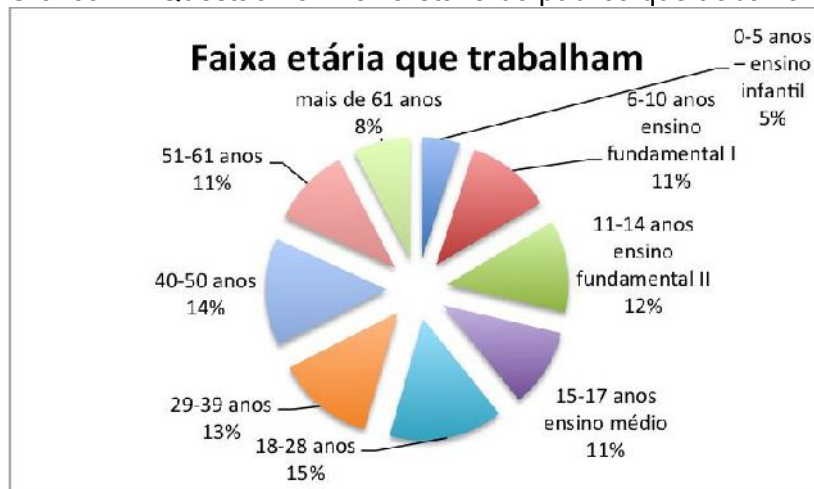
Não é tudo que conseguimos aplicar na íntegra. Nos livros o Joseph relata que passa um tempo muito longo com os grupos, que ele acampou, passou mais de um dia com as pessoas. Eu consigo fazer o fluxo, mas não consigo fazer como o Joseph[...] E algumas vivências que eu considero que são mais difíceis de serem aplicadas, porque tem algumas pessoas que tem mais resistências. As crianças não, mas os adultos às vezes não querem deitar no chão, abraçar uma árvore. [...]Minha crítica talvez seja, de que elas são bem mais aplicáveis com tempo mais longo onde os resultados são muito mais positivos. Mas não deixa de ser um fator que dificulta, mas se você quiser aplicar você consegue. Ele não inibe.

[...]Vivenciando as atividades pude pensar maneiras de melhorar a aplicação delas. [...]O método é muito adaptável, flexível. (Entrevistada 5)

A partir da questão 15 foram desconsideradas as respostas das pessoas que disseram que nunca trabalharam com a metodologia.

Sobre a faixa etária do público que trabalham, as respostas ficaram bem divididas, com percentual de 15%, 13% e 14% nas faixas de 18 até 28 anos, 29 até 39 anos e de 40 até 50 anos respectivamente (Gráfico 12). As faixas etárias de 06 até 10 anos, de 11 até 14 anos e de 15 até 17 anos, tiveram 11%, 12% e 11% das respostas respectivamente, mostrando que a questão ambiental é importante e permeia todas as faixas etárias. A máxima que precisamos desenvolver projetos para as crianças pois elas irão ser os adultos de amanhã, ou de que elas irão mudar os pais, não é a única verdade, pois os adultos são exemplos para as crianças. A necessidade de processos educativos nas questões ambientais é constante e para todas as idades.

Gráfico 12: Questão 16 - Faixa etária do público que trabalham



As entrevistas reforçam as respostas dos questionários, mostrando o público que já trabalham ou que acham importante que seja trabalhado.

Recebo crianças praticamente todos os dias, o ano todo. Como trabalhamos com 13 municípios, é uma quantidade bem grande de salas que participam do projeto. A idade é de 8 a 10 anos na média, estamos trabalhando com 3º, 4º e 5º ano (Entrevistada 4).

Acho que é muito válido, é uma ferramenta que o professor pode utilizar, é uma metodologia que está embasada, é importante qualquer professor tem capacidade de aplicar a metodologia, seja para crianças, adultos ou idosos. Eu não sei se para pessoas deficientes, surdo mudo, com deficiência visual, não sei se já foi aplicada para estes grupo de pessoas, e acho que é uma ferramenta muito interessante. É uma ferramenta que pode ser adaptada para estes grupos. Acho que ela é bem válida, bem relevante como educação, para sensibilizar (Entrevistada 1).

Acho que a metodologia atende a todos os públicos, desde crianças até os mais velhos, todo mundo (Entrevistada 3).

Algumas entrevistadas apontaram informações importantes em relação ao público.

Pode ser adaptada para público com necessidades específicas. Acho que é possível adaptar alguma vivência, mesmo o sequencial ele pode considerar este público, mesmo pessoas que tem deficiências, que tipo de deficiência mental pode ser estimulada através das vivências com a natureza. Um contato com a natureza pode propiciar uma coisa terapêutica. Fico imaginando uma pessoa surdo muda, e um cego, as vezes só tem o tato, fica abraçado numa árvores, ele capta vibrações, tem o calor. A gente que tem os sentidos fica meio automatizado, porque não enxergamos o que está ao nosso redor, e as vivências estão aí por isso, ela tem esta missão também. (Entrevistada 1).

Acho que tem gente que não é aberto a este tipo de experiência. Para participar tem que estar muito aberto, não tem frescura, não tem conforto. Precisa estar a fim de viver uma experiência, não acho simples de fazer, você tem que desapegar. Muita gente que mora em cidade, principalmente São Paulo, está acostumado com muita infra, muito luxo, acho que não topa não. Isso em relação a infra, e também ficar muito tempo no meio da mata não é para qualquer um. Para mim não era uma coisa fácil, ficar o dia todo dentro da mata, Natureza. Não é para qualquer um, tem gente que não curte, que não consegue lidar, que é sofrido, tenso, que cansa. [...]Acho uma pena, porque acredito que todo mundo deveria passar por isso, porque muitas fichas caem, a relação com tudo muda mesmo. (Entrevistada 2).

Na questão 17, sobre os motivos que levam as pessoas a utilizarem o método em seu trabalho, a melhora nas relações humanas e trabalhar aspectos da sensibilidade e emotividade humana tiveram 14% e 15% das respostas (Gráfico 13). Trabalhar aspectos mais internos da relação homem-natureza teve 14% e focar em experiências com a natureza teve 11% das respostas. Estas respostas reforçam a importância das emoções e da sensibilidade em projetos e atividades de educação ambiental. Observamos que os motivos que levam as pessoas a escolherem este método em

detrimento e outros, estão compatíveis com as premissas da metodologia, que apontam na direção de priorizar experiências ao invés de informações, trabalhar com o ser humano e na melhora de suas relações (sempre em contato com a natureza), e enfatizar a inclusão da sensibilidade e da percepção como importante fator de auto conhecimento e reflexão.

Gráfico 13: Questão 17 – Qual motivo utilizam o método em seu trabalho



Na pergunta 17 era possível fazer algum comentário que achasse relevante, segue alguns relatos: “Em um mundo onde a EA é urgente, acredito que o método do aprendizado sequencial é uma ferramenta fundamental na criação de valores humanos e de sensibilização com a natureza porque assim as pessoas se sintam motivadas a tomar decisões pró-ambiente”; “é uma técnica simples, lúdica, eficiente, que promove resultados rápidos e muitas vezes terapêuticos, como: acalmar a mente, focar atenção e concentração e insights profundos, despertando inclusive a consciência ecológica da pessoa”; “Realizamos trilha praticamente todos os dias durante o ano todo e sem dúvida constatamos a eficácia do método. Nosso foco são as crianças de 4o e 5o ano, mas também atendemos alunos mais velhos do ensino fundamental 2 e ensino médio eventualmente. Os professores relatam que percebem mudanças de atitudes das crianças na sala de aula, na relação com os colegas em que passam a ter mais respeito”.

Nas entrevistas, a questão sobre a eficiência do método apareceu de algumas formas:

Acho que sim, é muito rico, muito dinâmico, divertido, provocativo. A sequência é interessante porque respeita a pessoa, a individualidade de cada um, porque cada um tem um ritmo. A coisa vai caminhando, caminhando até o momento de reflexão. Acho que ele é bem sistêmico (Entrevistada 1).

Eu posso avaliar de dentro da consistência interna dele, do efeito que ele gera enquanto vivência. Mas quais são as consequências disto para a vida das pessoas especificamente para as relações com o ambiente, isso eu não sei avaliar. [...].

Acho que este método ela pode desdobrar em muitas direções. Por exemplo, só o trabalho com a atenção que ele gera, atenção e concentração, tanto para adultos quanto para crianças, você conseguir mobilizar a atenção deste jeito lúdico, deste jeito estético, amoroso, acho que é altamente educativo, e acho que parte do que a gente precisa para gerar mudança de comportamento ambiental passa muito pela questão do trabalho da mobilização da atenção. Porque o trabalho com a atenção define o que tem e o que não tem valor na sua vida [...] A mudança do foco da atenção tem uma alta eficiência, rapidamente as pessoas aprendem a enxergar coisas da natureza que passavam batido delas (Entrevistada 3).

Eu acho que os outros autores que vamos estudando, aprendendo ao longo destes anos, são coisas muito soltas, que não se conectam. E as vivências elas não se perdem ao longo do caminho, de fato é como vocês relatam quando fazemos o curso, é um fluxo mesmo, é criado um fluxo, elas tem um porquê de estarem uma após a outra [...] E não só eu, os estudantes, a equipe, os grupos que passam por aqui. A equipe sente que este é o caminho para se trabalhar aqui, ao longo destes anos a gente foi amadurecendo isso aqui. [...] Prepara que eu cuide mais do lugar onde eu moro, da minha comunidade, tenha o desejo de ter mais árvores, mais verde, querer preservar, não agredir, não agredir um animal ou ambiente; ela prepara mesmo, e as crianças como elas estão num momento de formação, também cognitivo, elas serão adultos mais sensíveis mesmo; homens e mulheres mais sensíveis (entrevistada 5).

Vale a pena comentar sobre o último relato acima citado, quando a entrevistada fala sobre outros autores. Verificamos que é difícil encontrar autores que propõem atividades e exercícios de reconexão com a natureza. Temos muitos autores com excelentes embasamentos teóricos, fundamentados em fatos e acontecimentos. Mas autores que além de teoria proponham uma prática são raros, e acreditamos que devem ser reconhecidos e divulgados, por isso a missão do Instituto Romã em difundir o método do Aprendizado Sequencial, e o incentivo para que outros autores, além de Joseph Cornell, sejam mais divulgados.

Na questão 19 sobre a percepção dos resultados com seus grupos, as opções (Gráfico 14): as pessoas se divertiram, as pessoas conseguiram

reconhecer a importância da natureza, as pessoas reconheceram seu vínculo com a natureza e as pessoas saíram mais calmas e atentas, tiveram 22%, 18%, 19% e 18% das respostas respectivamente. Se pensarmos nos objetivos da educação ambiental de maneira geral, podemos verificar que se as pessoas saem de atividades com a metodologia do Aprendizado Sequencial reconhecendo a importância da natureza, pode significar que a partir disso ela incorporará a questão ambiental nas suas escolhas e decisões. A questão de se divertirem também é muito relevante pois qualquer processo educativo que seja tedioso, pode ter sua duração reduzida ou sua eficácia questionada. Aspectos como atenção e calma atuam no campo do bem estar e nos influenciam a querer cuidar de lugares que nos proporcionem estas sensações.

Gráfico 14: Questão 19 - Resultados do seu trabalho utilizando o método



Na pergunta era possível fazer algum comentário que achasse relevante, seguem alguns relatos: “As pessoas conseguem entender o sentido entre causa e efeito, sua atitude e o impacto no meio ambiente, conseguem entender que a questão de meio ambiente é complexa e não linear”; “Percebi que os indivíduos saíram mais ávidos e mais sensíveis (ou supostamente mais sensíveis). Também percebi que saíram mais reflexivos. Percebemos o envolvimento das crianças com a natureza, a mudança de comportamento do momento que chegam muito ansiosas e agitadas e saem da trilha calmas e tranquilas. Elas se divertem muito. No final da trilha

registramos o que sentiram e muitos alunos escrevem frases lindas demonstrando o vínculo com a natureza”.

Nas entrevistas, as pessoas explicaram um pouco como estes resultados eram colhidos, sobre o tempo que as pessoas ficam participando das atividades de vivências com a natureza, e sobre os resultados na vida destas pessoas.

Num 1º momento, vemos que no final da trilha a gente pede para as crianças escreverem num papel um sentimento que elas tiveram. No início era feito oralmente, mas depois percebemos que isso era um indicador de resultados. Começamos a pedir para eles escreverem uma palavra de um sentimento que tiveram no dia de hoje. Nessa hora, na grande maioria das turmas, conseguimos verificar que era isso mesmo que a gente queria que eles sentissem, temos este registro. Estes papéis ficam com a gente e depois a gente faz uma tabela e temos um indicador de resultados. Então, é legal porque a maioria das crianças escreve uma palavra só: alegria, amor, emoção, paixão, carinho, harmonia, tranquilidade. Temos também registro de crianças um pouco mais inspiradas, que escrevem frases bem interessantes, como: me senti como se fosse uma árvore da floresta, eu senti o verde, senti Deus, senti como se tivesse na minha casa. [...] Num 1º momento percebemos no final da trilha, apesar do tempo curto que ficamos com eles, conseguimos chegar no campo emocional e despertar um laço afetivo deles com a natureza. No final do ano, a gente faz uma avaliação entrevistando professores, para saber deles se houve mudança no comportamento das crianças, em relação a natureza. Temos relatos de que as crianças tem mais cuidado, a relação ente eles mudam, um pouco mais de cuidado um com outro, mais cuidado com as coisas da escola (jardim), e eles falam que o jardim podia ficar mais bonito, começam a desejar um ambiente melhor. Eles falam também que as crianças observam mais, falam: olha lá o passarinho está cantando, vocês viram que tal árvores está florida? Falam que as crianças estão percebendo mais o ambiente. Relatam também coisas de casa, que plantou, ajudou a mãe a cuidar do jardim. [...]. É bem sutil, mas alguns professores conseguem perceber. [...] Mas não dá para achar que uma única experiência de vivência pode tão transformadora. Mesmo porque tem criança que tem experiência mais profunda, percebe que tem criança que fica bem tocada, emocionada, e tem criança que entra e sai do mesmo jeito. O tempo é muito curto para ser tão transformadora. A gente sabe que toca, temos os relatos deles no final da trilha e tal, mas até onde isso, fica difícil a gente saber (Entrevistada 4).

O questionário que envio no final do ano, acaba trazendo um pouco mais de resultados para mim, vem muita coisa legal. Que elas consideram a visita muito importante, as que não vieram se sentiram muito de não ter feito a saída, que ajudou muito no desenvolvimento da aula; teve uma pessoa que contou que as crianças tinham plantado algumas coisa na escola. [...]São relato bacanas, mas nós somos muito do fazer e registramos pouco. Estamos no processo de crescimento, e estamos descobrindo que fazemos muito e registramos pouco [...]A sensação é boa, porque

quando fazemos a roda final com as crianças e elas trazem relatos muito sutis, delicados, sensíveis. Hoje elas desenharam algo que marcaram muito elas durante as vivências, é muito marcante para elas ficarem com os olhos vendados, e no final quando fazem o desenho e as falas, elas mostram para a gente que foi bom, que atingiu o objetivo, a sensibilização ocorreu. Mas ao mesmo tempo não posso dizer que sensibilizei um ser humano em 2 horas. A sensação é positiva, mas não sei se para registrar eu consideraria que eu sensibilizei em tão pouco tempo. As crianças falam que não querem ir embora, que queriam ficar mais aqui. (Entrevistada 5).

Questão 20 - Na questão sobre como avaliaria a metodologia dentro do contexto da Educação Ambiental, em relação a:

- Trabalhar com experiências ao invés de informações (Gráfico 15): 91% relataram ser importante e 9% relevante;

Gráfico 15: trabalhar com experiências ao invés de informações



Nas entrevistas foi possível esclarecer mais como os educadores enxergam esta questão da experiência e informação.

Acho que você de fato, apreende. Quando você tem qualquer tipo de experiência prática, a teoria é importante, mas você só adquire mesmo quando você tem a experiência. Na minha forma de aprender, sempre foi básico isso, a sala de aula não me serve muito, eu preciso da experiência mesmo, as coisas mais marcantes da minha vida em relação a educação, sempre foi por experiência. É fundamental, quando você vê de perto, quando você sente, é para não esquecer mais, ela começa a fazer parte da tua forma de pensar de agir. É muito fundamental (Entrevistada 2).

Acho que é muito importante a gente conseguir mostrar, e a gente consegue, que existe uma forma de você aprender as coisas num outro campo, que é o campo da sensibilidade, acho que isso é muito importante. É isso que a gente tem mostrado na formação dos professores, que a experiência vivenciada, onde você participa do que está aprendendo, tem um efeito muito diferente na vida da pessoa. Uma coisa é você falar da floresta, ver um filme, ouvir um

depoimento, mas outra coisa é você estar lá na mata e através das vivências a gente conseguir abrir os canais para esta percepção diferente. [...] Acho que na escola derrama-se todo o conteúdo, passa tudo para o aluno e ele não entende muito bem porque ele tem que aprender tudo aquilo. E a experiência de você fazer a vivência, ela tem um sentido, você aprende e aquilo faz sentido para você. Você está na mata, que está no meio de seres vivos, e que as plantas também tem um desenvolvimento[...] Os professores criticam, e temos discutido isso com eles, é que eles acham que tem que ter material para os alunos. Na cabeça deles a educação ambiental é mais uma disciplina, assim como português e matemática, então tem que ter apostila para os alunos. [...] E sempre tem esta colocação da experiência vivenciada, as pessoas estão começando a entender um pouco disso, do que se trata, e tem procurado a gente (Entrevistada 4).

Importante comentar que as experiências não excluem a importância das informações, ou seja, não acreditamos que só as experiências dão conta de todo o aprendizado que uma pessoa deve ter ao longo da vida. Mas como quase toda a educação no Brasil é focada na transmissão de conhecimentos, trabalhos que priorizam as experiências tem que ter mais espaços para acontecer. Acreditamos que os seres humanos possuem diversos canais de aprendizagem, e que devemos oferecer à elas o maior número de possibilidades possíveis.

- Oferecer atividades lúdicas (Gráfico 16): 85% disseram ser importante e 15% relevante;

Gráfico 16: oferecer atividades lúdicas



No trecho da entrevista descrito abaixo, a entrevistada enfatiza a importância da ludicidade e outros aspectos da metodologia.

Eu acho que as vivências tem um papel muito importante porque você consegue atingir, chegar num campo mais sensível, consegue induzir as pessoas a se abrirem mais, de uma forma muito leve. Começa com a ideia toda de estar brincando e lúdica e as pessoas vão se entregando, se soltando. Acho que o método é fantástico, ele consegue abrir este canal, porque as pessoas geralmente vão se fechando e você tentar fazer a pessoa ter uma experiência sensível é muito difícil, e o método vai induzindo sem que a pessoa perceba. Através da brincadeira e pessoa vai se entregando, ela faz uma e gosta, se sente bem e quer fazer outra. O método proporciona esse mergulho no campo sensível, a pessoa vai se abrindo, quebrando as resistências, o método para isso é fantástico, funciona muito bem. A gente percebe isso, a hora que o grupo chega, as pessoas estão meio assim, se perguntando o que será que vão fazer comigo aqui. Daí fazemos uma brincadeira e elas participam, meio tímido, e depois vão se entregando e sentimos que elas ficam com o desejo de continuar, fazer mais, eu topo, se abre, aceita e mergulha. Quanto mais conseguimos aprofundar, mais a pessoas se abre e se entrega. Muito por mim, percebo que as atividades do método proporcionam isso, por elas conseguirem religar a gente com a natureza, quando a gente entra com este contato com a natureza a gente já começa a se abrir, a gente se entrega mesmo (Entrevistada 4).

- Não trabalhar com questões objetivas e racionais (Gráfico 17): 61% relataram ser importante, 34% relevante e 5% irrelevante;

Gráfico 17: não trabalhar com questões objetivas e racionais



Neste item as entrevistas mostram como a escola e outros projetos de educação ambiental trabalham a questão do conteúdo, contrapondo com a proposta da prática que o Aprendizado Sequencial enfatiza.

Percebo que existe uma questão sobre o conceito que as pessoas tem de educação ambiental, acham que educação ambiental é reciclar lixo e fechar a torneira na hora que está escovando o dente, uma coisa muito mais ligada a ações práticas de preservação, conservação do planeta. Tudo isso é muito importante, mas elas ficam muito presas a este conceito, principalmente professores do fundamental tem muito este conceito, que educação ambiental é separar o lixo e economizar água. Acho que a educação ambiental é algo mais profunda e tem muito mais a ver com este processo da nossa transformação, de como a gente lida com tudo, do nosso papel no mundo, principalmente de como a gente lida com as pessoas. A educação formal está muito presa, amarrada, as pessoas não conseguem sair desta visão. [...] A educação ambiental tem um papel transformador muito grande, acho que falta muito conhecer isso, as pessoas conhecerem e entenderem (Entrevistada 4).

Acho que ele veio e vem sendo cada vez mais alcançado quando a gente deixou de trabalhar muito o conteúdo, de falar muito de passar muitas informações para as crianças. Eu acho que não é o papel, mesmo porque elas passam muito pouco tempo com a gente. Acho que a gente pode contribuir com as professoras, quando elas pedem mais foco em algum tema. Por exemplo quando a criança vem aqui e depois ela aprende sobre o bioma cerrado, e ela ter tocado uma árvore deste bioma com uma textura tão diferente, ter pego a casca na mão, ter visto como elas são tortas, que o cerrado é uma floresta de ponta cabeça, ou deitar no chão e olhar com as copas são diferentes e tortas, vai ser muito mais legal depois para ela conhecer o conteúdo de ciências do bioma cerrado (Entrevistada 5).

Acho que eles ficam muito receptivos, eles entendem que é uma proposta diferente. Temos experiência aqui na nossa região de outras visitas que elas fazem, dentro da temática da educação ambiental que são bem diferentes, mais do jeito que a gente conhece. Tem um outro projeto, do estado, de bacias hidrográficas, e algumas cidades que participam disseram que os professores detestaram, porque eles chegavam lá tinham palestra para as crianças dentro de uma sala fechada dentro de uma floresta maravilhosa, ficavam dentro de uma sala durante uma hora e depois eles iam fazer uma trilha, mas aquela trilha com as placas das árvores, com os nomes científicos, e daí os monitores mostravam que tinham insetos ali, tinha alguma coisa acontecendo e tal (Entrevistada 4).

- Focar na sensibilização e percepção (Gráfico 18): 89% relataram ser importante e 11% relevante;

Gráfico 18: focar na sensibilização e percepção



Nas entrevistas, a sensibilização aparece como um fator de destaque da metodologia e do educador que está aplicando.

Ela é boa como uma sensibilização, ela é quase como que um acordar, ajuda a acordar, só que daí acordar, colocar o pé no chão e depois sair pela rua, e dar os próximos passos, daí eu já não sei. [...] Eu acho que o encantamento tem uma função muito importante, a observação e o encantamento. Para mim da mesma forma, que o trabalho da vivência é uma iniciação, é um começo, é um primeiro passo. Acho que é um despertar (Entrevistada 3).

O objetivo é sensibilizar as pessoas que passam por aqui, para que no final a gente tenha plantado uma sementinha, que alguma mudança ocorra, que elas se sensibilizem com as questões socioambientais. O objetivo é sensibilização, e a metodologia veio a calhar, porque se quero sensibilizar nada melhor do que as vivências. É o momento que eu tenho de trabalhar os sentidos das crianças, o tato, olfato, olhar para as coisas dos lugares. [...] A metodologia contribui para que o objetivo do projeto se concretize, ela trabalha muito os sentidos (Entrevistada 5).

Lembro que na época a ideia do sequencial, na aula teórica onde foi explicada a metodologia, e eu achei tudo muito certinho no começo, eu perguntava: será que é isso mesmo, vamos conseguir seguir as etapas, esta sequência? Tem um público que é diversificado, tem uns mais agitados, ansiosos, então é difícil você segurar o grupo inteiro, a onda de todo mundo para fazer esta sequência. Realmente para você aplicar a metodologia é um aprendizado prático, o educador tem que praticar muito, tem que estar sensibilizado para a questão educacional (Entrevistada 1)

- Ter restrição de aplicação em certos contextos (sala de aula, escritório) (Gráfico 19): 25% disseram ser importante, 48% relevante e 27% irrelevante;

Gráfico 19: ter restrição de aplicação em certos contextos



As entrevistas mostraram que a realização das atividades do método em outros contextos, varia de educador para educador. Tem educador que fica seguro de utilizar até em ambientes fechados, e tem educador que só realiza em ambientes naturais. Vale ressaltar que os resultados da metodologia podem ser maximizados quando realizado em áreas externas, porém sua aplicação é possível em outros ambientes.

Em ambiente fechado, onde não há ambiente natural, eu tenho dificuldade de aplicar. Vejo que este método sem o ambiente natural eu não consigo trabalhar (Entrevistado 5).

Mesmo dentro de sala de aula eu faço o exercício de ouvir os sons com os olhos fechados, depois separar os sons da natureza dos sons urbanos, por exemplo. Foi muito interessante, as pessoas começaram a brincar um pouco com esta coisa do som, e estabelecer um diálogo. Várias vezes fiz esta brincadeira como forma de sensibilizar, as vezes as pessoas estão muito agitadas, e não conseguem entender alguma coisa, daí eu dou uma parada e faço este exercício, e dá uma acalmada em todos (Entrevistada 1).

- Necessitar de deslocamento para áreas naturais (Gráfico 20): 56% disseram ser importante, 36% relevante e 8% irrelevante.

Gráfico 20: necessitar de deslocamento para áreas naturais



Estas respostas nos mostram que as pessoas que participam da oficina de formação em Vivências com a Natureza estão em busca atividades, vivências lúdicas, que não foquem em informações ou na racionalidade, que criem situações onde a percepção e a sensibilização possam acontecer; apontam também algumas dificuldades como, por exemplo, ter restrições de aplicação em contextos específicos (vale ressaltar que a metodologia pode ser aplicada em salas de aula, porém observamos que sua eficácia é maximizada em ambientes naturais), e necessidade de deslocamento para áreas naturais; nesta última resposta verificamos que há certa resistência para se deslocar para lugares mais distantes de mata preservada, mas quando esta resistência é quebrada, as experiências e os resultados são geralmente positivos.

Na pergunta era possível fazer algum comentário que achasse relevante, segue alguns relatos: “Avalio a metodologia como um instrumento importante de percepção e experiência na educação ambiental. As vezes se torna um desafio muito grande "explicar" a importância que a natureza tem no nosso dia a dia, na nossa existência, e aplicar o aprendizado sequencial é como fazer uma mágica, sem usar as palavras”; “Já apliquei esta técnica dentro de uma sala fechada com carpetes e ar condicionado a nível demonstrativo e o resultado foi surpreendente como as pessoas ficaram sensibilizadas, imagina se fosse direto com a natureza...teria sido muito mais profundo e rico!”; “Acho muito importante que as atividades sejam realizadas

em áreas naturais, pois intensifica a sensibilização e a percepção. Porém, realizar as atividades em outros ambientes não é uma restrição e sim uma adaptação, não é impossível, basta querer”; “Sinto que existem diversas formas e abordagens para a realização da educação ambiental, cada uma com sua importância e papel. Nosso trabalho com as vivências com a natureza, que toca este campo espiritual e emocional, é importantíssimo por ser a base para acordar a nossa essência para esta reconexão com nossa origem, nossa Terra mãe e todos os seres. Esta prática promove revoluções internas e traz a magia de se sentir parte do todo e se reencontrar enquanto ser vivo neste mundo”.

5.1 Outras questões levantadas nas entrevistas

As entrevistas foram semi estruturadas, e a entrevistada tinha liberdade para falar mais profundamente de questões propostas e fazer comentários que achasse importantes. A seguir alguns trechos das entrevistas que levantaram pontos interessantes da metodologia do Aprendizado Sequencial.

Fazer aquela aproximação, aquele jeito de aproximar, se valer da observação, do lúdico até as experiências mais profundas de comunhão, de uma participação maior, de uma identificação maior. Agora o efeito que este movimento de aproximação com a natureza resulte num comportamento de maior compromisso com este ambiente natural, é um problema. Problema complexo, porque não é que a gente se apaixona, que a gente se envolve, que a gente aprende, que a gente se mobiliza para se comprometer com uma causa ambiental, com uma questão ambiental, até mesmo gerar alguns comportamentos como reciclagem etc. Não tem uma ligação direta, acho que as pessoas vão, se encantam, gostam mas não necessariamente elas mudam hábitos consumistas, predatórios. Por isso que acho que a questão de ser uma abordagem de educação é uma coisa interessante, porque envolve que você tenha uma continuidade, uma ação contínua. Para você pretender gerar mudança de comportamento, de uma perspectiva ambiental ou de preservação, de defesa do ambiente natural, você precisa repetir, precisa de mais do que uma vivência encantadora [...] Acho que ele é todo inicial, ele gera um dinamismo, de abertura, de mudança, para algumas pessoas pode ser um aprofundamento. Para mim a grande questão deste trabalho é: como continua isso que começa tão bem? E depois? Qual é o próximo passo? É tão maravilhoso, mas como se sustenta isso? [...] Eu acho um pouco delicado, mas acho que a crítica que eu tenho é que é um trabalho muito encantador, um trabalho que inspira as pessoas, mas que depois deixam as pessoas na mão, porque depois como continua? A minha crítica é essa, ele mobiliza muito e depois sustenta pouco

a continuidade daquilo que foi mobilizado. Eu gostaria de ser cuidadosa com isso, porque o trabalho em si ele tem muito valor, está bom, ele não precisa continuar, não é porque não continua que ele não tem que acontecer. Mas já que acontece e desperta tanta coisa, seria tão bom se pudesse continuar, mas se não continuar não tem problema, continua fazendo assim mesmo (Entrevistada 3).

Tem algo um pouco delimitado: educação, perfis que tem a ver com esta questão de educação, o pedagogo, terapias alternativas que são sensíveis para esta questão, psicólogos (Entrevistada 1).

Acho que o que a gente sente muito é a questão da proximidade com os alunos que a gente gostaria de estender, é algo que mais incomoda a gente. Imagina uma turma que vem visitar a gente no começo do ano, e nunca mais tem contato nenhum. A gente gostaria de estar mais presente na vida deles, na escola. Não deixando muito eles esquecerem o que vivenciaram, e estar dando outras oportunidades para que eles pudessem vivenciar. É uma coisa que eles não esquecem [...] E vem muita coisa através deste método, mas é um amadurecimento. Talvez o olhar para o outro, me fez aprender a olhar para mim, acho que é um caminho longo. Uma única vivência, principalmente a criança, falar que vai mudar a vida dela, não vai. O que estamos tentando fazer já faz um tempo, que eu peço muito, batalho muito, é para ampliar o projeto para as escolas, levar isso para o dia a dia das escolas. Independente do espaço que elas tem, desenvolver um trabalho diferente, para que as crianças pudessem se apropriar, interferir no espaço, que pudessem decidir pelo espaço delas e transformar este espaço. Tudo isso vindo da vivência, baseado neste momento que eles tem com a natureza, que é muito legal, mas voltando para a escola, tem o pátio todo cimentado, sem árvore, com outro com grama e só [...] Vejo por mim, que não é uma coisa que se faz de uma hora para outra, foi lá na trilha e agora sou outra pessoa. Até porque o meio em que vivemos tem uma influência muito grande em tudo, desde como me visto, o que eu como, falo. De outro lado, questões de valores que temos que você vai se adequando, porque tem que se comportar de um jeito. Tem uma pressão muito grande do meio, e quando percebe que você pode, tem, precisa romper com isso, você começa a abrir outros canais. Então desde que comecei a fazer este trabalho, pensei: nossa, esse método é muito legal, faz a gente perceber o ambiente de forma diferente (Entrevistada 4).

Estes depoimentos apontam algumas limitações da metodologia e levanta questões sobre sua eficácia na transformação de hábitos e atitudes. Importante destacar a fala sobre estar inserido dentro da área educacional, o que se pressupõe processo, e processo não se constitui apenas de uma atividade, de uma intervenção; pressupõe que as pessoas vão passando por atividades, experiências, vivências e o conjunto delas tem o potencial de modificar vontades internas e genuínas de mudança. As atividades de vivência com a natureza podem ser vistas como um primeiro estímulo, que

ajuda a criar bases sólidas para uma transformação efetiva de hábitos e atitudes.

Outros trechos interessantes das entrevistas mostram relatos um pouco mais profundos da experiência durante a oficina de formação.

No sentido de você sentir que existe um mundo além do que você está acostumado, além do celular, do computador, do apartamento, do carro. Acho que a relação com você mesmo, com o corpo. É meio o sentido da vida. Quando você tem uma relação plena com a Natureza é algo em relação ao sentido da vida, existe alguma coisa que é muito maior que a gente, do que tudo isso. É algo espiritual mesmo. Para você se abrir para uma coisa destas, precisa estar muito afim, estar em busca disso, precisa estar realmente surtado com esta universo que a gente vive todo dia, que a gente não vê o tempo passar, que perde a relação com tudo, vive no automático e deixa de sentir que tem muito além disso, não temos tempo para estas coisas. Mesma coisa um doença, quando você fica doente tem que parar e repensar, é a mesma coisa. Viver uma experiência profunda com a natureza você, repensa muita coisa. Acho que algo espiritual mesmo. Espero que estes encontros aconteçam muito mais, que mais gente queira experimentar isso, que é muito importante. E acho que é uma forma bacana de entrar na natureza, para mim foi muito bacana. Muito bacana entrar com uma metodologia, com uma experiência coletiva, acho que é mais fácil do que fazer sozinho (Entrevistada 2).

Isso já estava incorporado para mim, só que a diferença foi que vocês inverteram a polaridade das coisas, enquanto no workshop a gente usava os ambientes naturais para gerar caminhos subjetivos, no trabalho de vocês o objetivo é o ambiente em si, a subjetividade apenas, quer dizer, toda a forma artística, poética de fazer esta intermediação entre as pessoas e a natureza são uma estratégia para que as pessoas tenham um maior contato, um maior conhecimento, uma relação mais consciente, talvez mais ativa com o ambiente natural. É mais ou menos isso, porque eu acho vocês querem instruir as pessoas politicamente.

Então eu fiquei muito encantada porque estavam lá os dispositivos, muito mais organizados do que aquilo que eu já tinha conseguido pensar sozinha, muito mais bem estruturados, e algumas coisas muito parecidas com o que eu já tinha pensado. Parecido mas muito melhor, mais bem estruturado (Entrevistada 3).

Vale destacar que os trechos citados relatam experiências de espiritualidade e de concretude ao mesmo tempo, e esta é uma característica interessante do método, pois ele é bem estruturado, organizado, tem um fluxo que proporciona experiências subjetivas, e até mesmo espirituais para alguns. Isso reforça toda a argumentação de que as polaridades na verdade são complementares, que uma reforça e complementa a outra, como a razão e emoção, experiência e informação, objetividade e subjetividade.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta pesquisa tentamos trazer para a realidade objetiva, experiências subjetivas de pessoas que participaram espontaneamente de uma formação de educadores. Nas respostas dos questionários conseguimos dados objetivos referentes ao perfil dos educadores, se e como estão utilizando a metodologia do Aprendizado Sequencial e como eles avaliam este método dentro do contexto da Educação Ambiental. Nos espaços livres dos questionários vimos que muitas respostas foram na direção da subjetividade e das experiências perceptivas e emocionais. Nas entrevistas, onde o espaço era aberto para falas livres, notamos que os educadores puderam esclarecer melhor as questões levantadas no questionário. E inclusive se sentiram à vontade para apontar limites e dificuldades na aplicação da metodologia.

A questão da sensibilização das pessoas para as questões ambientais, visando a mudança de hábitos e atitudes, é polêmica. Difícil falar de uma experiência, uma vivência isoladamente, pois processos de mudanças são lentos e constantes, precisando de estímulos frequentes. O que pudemos verificar nesta pesquisa é que a metodologia do Aprendizado Sequencial é uma maneira de iniciar, de despertar por meio da subjetividade, da experiência, para as questões ambientais da atualidade, focando na relação direta com a natureza, ampliando a percepção, trabalhando com as emoções e resgatando sentimentos de pertencimento ao mundo natural.

Como pudemos verificar nas respostas dos educadores, depois que passaram pela formação em Vivências com a natureza, as questões ambientais tomaram outro contorno, fazendo com que tivessem mais sentido e se consolidassem em bases mais sólidas.

A pesquisa também confirmou que as experiências, a subjetividade, processos de sensibilização sozinhos não são completamente capazes de iniciar processos de transformação; e nem somente as informações, a objetividade e aulas teóricas são capazes também. Verificamos que estes processos, que nos parecem distintos numa primeira análise, são na verdade complementares e se fortalecem quando vistos desta maneira. É necessário levar em consideração que as pessoas utilizam diferentes canais para internalizarem suas experiências, sejam elas de sensibilização ou

informação, sendo necessário passar por elas para ampliar as chances de manter os processos de mudança vivos e ativos.

Durante os 10 anos em que as oficinas de formação foram realizadas, a vontade de explorar um pouco mais quais foram os impactos na vida dos participantes sempre existiu, mas não tínhamos achado um espaço para fazer este aprofundamento. Foi um grande desafio conseguir realizar esta pesquisa dentro da academia, que exige dados concretos e objetivos de algo que às vezes é difícil de mensurar somente com palavras, podendo causar dúvidas sobre sua veracidade. Outro desafio pessoal, foi a tentativa do meu afastamento já que estava envolvida no processo, como membro atuante da Associação Brasileira de Vivências com a Natureza – Instituto Romã. Acredito que a isenção necessária foi alcançada para a coleta dos dados e sua análise.

7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Anne. **Ludicidade como instrumento pedagógico**. 2009. Disponível em: <http://www.cdof.com.br/recrea22.htm> . Acesso no dia 10 de dezembro de 2013

ALONSO, Angela. **As terorias dos movimentos sociais**. São Paulo: Lua Nova nº 76, pg 49-86, 2009.

ALONSO, Angela; COSTA, Valeriano. **Por uma sociologia dos conflitos ambientais no Brasil**. In: **Ecologia política, natureza, sociedade e utopia**. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales. 2002.

AZEVEDO, Cláudio T.; BEMFICA, Vera T.S. **A educação estética do olhar e do escutar: do estranhamento à criação**. **Revista brasileira de Educação Ambiental – REVBEA**, Rio Grande, n. 7, p. 50- 62, 2012.

BUENO, F.P.; PIRES, P.S. Ecoturismo e educação ambiental: possibilidades e potencialidades de conservação da natureza. **Anais do IV SEMINÁRIO DE PESQUISA EM TURISMO DO MERCOSUL**, Caxias do Sul, RS, Brasil, julho de 2006.

CARVALHO, Isabel Cristina de Moura. **Uma leitura dos diagnósticos da EA em 5 estados e 1 bioma do Brasil**. São Paulo: Rebea, Projeto Tecendo Cidadania, 2004. Disponível em: http://www.rebea.org.br/acoes/tecendo/diagnostico_008.pdf.

CARSON, Rachel. **Primavera Silenciosa**. São Paulo: Editora Gaia, 2010.

CASTELLS, M. **The Information Age : Economy, Society and Culture**. v.II: The Power of Identity. Oxford : Blackwell, 1997.

CORNELL, Joseph. **Brincar e aprender com a natureza**. São Paulo: Editora Senac e Melhoramentos, 1996.

CORNELL, Joseph. **A alegria de aprender com a natureza**. São Paulo: Editora Senac e Melhoramentos, 1997.

CORNELL, Joseph. **Vivências com a Natureza 1**. São Paulo: Editora Aquariana, 2005.

CORNELL, Joseph. **Vivências com a Natureza 2**. São Paulo: Editora Aquariana, 2008

CZAPSKI, S. **Os diferentes matizes da EA no Brasil (1997-2007)**. BRASIL, Ministério do Meio Ambiente. Secretaria de Articulação Institucional e Cidadania Ambiental, Departamento de Educação Ambiental Brasília/2008 Série: Desafios da Educação Ambiental. Brasília, 2008, 290p.

DAMÁSIO, Antonio R. **O Erro de Descartes - razão, emoção e o cérebro humano**. São Paulo: editora Companhia das Letras, 2012

DARWIN, Charles. **A origem do Homem e a seleção sexual**. São Paulo: Hemus, 1974

DESCARTES, R. **Discours de la Méthode**. Paris: Garnier-Flammarion, 1966.

FIGUEIREDO, João B. A. As contribuições de Paulo Freire para uma educação ambiental dialógica. **Anais da 29ª. Reunião Anual Educação, Cultura e Conhecimento na Contemporaneidade: Desafios e Compromissos**, 2006, Caxambu / MG. Programa de Pós-Graduação em Educação – UFC

FINGER, M. From knowledge to action? Exploring the relationships between environmental experiences, learning, and behavior. **Journal of Social Issues**, n50,141-160, 1994.

FONSECA, Eduardo G. **Vícios Privados, Benefícios Públicos?**. São Paulo: editora Companhia das Letras, 1993

FURIHATA, Shin-ichi; MENDONÇA, Rita. **O desafio do Movimento Sharing Nature na Educação Ambiental Contemporânea**. In: Série Documentos Técnicos, nº 06. Ministério do Meio Ambiente. Órgão Gestor da Política nacional de Educação Ambiental. Brasília, 2006.

GADEA, C.A.; WARREN, I.S. **A contribuição de Alain touraine para o debate sobre sujeito e democracia latino americanos**. Curitiba: n. 25, p.39-45, nov.2005.

GRÜN, Mauro. **Pesquisa em Ética na Educação Ambiental. Pesquisa em Educação Ambiental**, São Paulo, vol. 2, n. 1 – pp. 185-206, 2007.

GUATTARI, Félix. **As três ecologias**. Campinas: Papyrus, 1998.

GUIMARÃES, Solange Terezinha de Lima. **Trilhas Interpretativas e Vivências na Natureza**: reconhecendo e reencontrando nossos elos com a paisagem. 2004. Disponível em: <http://homologa.ambiente.sp.gov.br/EA/adm/admarqs/Solange_Guimaraes01.pdf>. Último acesso em: 23 de julho, 2013.

HABERMAS, J. A nova intransparência. **Novos Estudos Cebrap**, n.19, setembro,1987.

HEEMANN, Ademar; HEEMANN, Nara. Natureza e percepção de valores. In: **Desenvolvimento e Meio Ambiente**, Curitiba, n. 7, p. 109-112. Editora UFPR, jan./jun. 2003.

[IUCN] International Union for Conservation of Nature and Natural Resources. World conservation education. Morges; 1965. Moscovici S. **A representação social da psicanálise**. Rio de Janeiro: Zahar; 1978.

JACOBI, Pedro. Educação ambiental, cidadania e sustentabilidade. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 118, p. 189-205, março 2003.

KELEMAN, Stanley. **Mito e corpo**. São Paulo: Summus Editora, 2001.

LADISLAU, C. R. Lazer na natureza: um diálogo de espelhos. **Anais do 11º ENAREL – Encontro Nacional de Recreação e Lazer**. Foz do Iguaçu, Anais. 1999. Coletânea. Cascavel: Assoesste, 1999.

LAGO, A.; PÁDUA, J. A. **O que é ecologia**. São Paulo: ed. Brasiliense, Coleção Primeiros Passos, n.º 116, 1984.

LAYRARGUES, Philippe. **Muito prazer, sou a educação ambiental, seu novo objeto de estudo sociológico**. In: I Encontro da Associação Nacional de Pós Graduação e Pesquisa em Ambiente e Sociedade (ANPPAS). Indaiatuba/SP, 2002.

LAYRARGUES, Philippe. Muito além da natureza: educação ambiental e reprodução social. In: Loureiro, C.F.B.; Layrargues, P.; Castro, R.C. (Orgs.) **Pensamento Complexo, dialética e educação Ambiental**. São Paulo: Cortez. p. 72-103. 2006

LEE, Alfred McClung. **Princípios da Sociologia**. São Paulo: Editora Herder, 1962.

LEIS, H.R.; D'AMATO, J. L. O Ambientalismo como movimento vital: análise de suas dimensões histórica, ética e vivencial. In: **DESENVOLVIMENTO E NATUREZA: Estudos para uma sociedade sustentável**. INPSO/FUNDAJ, Instituto de Pesquisas Sociais, Fundação Joaquim Nabuco, Ministerio de Educacao, Governo Federal, Recife, Brasil. Outubro 1994. p. 262

LEWINSOHN , Thomas M. A questão ecológica: entre a ciência e a ideologia / utopia de uma época. **Caderno de Saúde Pública**. Rio de Janeiro, v.13, p. 355-382 jul/set 1997

LIMA, Gustavo. Educação ambiental crítica: do socioambientalismo às sociedades sustentáveis. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.35 n.1, p.145-163 jan/abr 2009.

LUCKESI, Cipriano C. **Ludicidade e atividades lúdicas uma abordagem a partir da experiência interna**. 2005 Disponível em: <http://www.luckesi.com.br/artigoseducacaoludicidade.htm>. Acesso em 10 de dezembro de 2013

MADURO, Otto. **Mapas para a festa: Reflexões Latino Americanas sobre a crise do conhecimento**. São Paulo: Editora Vozes, 1994.

MARIN, Andréia; OLIVEIRA, Haydée; COMAR, Vito. A educação ambiental num contexto de complexidade do campo teórico da percepção. **Interciência** Vol. 28 nº 10, outubro 2003.

MARINHO, Alcyane. Repensando o lúdico na vida cotidiana: atividades na natureza. In: SCHWARTZ, Gisele M. (org). **Dinâmica Lúdica: novos olhares**. São Paulo: Manole, 2004.

MATA, S.F. **Como desenvolver uma consciência ecológica? Educador Ambiental**. Rio de Janeiro: Terceiro Milênio. 1998

MATURANA, Humberto. **Cognição, Ciência e Vida Cotidiana**. Belo Horizonte: UFMG, 2001.

MATURANA, Humberto; REZEPKA, Sima N. **Formação e Capacitação**. Editora vozes, 4ª edição, Petrópoli RJ, 2000.

MELUCCI, Alberto. **Acción colectiva, vida cotidiana y democracia**. México, El Colegio de México: Centro de Estudios Sociológicos, 1999

MELUCCI, Alberto. **A invenção do presente – movimentos sociais nas sociedades complexas**. Petrópolis: Editora Vozes, 2001

MELUCCI, Alberto . **O jogo do eu – a mudança de si uma sociedade global**. São Leopoldo: Editora unisinos, 2004

MENDONÇA, Rita. A experiência na natureza segundo Joseph Cornell. In: SERRANO, Célia (org). **A educação pelas pedras-ecoturismo e educação ambiental**. São Paulo: Editora Chronos, 2000

MENDONÇA, Rita. Educação Ambiental Vivencial. In: **Encontros e caminhos-formação de educadores ambientais e coletivos educadores, volume 2**. Brasília, Ministério do Meio Ambiente, Departamento de Educação Ambiental. 2007

MENDONÇA, Rita. **Como cuidar do seu Meio ambiente**. São Paulo: editora BEI, 2002

MENDONÇA, Rita. **Meio ambiente e Natureza**. São Paulo: editora Senac, 2012.

NAESS, Arne. **The shallow and the deep, lon-ranfe ecology movement**. Inquiry, 16; 1973

NEIMAN, Zysman ; RABINOVICI, Andréa . Trilhas na Natureza e Sensibilização Ambiental. In: COSTA, N.C.; NEIMAN, Z.; COSTA, V.C.. (Org.). **Pelas Trilhas do Ecoturismo**. São Carlos: RiMa, 2008

OLIVEIRA, Indira C.C. Infâncias: o Lugar do lúdico nas tramas do trabalho infantil. **Programa de Pós-Graduação em Psicologia** Núcleo de Estudos

Sócio-culturais da Infância e Adolescência. Natal / RN, 2004. Universidade Federal do Rio Grande do Norte Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes.

OTERO, Patrícia B.G. Avanços e desafios da educação ambiental brasileira entre a Rio 92 e a Rio + 20. Dissertação. Programa de Pós Graduação em Sustentabilidade na Gestão Ambiental. Sorocaba / SP, 2013. Universidade Federal de São Carlos.

PALMER, Joy A. et al. An Overview of Significant Influences and Formative Experiences on the Development of Adults' Environmental Awareness in Nine Countries. **Environmental Education Research**, v.4, n.4, p.445-464, 1998.

PEDRINI, A. G. **O Ecoturismo e a Educação Ambiental**. Rio de Janeiro: Papel Virtual Editora, 2005.

PEDRINI, A. G. A Educação Ambiental no Ecoturismo Brasileiro: Passado e Futuro. In: SEABRA, G. (Org.) **Turismo, identidade cultural e desenvolvimento local**. João Pessoa, Editora UFPB (2007).

PEGORARO, J.L. Programas educativos junto à "natureza" e a Educação Ambiental. **Anais do IVº Encontro de Pesquisa em Educação Ambiental**. Anais. Rio Claro: USP/UNESP/UFSCar, 2007.

PELICIONI, Andréa. Ambientalismo e educação ambiental: dos discursos às práticas sociais. **O mundo da saúde**. São Paulo: 2006: out/dez 30 (4): 532-543

PERLIN, J., 1989. **A Forest Journey: The Role of Wood in the Development of Civilization**. Cambridge: Harvard University Press.

PONTIG, C., 1991. **A Green History of the World**. London: Penguin.

REIS, Marília F.C. Temas ambientais como "temas geradores": contribuições para uma metodologia educativa ambiental crítica, transformadora e emancipatória. **Educar**, Curitiba, n. 27, p. 93-110, Editora UFPR, 2006.

ROCHA, Ronaldo. Ecoideologias associadas aos movimentos ambientais: contribuições para o campo da educação ambiental. **Educar**, Curitiba, n. 27, p. 55-73, Editora UFPR, 2006.

ROOTES, C. **Environmental protest in Western Europe**. New York: Oxford University Press, 2003.

SADER, Eder. **Quando novos personagens entram em cena: experiências, falas e lutas dos trabalhadores da grande São Paulo (1970-1980)**. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1995.

SANTANA, Luiz Carlos; BERTOLUCCI, Daniela; MACHADO, Júlia. Educação Ambiental ou Educações Ambientais? As adjetivações da educação

ambiental brasileira. **Revista Eletrônica Mestrado Educação Ambiental**, n. 15, jul-dez 2005. Disponível em: <http://www.remea.furg.br/edicoes/vol15/art04.pdf> acessado em 03/02/2009.

SATO, Michèle; SANTOS, José Eduardo. Tendências nas pesquisas em educação ambiental. In NOAL, F.; BARCELOS, V. (Orgs.) **Educação ambiental e cidadania: cenários brasileiros**. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2003, p. 253-283.

SAUVÉ, Lucie. Educação ambiental: possibilidades e limites. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.31 n.2, p.317-322 maio/ago 2005.

SCHRAMM, F.R.; SILVA, E.R. **A questão ecológica: entre a ciência e a ideologia/utopia de uma época**. Rio de Janeiro: DEBATE 355, Caderno Saúde Pública p.355-382, jul-set 1997

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

SOARES, Fernando. Caminhos para o desenvolvimento da sensibilidade ambiental. **Projeto Revista de Educação Ambiental** nº 08. Porto Alegre: Projeto editora, 2004.

SORRENTINO, M. De Tbilisi a Tessaloniki, a educação ambiental no Brasil. In: JACOBI, P. et al. (orgs.). **Educação, meio ambiente e cidadania: reflexões e experiências**. São Paulo: SMA.1998. p.27-32.

SOUZA, Roberta. Caminhos alternativos para uma prática efetiva da transversalidade em Educação Ambiental: um estudo nos anos iniciais do ensino fundamental de Araraquara-SP. 2008. 90 f. **Dissertação** (Mestrado em Desenvolvimento Regional e Meio Ambiente) – Centro Universitário de Araraquara, Araraquara. 2008.

STEVENSON, Leslie; HABERMAN, DAVID. **Dez teorias da natureza humana**. São Paulo: editora Martins Fontes, 2005

TAMAIÓ, I. A Mediação do professor na construção do conceito de natureza. Campinas, 2000. **Dissertação** (Mestrado) FE/Unicamp.

TOURAINÉ, Alais. **Os novos conflitos sociais: para evitar mal entendidos**. São Paulo: Lua Nova nº 17, 1989.

TREVISAN, R. **Bergson e a educação**. UNIMEP: Piracicaba, 1995. 192p.

TRISTÃO, Martha. Tecendo os fios da educação ambiental: o subjetivo e o coletivo, o pensado e o vivido. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.31 n.2, p. 251-264, maio/ago 2005.

VIOLA, E. J. **O Movimento ecológico no Brasil (1974-1986): do ambientalismo à ecopolítica**. In: Revista Brasileira de Ciências Sociais. São Paulo: Editora Vértice, 1988.

VIOLA, Eduardo; LEIS, Héctor. Desordem global da biosfera e a Nova Ordem Internacional: o papel organizador do ecologismo, in LEIS, Héctor (org), **Ecologia e política mundial**. Rio de Janeiro: Vozes, 1991.

WHITEHEAD, Alfred N. **O conceito de Natureza**. São Paulo: editora Martins Fontes, 2009

APÊNDICE A

Questionário de pesquisa Discente: Arianne Brianezi

1- idade

- até 20 anos
- de 21 até 30 anos
- de 31 até 40 anos
- de 41 até 50 anos
- de 51 até 60 anos
- mais de 60 anos

2- gênero

- masculino
- feminino

3- formação

- ensino fundamental
- ensino médio
- 3º grau completo
- pós graduação

4- cidade onde nasceu

Estado:

5- cidade onde mora atualmente

Estado:

6- Cidade(s) onde atua profissionalmente

Estado:

7- Quando fez a formação de educadores em Educação Ambiental Vivencial com o Instituto Romã (método do Aprendizado Sequencial)?

- entre 2003 e 2005
- entre 2006 e 2008
- entre 2009 e 2012

8- Qual foi sua motivação para participação desta formação (pode marcar ambos, se for o caso):

- pessoal
- profissional

9- A formação atendeu às suas expectativas, tanto pessoal quanto profissional?

- sim
- Não

Esclareça:

10 - Depois de vivenciar a oficina, verificou algum impacto na sua vida?

Pessoal? sim não

Se sim, este impacto foi:

muito significativo significativo pouco significativo

Profissional? sim não

Se sim, este impacto foi:

muito significativo significativo pouco significativo

11- Se o impacto foi na vida pessoal, relacione as áreas impactadas (pode marcar mais de uma alternativa):

relacional (relação com a família, amigos e outras pessoas)

Emocional (sentimentos, sensibilidade, percepção)

Comportamental (mudanças de hábitos na área ambiental)

outros:

12 – Se o impacto foi na vida profissional, relacione as áreas impactadas (pode marcar mais de uma alternativa):

Ampliou ou melhorou o campo de atuação

Agregou mais sentido ao trabalho

Mudei de trabalho

outro:

13- Você utilizou a metodologia do Aprendizado Sequencial em seu trabalho? *

sim

não

Com qual frequência:

regularmente

muitas vezes

poucas vezes

raramente

* Este trabalho pode ou não ter sido remunerado, e adaptações do método conforme contexto e público podem ser consideradas como resposta “sim”

14 - Como você utilizou o método do Aprendizado Sequencial no seu trabalho? (pode marcar mais de uma, se for o caso)

Apliquei o método exatamente como foi apresentado no curso/ bibliografia

Apliquei o método com adaptações

Criei novas atividades para o método

Utilizei algumas atividades (mas não o fluxo completo)

15- Qual é sua principal atividade profissional hoje, onde você aplica a metodologia:

professora

educador ambiental

guia de ecoturismo ou de natureza

coordenador de projeto socioambiental

não aplica

outros, especifique sua atividade profissional.....

16- Quais as faixas etárias dos públicos com que você trabalha? (marque todas que se aplicam)

0-5 anos – ensino infantil

6-10 anos – ensino fundamental I

11-14 anos – ensino fundamental II

- 15-17 anos - ensino médio
- 18-28 anos
- 29-39 anos
- 40-50 anos
- 51-61 anos
- mais de 61 anos

17- Qual o motivo de você utilizar a metodologia (e adaptações) no seu trabalho? Pode marcar mais de uma resposta.

- melhora relações no ambiente de trabalho
- melhora relações humanas
- engaja para ações de melhoria no campo ambiental
- ludicidade
- eficácia/eficiência
- atende a todas as idades
- trabalha aspectos da sensibilidade e emotividade humanas
- trabalha aspectos mais internos da relação ser humano-natureza
- foca nas experiências com a natureza
- outros:

Este espaço é livre para esclarecer sua opinião, por favor fique à vontade para fazer o seu relato

18- Como você avalia esta metodologia dentro do contexto da educação ambiental em relação a:

Trabalhar com experiências ao invés de informações

- importante relevante insuficiente não atende

Oferecer atividades lúdicas

- importante relevante insuficiente não atende

Iniciar processos internos de mudança

- importante relevante insuficiente não atende

Não trabalhar com informações objetivas e racionais (exemplo: dar aulas sobre botânica numa trilha)

- importante relevante insuficiente não atende

Ter restrição de aplicação em certos contextos (sala de aula, escritório)

- importante relevante insuficiente não atende

Necessitar de deslocamento para áreas naturais

- importante relevante insuficiente não atende

outros....

Este espaço é livre para esclarecer sua opinião, por favor fique à vontade para fazer o seu relato

19 - Quando aplicou a metodologia quais resultados você conseguiu perceber? (pode marcar mais de uma resposta)

- As pessoas saíram mais calmas e atentas
- As pessoas conseguiram reconhecer a importância da natureza
- As pessoas se divertiram
- As pessoas expressaram vontade de se informar mais sobre as questões ambientais

- As pessoas reconheceram seu vínculo com a natureza
- As pessoas expressaram vontade de contribuir na conservação de áreas naturais
- Outros (especificar abaixo)

20- Você tem disposição e interesse em continuar participar de uma próxima etapa da pesquisa, por meio de uma conversa presencial ou à distância (telefone, skype)?

- sim
- não

Se a resposta foi sim, por favor informar seu nome, telefone e email.

Use este espaço também para fazer comentários que tiver vontade.

APÊNDICE B

Transcrição entrevistas

Entrevistada nº01

O que te levou a fazer o curso de Vivências com a Natureza?

Eu tenho interesse meu em natureza, me chamou a atenção o nome de Vivências com a Natureza, que é algo de sensibilização, tinha vontade de aprender uma coisa mais elaborada em termos educacionais, que eu pudesse colocar um pouco mais de foco nas minhas aulas, nas oficinas que eu realizo. Em princípio era esse meu interesse, estar juntando natureza, as vivências com as experiências práticas, que também tivesse uma metodologia. Eu não conhecia esta metodologia, não tinha ideia e achei muito interessante. Sentia falta de uma coisa mais de pé no chão, que eu não usasse tanto a minha intuição, que as vezes eu deixava a desejar, queria uma coisa com um pouquinho mais de método, que eu pudesse aplicar.

Qual é o trabalho que você faz?

Eu desenvolvo basicamente nas minhas oficinas é a criatividade, através de materiais recicláveis, sobras da natureza, combinamos muito o reaproveitamento, o papel de uma embalagem que foi descartada, com por exemplo um galho seco, uma casa de árvore, uma semente. Enfim, faço esta combinação, então o material ele é uma âncora importante para desenvolver a criatividade.

O que mais te marcou na oficina de formação?

Em alguns momentos eu observei muito as pessoas, e isso as vezes me fazia perder um pouco a experiência, de ficar com ansiedade de aprender o método, de ver a reação das pessoas. Uma coisa que me surpreendeu foi a reação das pessoas, a forma como cada um vai entrando na coisa com um tom de brincadeira, e as pessoas vão se aproximando de um contato interno com a natureza. O envolvimento das pessoas, como elas se soltaram mais num ambiente propício de natureza.

E isso aconteceu com você também?

Aconteceu comigo também. Aconteceu uma coisa estando em grupo, normalmente estando em grupo eu observo muito, porque sou educadora eu fui tentando aprender, mas em algum momento eu abandonei isso para curtir e relaxar, e vou aproveitar o exercício, como uma participante, não como alguém que está observando para depois aplicar. Teve momento em que eu estava muito como educadora um pouco distante, olhando tudo, observando. Minha participação foi mais aprofundada quando a gente foi mesmo para as vivências, para algumas delas, eu acho que participei mais, fui me entregando mais.

Você acha que a oficina contribuiu para mudar sua relação com a natureza?

Sim, com certeza. Me chamou atenção para algumas coisas, ela sensibiliza. A gente retoma, não é só o visual, o tato e o auditivo, tem todo um contexto de coisas que eu acho que muda, nas atividades acaba tendo atividades de abstração. Eu aplico algumas atividades, mas não o método. Mesmo dentro de sala de aula eu faço o exercício de ouvir os sons com os olhos fechados, depois separar os sons da natureza dos sons urbanos, por exemplo. Foi muito interessante, as pessoas começaram a brincar um pouco com esta coisa do som, e estabelecer um diálogo. Várias vezes fiz esta brincadeira como forma de sensibilizar, as vezes as pessoas estão muito agitadas, e não conseguem entender alguma coisa, daí eu dou uma parada e faço este exercício, e dá uma acalmada em todos. Nós vamos

complementando, a vivência prática tem muito poder de penetrar, de ficar mais orgânico para as pessoas.

Depois da oficina você notou alguma mudança interna no campo ambiental?

Acho que contribuiu sim, eu fiquei mais atenta. A vivência em si, a gente memoriza algumas coisas, então um outro momento que você está andando na rua vem à tona, o seu olhar fica mais apurado. O tom que você vê uma folha caída, com tons diferentes, logo remete a vivência. Lembro de focar o olhar e ficar. Acho que enriqueceu, com certeza enriqueceu e acrescentou. Não sei identificar uma mudança assim, mas fiquei mais atenta.

Você conhece outras metodologias de educação ambiental?

O que eu faço não posso dizer que seja de educação ambiental, mas são metodologias ligadas a questão de abrir os sentidos, de estimular, abrir a criatividade, processos de projetar ideias. É isso que conheço, não posso dizer que seja algo ligada a educação ambiental, mas a um processo de criatividade, cognitivo, de sensibilização também, mas ligado muito ao fazer. Eu tenho um jeito de trabalhar que não sistematizei em termos acadêmicos, para tenho um sistema que criei para o desenvolvimento do ecodesign.

Uma das coisas que lembrei que é bacana, é os alunos construírem uma árvore, tem um momento que trabalha em grupo, (as vivências fortalecem a cooperação que era que eu estava procurando e foi contemplado, uma facilitação do trabalho em grupo), e nesta sistematização do ecodesign, temos momento do trabalho em grupo, temos a construção de uma árvore e a construção de uma torre, e esta construção exigem soluções onde você vai usar só os materiais e as mãos, e é muito interessante porque a maior parte dos grupos tem preferência de construir uma árvore, a ideia da árvore e sua construção tem muita solução em design interessantes. Daí as pessoas começam a observar as árvores, eles apuram mais o olhar para ver como as árvores crescem, os galhos, como fica como árvores grandes. Posso dizer que tem a ver com as vivências, as coisas vão ficando no arquivo da nossa cabeça e uma certa hora ele vem a tona e é utilizado este conhecimento, esta vivência uma hora ela é aplicada. Não é uma coisa instantânea, porque normalmente quando a gente faz um curso e vem um questionário logo em seguida acho complicado, porque precisa de um tempo de maturação, o questionário depois de um tempo é diferente. A reflexão leva um tempo para ver o quando que isso agregou na sua experiência (é algo orgânico).

Você acha o método eficiente?

Acho que sim, é muito rico, muito dinâmico, divertido, provocativo. A sequência é interessante porque respeita a pessoa, a individualidade de cada um, porque cada um tem um ritmo. A coisa vai caminhando, caminhando até o momento de reflexão. Acho que ele é bem sistêmico.

No campo da educação ambiental como você vê a importância desta metodologia?

Acho que é muito válido, é uma ferramenta que o professor pode utilizar, é uma metodologia que está embasada, é importante qualquer professor tem capacidade de aplicar a metodologia, seja para crianças, adultos ou idosos.

Eu não sei se para pessoas deficientes, surdo mudo, com deficiência visual, não sei se já foi aplicada para estes grupo de pessoas, e acho que é uma ferramenta muito interessante. É uma ferramenta que pode ser adaptada para estes grupos. Acho que ela é bem válida, bem relevante como educação, para sensibilizar.

Você acha que ela é aplicável para qualquer tipo de público?

Pode ser adaptada para público com necessidades específicas. Acho que é possível adaptar alguma vivência, mesmo o sequencial ele pode considerar este público, mesmo pessoas que tem deficiências, que tipo de deficiência mental pode ser estimulada através das vivências com a natureza. Um contato com a natureza pode propiciar uma coisa terapêutica. Fico imaginando uma pessoa surdo muda, e um cego, as vezes só tem o tato, fica abraçado numa árvores, ele capta vibrações, tem o calor. A gente que tem os sentidos fica meio automatizado, porque não enxergamos o que está ao nosso redor, e as vivências estão aí por isso, ela tem esta missão também.

Quais são os questionamentos, críticas, comentários que você tem sobre esta metodologia?

Não tenho agora, e mesmo na época, não me ocorreu nada. Lembro que na época a ideia do sequencial, na aula teórica onde foi explicada a metodologia, e eu achei tudo muito certinho no começo, eu perguntava: será que é isso mesmo, vamos conseguir seguir as etapas, esta sequência? Tem um público que é diversificado, tem uns mais agitados, ansiosos, então é difícil você segurar o grupo inteiro, a onda de todo mundo para fazer esta sequência. Realmente para você aplicar a metodologia é um aprendizado prático, o educador tem que praticar muito, tem que estar sensibilizado para a questão educacional. O curso em si, do jeito que ele está formatado, ele é para pessoas que já tem iniciação na área de educação, quem não tem esta iniciação, ela tem que fazer muita vivência, ela tem que fazer um estágio, como ser fosse um brevê de piloto de avião, tem que ter uma horas de estágio que possam estar habilitando esta pessoa a fazer as vivências. Eu tive momentos no nosso curso que tive momentos muito desagradável, quando estávamos em fila com os olhos vendados, eu não senti segurança na pessoa da frente, e tive uma sensação de desconforto. Estou citando isso para dizer que a pessoa que for conduzir, o facilitador, ele tem que ter muita habilidade. Se é uma pessoa que está iniciando tem que estar sob uma supervisão.

Eu cheguei a falar com os artistas da Vila Madalena, porque a gente teve um passeio a pé na trilha da Serra do Mar, e nós íamos estabelecer algumas paradas para as pessoas desenharem e pintarem. E eu nos intervalos propus de fazer algumas vivências, mas não rolou porque artista é muito rebelde, ele quer parar a hora que ele quiser, quando ver algo que me encantou eu paro e desenho, cada um faz a sua trilha, ele quer estar livre. Não funciona com eles esse tipo de coisa. Tem algo um pouco delimitado: educação, perfis que tem a ver com esta questão de educação, o pedagogo, terapias alternativas que são sensíveis para esta questão, psicólogos. Acho que são coisas que mexem com o corpo e com a mente, e artistas que estão querendo aprender alguma coisa.

Entrevista nº 02

Por que você fez a oficina? Qual foi a sua motivação?

Acho que foi conhecer, aprofundar a relação com o Instituto Romã, e ter uma experiência diferente mesmo. Acho que essa coisa de entrar no mato, entrar na natureza, sempre foi para mim algo meio estranho, sempre tive muito medo da natureza, desde a infância. Eu vi uma oportunidade de resolver isso de algum jeito. Acho que fui tentar resolver essa relação esquisita.

O que mais te marcou durante a oficina de formação?

A relação com o medo foi fortíssima para mim. O fato de ser em grupo, de ser algo bem estruturado, de ter as atividades, de cada atividade ter significado. Foi tudo isso, enfrentar este medo de um jeito mais fácil.

O que este medo interferia na sua vida?

Não sei direito, vivi minha infância num sítio, mas sempre era um momento de muito stress entrar numa trilha desde criança, tinha medo de bicho, medo de cobra, de me perder. Era uma coisa muito desconhecido. Medo de cair, escorregar.

Depois da oficina este medo melhorou?

Eu acho, completamente. Mudou bastante. Não é algo que pratico sempre, mas as vezes que tive que enfrentar depois, foi mais tranquilo. Foi uma experiência muito forte, de ficar muito tempo dentro, isso vai relaxando.

Você nota alguma mudança depois da oficina, no sentido de relações, comportamental? Algo que tenha mudado na sua vida?

Acho que sim, mais especificamente a relação com a própria natureza, que abriu completamente para mim. Eu relaxei em relação a isso, mesmo. Não consigo dizer de nada muito específico.

Algo em prol do meio ambiente? O meio ambiente começou a interferir nas suas escolhas?

Acho que não só a vivência em si, mas a relação com o Instituto Romã ao longo da vida. Se eu não tivesse mais tido a relação com vocês, eu não sei, pode ser que sim, mas a convivência com vocês, mudou muito, com certeza.

Você conhece outras metodologias de educação ambiental, já participou de outras atividades que não fosse com o Instituto Romã?

Não, nunca.

Você lembra do método, como funciona?

Não lembro muito não, lembro mais das atividades: entrevista com a árvore, que foi muito marcante para mim. De andar com os olhos vendados, foi muito forte. Lembro da atividade que a gente imitava os bichos, lembro de uma bem legal que tinha que se relacionar com a árvore com os olhos vendados, e depois tinha que achar com os olhos abertos, isso foi sensacional.

Você acha o método eficiente? Ele cumpre ao que se propõe?

Totalmente, fico imaginando hoje, como deve ter evoluído. Porque fui faz muito tempo. Eu não tenho nenhuma relação com a educação, não tinha muita expectativa. Para mim foi super, foi muito válido.

Para você qual é a importância deste tipo de atividade de sensibilização? Dentro de um processo educacional, qual é a importância?

Acho que você de fato, apreende. Quando você tem qualquer tipo de experiência prática, a teoria é importante, mas você só adquire mesmo quando você tem a experiência. Na minha forma de aprender, sempre foi básico isso, a sala de aula não me serve muito, eu preciso da experiência mesmo, as coisas mais marcantes da minha vida em relação a educação, sempre foi por experiência. É fundamental, quando você vê de perto, quando você sente, é para não esquecer mais, ela começa a fazer parte da tua forma de pensar de agir. É muito fundamental.

Algo que você vivenciou, e que acha que é um limite da metodologia? Alguma crítica, comentário sobre o método.

Eu não sei, não me lembro de nada que tenha me marcado neste sentido. Para mim ficam sempre as sensações mais importantes. Não consigo me lembrar mesmo. Lembro que a estrutura da metodologia era incrível, a comida era muito boa.

Você acha que a metodologia é aplicável para qualquer público?

Acho que não, de jeito nenhum.

Por que? Qual público não receberia bem esta metodologia?

Acho que tem gente que não é aberto a este tipo de experiência. Para participar tem que estar muito aberto, não tem frescura, não tem conforto. Precisa estar a fim de viver uma experiência, não acho simples de fazer, você tem que desapegar. Muita gente que mora em cidade, principalmente São Paulo, está acostumado com muita infra, muito luxo, acho que não topa não. Isso em relação a infra, e também ficar muito tempo no meio da mata não é para qualquer um. Para mim não era uma coisa fácil, ficar o dia todo dentro da mata, Natureza. Não é para qualquer um, tem gente que não curte, que não consegue lidar, que é sofrido, tenso, que cansa.

Para mim uma coisa marcante também foi ficar observado cada detalhe, ficar num lugar uma hora sentindo aquele lugar, você precisa estar muito aberto, não é para qualquer mesmo. Tem gente que não tem paciência, que não tem saco. Acho uma pena, porque acredito que todo mundo deveria passar por isso, porque muitas fichas caem, a relação com tudo muda mesmo.

Quais são as fichas que caem? Em que sentido?

No sentido de você sentir que existe um mundo além do que você está acostumado, além do celular, do computador, do apartamento, do carro. Acho que a relação com você mesmo, com o corpo. É meio o sentido da vida. Quando você tem uma relação plena com a Natureza é algo em relação ao sentido da vida, existe alguma coisa que é muito maior que a gente, do que tudo isso. É algo espiritual mesmo. Para você se abrir para uma coisa destas, precisa estar muito afim, estar em busca disso, precisa estar realmente surtado com esta universo que a gente vive todo dia, que a gente não vê o tempo passar, que perde a relação com tudo, vive no automático e deixa de sentir que tem muito além disso, não temos tempo para estas coisas. Mesma coisa um doença, quando você fica doente tem que parar e repensar, é a mesma coisa. Viver uma experiência profunda com a natureza você, repensa muita coisa. Acho que algo espiritual mesmo.

Espero que estes encontros aconteçam muito mais, que mais gente queira experimentar isso, que é muito importante. E acho que é uma forma bacana de entrar na natureza, para mim foi muito bacana. Muito bacana entrar com uma metodologia, com uma experiência coletiva, acho que é mais fácil do que fazer sozinho. Eu já tive que parar no meio de trilha e voltar, de estar muito tensa e não querer continuar. Sempre foi complicado para mim isso... e hoje com certeza é mais tranquilo.

Entrevistada nº 03

Eu não me enquadro no perfil de quem fez a formação pelo motivo pessoal, apesar de aplicar pouco a oficina quando eu trabalho com as pessoas, quando eu uso as coisas do método, eu uso no trabalho com os pacientes, não é educação ambiental, é terapia. Mas é uma aplicação profissional e não pessoal.

Por que você participou da oficina?

Foi meio por acaso, eu queria ir para a Juréia e que eu já tinha ouvido falar do Cornell através da Monica Rosales, e antes da Monica eu tinha um parceiro de trabalho que é músico, e foi ele que pela primeira vez me falou deste trabalho com a natureza com crianças. Eu me lembro que eu tinha uma brochura do livro do Cornell, muitos anos atrás, nos anos 90. Então o Cornell veio lá do passado remoto, chegou até a Monica que retransmitiu para mim, depois juntou com a história da Juréia, e fui

lá ver, está juntando muita coisa boa e quero ver o que que é. E quando eu cheguei lá foi aquele encantamento.

Quando você foi fazer, você tinha alguma intenção clara de trabalhar isso com seus pacientes?

Eu tinha umas coisas escritas, tinha um projeto de uma coisa que era assim, eu por conta das minhas vivências com a natureza, com caminhadas, eu trabalhei com crianças, durante um tempo a gente fazia caminhadas, chamava Clube da Lua Cheia. E por conta do que aconteceu na minha vida depois que comecei a fazer trilha, do que eu vi acontecer com as pessoas também, eu juntei a ideia de ir para a natureza com uma outra ideia que eu realizei, de trabalhar em consultório em grupo, o que eu chamava de alquimia interior baseada nos 4 elementos (água, terra, ar e fogo). E criei esta ideia do 4 elementos para fazer vivências, uma vez no rio, na fogueira, na montanha, juntando os 4 elementos no ambiente natural.

Eu tinha por escrito esse processo, uma proposta de trabalho, onde eu juntava o que eu tinha feito em trilha com meus workshops que eu fazia nos anos 90, de sensibilização, working in progress, uma série de coisas que também já a Gestalt, os raichianos, os corporalistas também foram buscar a natureza como um lugar para aproximar as pessoas entre si e aproxima as pessoas de si mesmo. Isso já estava incorporado para mim, só que a diferença foi que vocês inverteram a polaridade das coisas, enquanto no workshop a gente usava os ambientes naturais para gerar caminhos subjetivos, no trabalho de vocês o objetivo é o ambiente em si, a subjetividade apenas, quer dizer, toda a forma artística, poética de fazer esta intermediação entre as pessoas e a natureza são uma estratégia para que as pessoas tenham um maior contato, um maior conhecimento, uma relação mais consciente, talvez mais ativa com o ambiente natural. É mais ou menos isso, porque eu acho vocês querem instruir as pessoas politicamente.

Então eu fiquei muito encantada porque estavam lá os dispositivos, muito mais organizados do que aquilo que eu já tinha conseguido pensar sozinha, muito mais bem estruturados, e algumas coisas muito parecidas com o que eu já tinha pensado. Parecido mas muito melhor, mais bem estruturado. Por exemplo: poema na mata, estava previsto no meu projeto, e também estava previsto que as pessoas teria um caderninho, um diário onde tinha páginas em branco para as pessoas escreverem as coisas delas, e tinha instruções de experiências com a água, experiências com o vento, experiências com o cheiro das coisas, baseado no meu repertório; tinha também experiências de tato, de tocar, mexer com a terra, mexer com a água, com a pedra. Criei sozinha de dentro da minha paixão de experiência com a natureza.

O que mais te marcou durante a oficina?

É difícil eu te falar, porque tudo me impactou muito. Eu passei o tempo inteiro muito emocionada, me lembro muito bem que fiquei emocionada do começo até o fim. Não sei se teve um ponto ruim disso, mas eu tenho guardado as coisas que escrevi, os poemas, os insights. Fora que eu estava num lugar muito especial para a minha história pessoal. Mas no trabalho de vocês eu não consigo falar de uma coisa principal, porque desde por exemplo, aquela questão do cuidado com o ambiente que vocês tem, coloca flor, cuida das cores, cuida de ter um poema para introduzir as refeições, um poema para entrar na noite. Eu já tinha vivido aquilo com o pessoal da antroposofia, eles tem muito isso, e eu também tinha este cuidado nos meus trabalhos. Quando você recebe isso, é muito bom, é uma delícia receber aquelas poesias, aquelas flores, o cuidado com o cardápio. Desde coisas deste tipo até a sequência com que vocês iam propondo, o trabalho vai crescendo, tinha um crescente. Por exemplo, as coisas que para mim foram muito novidades, o exercício da máquina fotográfica, que é lindo, o exercício do eu sou a montanha, a Trilha de Belezas, aquele de você chegar no lugar, silenciar e começar uma conversa com o

lugar, etapas 3 e 4. Sempre é muito impactante os exercícios de olhos fechados, a lagarta e o encontro a árvore; quando fizemos a galeria de arte, com aquelas molduras, chama museu; quando tem que observar e depois escrever, e é incrível porque acaba saindo verdadeiros poemas; o poema dobrado eu usei muito, várias vezes em várias situações diferentes. Usei quando fui facilitadora na Ecoformação.

Às vezes eu atendo as pessoas no parque da Água Branca, e aí o mero perceber, entrar em contato com a massa verde o bairro, sentir o vento, e daí vou fazendo uma mistura de reconhecer coisas do ambiente e reconhecer coisas do corpo e gerar encontros inusitados. Me lembro do encontro de uma paciente com o coqueiro, a gente vivia fazendo exercícios para ela se soltar, se descontrair, ela não conseguia fazer o exercício de crescer; e na hora que ela encostou no coqueiro, ela descobriu o caminho dela de ir da raiz para a copa; eu jamais poderia imaginar que uma coisa dessas iria acontecer.

Os exercícios com lupas que vai olhar as coisas pequenininhas, aquele da memorização, as brincadeiras também são muito de integração de grupo. Eu aproveitei muita coisa, para não dizer tudo. Os exercícios de bicho, de jogar carta com bicho não me pegou muito, justamente porque não traz tanto o foco da interação com os elementos naturais.

Aquela primeira vivência para mim, foi na verdade um final de semana repleto de insights. Eu estava vivendo uma transição na minha vida, e aquele contato com a natureza me levou a lugares dentro de mim muito importantes. Eu tomei uma série de decisões, eu lembrei de uma série de coisas, retomei todo um caminho de vida. Não foi uma aula ambiental para mim, aquilo foi uma experiência de vida, muito forte que me aproximou de muitas coisas importantes na minha vida.

Você consegue notar se ocorreram mudanças em você?

Sim, aconteceram mudanças ali mesmo, no ato e depois foi uma questão de pegar aquilo e levar adiante. E tem desafios que eu me coloquei lá, que até hoje eu estou as voltas com eles. Tenho um objetivo interno meu de incluir mais esta abordagem no meu trabalho, e não estou satisfeita com o que eu fiz em relação a isso, tenho uma dívida em relação ao pedido que se apresentou para mim, para minha alma naquele encontro. Mas ao mesmo tempo, eu dei passos, consegui fazer bastante coisa, trabalhei com vocês, montei grupos, apliquei na ecoformação. Em termos da minha vida pessoal, eu não posso te dizer que ocorreram mudanças sem incluir minha atividade profissional. Porque acho que a forma com que este trabalho me atingiu pessoalmente é que ele determinou uma mudança de direção profissional, porque veio tocar num desejo antigo que eu tinha de compartilhar com as pessoas o potencial que o contato com natureza traz de crescimento, de humanização, das relações das pessoas entre si, com elas mesmas, e com o ambiente também.

Isso que você quer proporcionar para as pessoas, você vivenciou na oficina?

Claro! O que vivenciei na oficina foi uma confirmação daquilo que eu já sabia, que eu já tinha vivenciado. Eu acho que vocês fazem um trabalho que condensa os efeitos, condensa as experiências de conexão das pessoas com a natureza. Todo mundo que faz trilha, que viaja pela natureza sabe o que é o Aprendizado Sequencial, intuitivamente sabe o que que é, porque está na natureza da gente. Fazer aquela aproximação, aquele jeito de aproximar, se valer da observação, do lúdico até as experiências mais profundas de comunhão, de uma participação maior, de uma identificação maior. Agora o efeito que este movimento de aproximação com a natureza resulte num comportamento de maior compromisso com este ambiente natural, é um problema. Problema complexo, porque não é que a gente se apaixona, que a gente se envolve, que a gente se aprende, que a gente se mobiliza para se comprometer com uma causa ambiental, com uma questão ambiental, até mesmo gerar alguns comportamentos como reciclagem etc. Não tem uma ligação direta, acho que as pessoas vão, se encantam, gostam mas não necessariamente elas

mudam hábitos consumistas, predatórios. Por isso que acho que a questão de ser uma abordagem de educação é uma coisa interessante, porque envolve que você tenha uma continuidade, uma ação contínua. Para você pretender gerar mudança de comportamento, de uma perspectiva ambiental ou de preservação, de defesa do ambiente natural, você precisa repetir, precisa de mais do que uma vivência encantadora.

Qual é a importância deste tipo de metodologia que trabalha mais a sensibilidade?

Ela é boa como uma sensibilização, ela é quase como que um acordar, ajuda a acordar, só que daí acordar, colocar o pé no chão e depois sair pela rua, e dar os próximos passos, daí eu já não sei.

Como você avalia a eficiência deste método?

Eu posso avaliar de dentro da consistência interna dele, do efeito que ele gera enquanto vivência. Mas quais são as consequências disto para a vida das pessoas especificamente para as relações com o ambiente, isso eu não sei avaliar.

Da pouca experiência que eu tive, e dentro da minha perspectiva que é dentro da linha terapêutica, do auto conhecimento, é como te falei. Essa menina quando ela se encontrou com a árvore, teve algo que mudou nela, mudou ali. E como nós estamos num trabalho, aquilo que apareceu lá, eu peguei e a gente levou para a frente. A vivência em si não é suficiente para sustentar mudanças, ela pode desencadear, mas sustentar o processo de mudar você precisa mais. Ela pode sensibilizar, ela pode te ajudar a deslocar um ponto de vista, desde quem tem medo do mato.

Acho que este método ela pode desdobrar em muitas direções. Por exemplo, só o trabalho com a atenção que ele gera, atenção e concentração, tanto para adultos quanto para crianças, você conseguir mobilizar a atenção deste jeito lúdico, deste jeito estético, amoroso, acho que é altamente educativo, e acho que parte do que a gente precisa para gerar mudança de comportamento ambiental passa muito pela questão do trabalho da mobilização da atenção. Porque o trabalho com a atenção define o que tem e o que não tem valor na sua vida. Eu lembro que o trabalho que fiz na Palas, a gente andava pela cidade procurando a natureza da cidade na Avenida Paulista e o efeito disso no dia a dia das pessoas foi imediato. De semana em semana as pessoas diziam: nossa agora estou enxergando as árvores, os matinhos, as plantinhas que nascem no meio do paralelepípedo, as coisas que estão no bueiro, comecei a enxergar as plantas da cidade, e foi assim, imediato.

A mudança do foco da atenção tem uma alta eficiência, rapidamente as pessoas aprendem a enxergar coisas da natureza que passavam batido delas.

Você acha que a metodologia promove a reconexão com a natureza?

Acho, eu acho que o encantamento tem uma função muito importante, a observação e o encantamento. Para mim da mesma forma, que o trabalho da vivência é uma iniciação, é um começo, é um primeiro passo. Acho que é um despertar. Agora eu não sei como acontece quando este trabalho se estende um tempo, se você pega esta metodologia e trabalha com ela repetindo e refazendo de diferentes maneiras com as mesmas pessoas. O que acontece se este trabalho se estender ao longo do tempo com as pessoas. Acho que ele é todo inicial, ele gera um dinamismo, de abertura, de mudança, para algumas pessoas pode ser um aprofundamento. Para mim a grande questão deste trabalho é: como continua isso que começa tão bem? E depois? Qual é o próximo passo? É tão maravilhoso, mas como se sustenta isso?

Quais são os questionamentos, críticas e comentários sobre a metodologia?

Eu acho um pouco delicado, mas acho que a crítica que eu tenho é que é um trabalho muito encantador, um trabalho que inspira as pessoas, mas que depois deixam as pessoas na mão, porque depois como continua?

A minha crítica é essa, ele mobiliza muito e depois sustenta pouco a continuidade daquilo que foi mobilizado. Eu gostaria de ser cuidadosa com isso, porque o trabalho em si ele tem muito valor, está bom, ele não precisa continuar, não é porque não continua que ele não tem que acontecer. Mas já que acontece e despertar tanta coisa, seria tão bom se pudesse continuar, mas se não continuar não tem problema, continua fazendo assim mesmo. Talvez isso tenha a ver com coisas assim: é um trabalho onde pouco se reflete, pouco se fala, não tem muita conversa. AS conversas são muito circunscrita a alguns momentos, algumas circunstâncias, para falar do método e não necessariamente da experiência em si. Acho que o método não dá conta, para você ter uma conversa para refletir mais acho que teria que ter outros aportes, porque senão pode estragar o que você fez. Se você não aborda direito a experiência você pode se atrapalhar, pode si atrapalhar e atrapalhar as pessoas. Melhor ficar quieto do que se arriscar a fazer incursões em âmbitos mais distantes do escopo do trabalho.

Você acha que esta metodologia atende todos os públicos?

Sim, todos os públicos, desde crianças até os mais velhos, todo mundo. Eu estou combinado de fazer algo assim com uma ong de apoio a maturidade.

Entrevistada nº 04

Como é o seu trabalho, o seu projeto?

O projeto Mata Viva aqui em Bebedouro, ele trabalha com 13 municípios da região. Nós fazemos no final do ano, contato com os departamentos de educação de cada município, para fazer a parceria e eles participarem do projeto, e aí no início do ano temos um encontro com os professores, fazemos capacitações, formações. Tem ano que a gente faz a trilha com as vivências com os professores, e as vezes fazemos estudos em relação ao tema de educação ambiental, na escola, como trabalhar a questão da multidisciplinaridade, porque eles tem muita dificuldade. A gente vai cada ano fazendo de um jeito, abordando a vivências e o tema que achamos importante trazer para discussão com eles.

Depois da formação dos professores a gente começa a atender as crianças na trilha. Na formação a gente tem o material didático que entregamos para eles, uma apostila que tem várias ideias de vivências e temas que eles podem abordar na sala de aula, voltado para 4º e 5º ano. Depois durante todo o ano, nós recebemos as escolas da região, cada dia vem uma turma e fazemos todas as atividades na estação experimental, lá tem uma mata pequena mas a gente conseguiu desenvolver um percurso de trilha que ficou interessante. As crianças participam das atividades de vivências.

Qual é a frequência das atividades?

Recebo crianças praticamente todos os dias, o ano todo. Como trabalhamos com 13 municípios, é uma quantidade bem grande de salas que participam do projeto. A idade é de 8 a 10 anos na média, estamos trabalhando com 3º, 4º e 5º ano. No começo a gente trabalhava só com o 4º ano, mas este ano a prefeitura de Bebedouro pediu para a gente trabalhar com o 3º ano, porque os outros anos já tem outros projetos, e nunca chega projeto para o 3º ano na escola. A gente achou que poderia dar certo, este ano a gente fez a experiência, fizemos algumas adaptações no começo do ano porque é um pouco diferente do que os outro anos, e deu certo para trabalhar.

Nós fazemos o agendamento de acordo com o horário que eles estão na escola, se é turma da manhã, vem de manhã, e se é da tarde, vem a tarde. Trabalhamos um período por dia. Raramente atendemos nos 2 períodos, só quando acontece de remarcar por causa da chuva ou transporte.

Quanto tempo as crianças ficam na estação experimental?

Elas ficam de 2:30hs a 3:00hs. Depende um pouco da distância da cidade, o horário que eles chegam. Temos dificuldade com horários de ônibus das prefeituras, porque como são cidades do interior, os ônibus fazem uma linha de zona rural, eles fazem um horário que tem de deixar as crianças nas escolas para saírem, levar as crianças que moram na zona rural, passar e pegar a turma da tarde, então temos um pouco de problema com o horário dos ônibus.

No período que ficamos com as crianças, tem o momento da chegada, até que vamos para a trilha fazer as atividades, e deixamos um horário no final para servir um lanche antes de irem embora.

Por que você fez a oficina de formação? Qual foi a sua motivação?

Eu não conheci ao trabalho antes de entrar no projeto. Eu já tinha visto reportagem do Jose Cornell na televisão, de quando ele veio para o Brasil, acho que na Cultura. Achei bacana, mas não me aprofundi, e não sabia da oficina antes de entrar no projeto. Eu já tinha trabalhado com educação ambiental numa escola em Bebedouro, por iniciativa minha e quando houve a implantação do projeto aqui eu fui convidada para trabalhar no projeto e aí, assim que fui conversar com os coordenadores, eles me falaram que eu ia fazer a oficina. Fiz a oficina para trabalhar no projeto, pois como seriam trabalhadas as vivências aqui, eles me falaram que ia participar. Quinze dias depois de ser convidada a trabalhar no projeto, eu já estava indo fazer a oficina.

Como foi para você ter participado da oficina?

Foi muito bom. É bem assim surpreendente, eu não imaginava, não conhecia esta metodologia, foi bastante intenso, muito bom, me emocionei várias vezes. Eu sempre tive muito contato com a natureza desde pequena, meu pai levava muito a gente para acampar, camping selvagem, todo mundo na minha casa é muito ligado a natureza, com este tipo de turismo. A gente teve sempre muito isso. Então para mim foi muito bacana, porque eu estava trabalhando com educação ambiental, mas muito aquela coisa muito na escola, de falar o nome da planta, do bicho, não tinha profundidade que tem esta metodologia. Para mim foi muito bacana, um momento muito forte de reencontro com a floresta, com a mata, a religião, uma volta a infância. Ainda tenho bastante forte o registro desta questão toda emocional que eu tive nesta oficina, muito intenso, lembro de tudo, muito forte, bem bacana.

Você consegue descrever se houve transformação de campo das relações, emocional, mudança de hábitos na área ambiental?

Tem sim, acho que a gente muda muito uma percepção das coisas, a gente quer mostrar muito isso para os outros. A gente fica mais sensível a tudo que acontece no ambiente, então o que está acontecendo em casa, desde o jardim da sua casa, percebe de forma diferente, o que está acontecendo na sua cidade, acho que muda sim. Fica mais sensível, percebendo melhor o ambiente. Eu fiquei muito envolvida depois da oficina com esta questão do outro, da percepção do outro. Não foi tanto comigo, mais com o outro. Este ano para mim foi muito marcante, para voltar um pouco mais esta percepção a partir de mim, mas até então, depois que eu fiz a oficina eu queria tanto que as outras pessoas também tivessem a experiência que eu tive que fiquei muito envolvida nisso, de tentar fazer com que as outras pessoas tivessem essa percepção. Eu percebi meu relacionamento, de tentar mostrar para as outras pessoas, olha que legal ter acontecido isso, olha que lindo aquilo. Eu ficava sempre muito focada nisso. E quando a gente fazia as vivências com os professores, e também com as crianças, comecei a ter uma preocupação muito grande com os professores. Porque eu percebi assim, muita falta de sensibilidade dos professores com as crianças, procurei trabalhar muito isso com eles. Quando a

gente falava de trazer as crianças, eles falavam que não iam trazer os piores alunos, muita bagunça, vai ser um castigo, e a gente falava que era esse aluno que a gente queria que eles trouxessem. Veio muito forte depois da oficina, a preocupação do outro ter este momento também, ter esta percepção que a gente teve, tentar explorar um pouco, abrir este campo sensível nas pessoas. Este ano foi um ano que comecei a perceber algumas coisas que precisava trabalhar mais em mim, que ia me ajudar também no trabalho com as outras pessoas. Mas muda muita coisa sim, bem interessante.

O projeto Mata Viva começou trabalhando com a metodologia?

Sim, desde o início já começou com as vivências.

Como era o trabalho de educação ambiental que você fazia nas escolas?

Era o cuidado com o ambiente, mas sem este trabalho de fazer toda esta integração, trabalhava na escola, a gente tinha horta, jardim, fazia muda, plantava. Fazia um jardim para a escola ficar bonita, as crianças faziam juntas, tinha cuidado com a água, com o lixo. Esse trabalho que é muito comum, que a gente vê muito por aí, vamos plantar árvores, cuidar da água, era mais este foco mesmo. Mas este trabalho das vivências, ele faz tudo isso, este trabalho de cuidar da água, cuidar do lixo, cuidar da planta ter um sentido bem diferente, porque você aprende, você se sente parte da natureza, cria um vínculo muito forte, a gente percebe muito isso nas crianças quando eles fazem a trilha, essa religação, a reconexão com a natureza, sentir que você faz parte dela, acho que isso é uma coisa que faz muita diferença.

Você consegue me falar semelhanças e diferenças com outras metodologias de educação ambiental?

O que a gente vê muito, e era o que eu tinha na época, eu tinha uma dificuldade muito grande de encontrar material. Comecei a trabalhar nesta escola em 1996 com jardinagem e depois começamos a desenvolver um trabalho de educação ambiental, porque sentia que comecei a trabalhar com jardinagem e perceber que as crianças faziam muitas perguntas: por que tem que plantar árvores? Por que vai cuidar da água? E comecei a trabalhar a educação ambiental com estas crianças, algo meio espontâneo. Fui pesquisando material, ver o que existia, ver como as pessoas trabalhavam. Era muita coisa assim: esta árvore é tal árvore, ela é de tal região, país, é uma planta nativa; ficava muito no campo de conceitos. Porque planta isso na horta, tem tal vitamina etc. Ficava muito nisso, e vejo que até hoje vemos as pessoas fazendo educação ambiental, trabalhando com conceitos, muito superficial eu acho, informação muito técnica. E as vezes a gente está fazendo trilha e eles perguntam se não vamos falar os nomes das árvores, qual árvore que tem aqui, eles chegam às vezes com esta ideia.

Você acha o método eficiente? Você faz avaliações?

Num 1º momento, vemos que no final da trilha a gente pede para as crianças escreverem num papel um sentimento que elas tiveram. No início era feito oralmente, mas depois percebemos que isso era um indicador de resultados. Começamos a pedir para eles escreverem uma palavra de um sentimento que tiveram no dia de hoje. Nessa hora, na grande maioria das turmas, conseguimos verificar que era isso mesmo que a gente queria que eles sentissem, temos este registro. Estes papéis ficam com a gente e depois a gente faz uma tabela e temos um indicador de resultados. Então, é legal porque a maioria das crianças escreve uma palavra só: alegria, amor, emoção, paixão, carinho, harmonia, tranquilidade. Temos também registro de crianças um pouco mais inspiradas, que escrevem frases bem interessantes, como: me senti como se fosse uma árvore da floresta, eu senti o verde, senti Deus, senti como se tivesse na minha casa.

Num 1º momento percebemos no final da trilha, apesar do tempo curto que ficamos com eles, conseguimos chegar no campo emocional e despertar um laço afetivo deles com a natureza. No final do ano, a gente faz uma avaliação entrevistando professores, para saber deles se houve mudança no comportamento das crianças, em relação a natureza. Temos relatos de que as crianças tem mais cuidado, a relação ente eles mudam, um pouco mais de cuidado um com outro, mais cuidado com as coisas da escola (jardim), e eles falam que o jardim podia ficar mais bonito, começam a desejar um ambiente melhor. Eles falam também que as crianças observam mais, falam: olha lá o passarinho está cantando, vocês viram que tal árvores está florida? Falam que as crianças estão percebendo mais o ambiente. Relatam também coisas de casa, que plantou, ajudou a mãe a cuidar do jardim.

Não acompanhamos depois mais as crianças e professores. Este ano a gente quer ver se consegue conversar com as crianças, ver se elas consegue falar com a gente se percebem diferença, como é agora a relação com o meio ambiente. Estamos querendo desenvolver alguma forma de saber mais delas, porque se for só conversar, pode ser que elas falem: claro, nós estamos cuidando e tal. Queremos descobrir uma forma de extrair delas de uma forma espontânea, ter um retorno.

A ideia inicial era avaliar os professores em relação a apostila, você conseguiu aplicar a apostila, tem algo da apostila que você quer contar para a gente? E depois pensamos em ir um pouco mais fundo nesta avaliação, se eles conseguiam perceber mudanças nas crianças. É bem sutil, mas alguns professores conseguem perceber. Tem professores que não ficam muito atentos a isso, mas outros conseguem dar este retorno para a gente.

Durante as visitas os professores são participativos?

Sim, eles participam. Tem um ou outro que a gente vê que não quer participar, mas a gente convida para brincar junto, participar, nas atividades fazem duplas com as crianças. Às vezes tem algumas atividades que eles ficam mais resistentes, dizendo que queriam tirar fotos... tentamos envolver o máximo possível, não só para eles terem as experiências, mas buscando que o grupo sinta o professor de um jeito diferente, que o professor brinque junto, o aluno perceber que ele também está fazendo.

Você acha esta metodologia deslocada da realidade?

Falando por mim, faz 5 anos que trabalhamos com este método, e este ano senti que abriu um outro canal. Comecei a ter uma outra percepção da ligação com a natureza. Vejo por mim, que não é uma coisa que se faz de uma hora para outra, foi lá na trilha e agora sou outra pessoa. Até porque o meio em que vivemos tem uma influência muito grande em tudo, desde como me visto, o que eu como, falo. De outro lado, questões de valores que temos que você vai se adequando, porque tem que se comportar de um jeito. Tem uma pressão muito grande do meio, e quando percebe que você pode, tem, precisa romper com isso, você começa a abrir outros canais. Então desde que comecei a fazer este trabalho, pensei: nossa, esse método é muito legal, faz a gente perceber o ambiente de forma diferente. Mas este ano, uma coisa muito mais comigo, e perceber que esta percepção do meio em que estou, com as pessoas, como estou trabalhando, tudo na minha vida, comecei a ter uma percepção mais profunda. E vem muita coisa através deste método, mas é um amadurecimento. Talvez o olhar para o outro, me fez aprender a olhar para mim, acho que é um caminho longo. Uma única vivência, principalmente a criança, falar que vai mudar a vida dela, não vai. O que estamos tentando fazer já faz um tempo, que eu peço muito, batalho muito, é para ampliar o projeto para as escolas, levar isso para o dia a dia das escolas. Independente do espaço que elas tem, desenvolver um trabalho diferente, para que as crianças pudessem se apropriar, interferir no espaço, que pudessem decidir pelo espaço delas e transformar este espaço. Tudo isso vindo da vivência, baseado neste momento que eles tem com a

natureza, que é muito legal, mas voltando para a escola, tem o pátio todo cimentado, sem árvore, com outro com grama e só. Temos um projeto de criar espaços, na escola, que pudesse ampliar a vivência das crianças, para elas experimentarem um pouco mais estes momentos com a natureza na escola também. Acho que ampliaria para a casa também, delas irem levando, da experiência da escola levar para casa.

Temos vistos experiências em escolas que tem dado certo, alguns trabalhos bem interessantes de desenvolver projetos com horta, jardim, pomar. Queremos convidar o professor para sair da sala, vivenciar um pouco mais estes espaços, um pouco mais de liberdade.

O ensino formal é bastante exaustivo, tanto para os professores quanto para os alunos. Os professores não percebem que eles poderiam explorar mais os espaços que tem. Queremos ajuda-lo a transformar, explorar e descobrir que eles podem educar de outra forma. Mas não dá para achar que uma única experiência de vivência pode tão transformadora. Mesmo porque tem criança que tem experiência mais profunda, percebe que tem criança que fica bem tocada, emocionada, e tem criança que entra e sai do mesmo jeito. O tempo é muito curto para ser tão transformadora. A gente sabe que toca, temos os relatos deles no final da trilha e tal, mas até onde isso, fica difícil a gente saber.

Pensando que uma vivência só não é capaz de causar grandes transformações, então qual seria o papel das vivências dentro de um processo de transformação?

Acho que é muito importante a gente conseguir mostrar, e a gente consegue, que existe uma forma de você aprender as coisas num outro campo, que é o campo da sensibilidade, acho que isso é muito importante. É isso que a gente tem mostrado na formação dos professores, que a experiência vivenciada, onde você participa do que está aprendendo, tem um efeito muito diferente na vida da pessoa. Uma coisa é você falar da floresta, ver um filme, ouvir um depoimento, mas outra coisa é você estar lá na mata e através das vivências a gente conseguir abrir os canais para esta percepção diferente. Acho muito importante o método por isso também, que a gente consegue mostrar para os professores o aprendizado pela experiência. Acho que tudo tem que ter um sentido, vejo que na educação formal, as pessoas aprendem muitas coisas e não entendem nem porque estão aprendendo tudo aquilo, não faz sentido, mas as coisas tem que ter um propósito, e isto em todos os níveis, até no ensino superior: estou aprendendo isso para que? Acho que na escola derrama-se todo o conteúdo, passa tudo para o aluno e ele não entende muito bem porque ele tem que aprender tudo aquilo. E a experiência de você fazer a vivência, ela tem um sentido, você aprende e aquilo faz sentido para você. Você está na mata, que está no meio de seres vivos, e que as plantas também tem um desenvolvimento. Quando você faz uma atividades das idades das árvores, as crianças percebem que assim como elas, as árvores é um bebê, uma criança como elas. Vemos nisso um sentido do aprendizado, ela percebe que a árvore é um ser vivo, que está em desenvolvimento, que está crescendo como ela, que ela era um bebê, que ela também fica velhinha. Faz sentido, acho bacana isso. A gente tenta mostrar para os professores, não só a educação ambiental, mas tudo que eles vão mostrar para os alunos tem que ter um sentido.

Você que a metodologia é compreendida no âmbito em que você aplica?

Acho que eles ficam muito receptivos, eles entendem que é uma proposta diferente. Temos experiência aqui na nossa região de outras visitas que elas fazem, dentro da temática da educação ambiental que são bem diferentes, mais do jeito que a gente conhece. Tem um outro projeto, do estado, de bacias hidrográficas, e algumas cidades que participam disseram que os professores detestaram, porque eles chegavam lá tinham palestra para as crianças dentro de uma sala fechada dentro de

uma floresta maravilhosa, ficavam dentro de uma sala fechada durante uma hora e depois eles iam fazer uma trilha, mas aquela trilha com as placas das árvores, com os nomes científicos, e daí os monitores mostravam que tinham insetos ali, tinha alguma coisa acontecendo e tal.

E quando a gente apresenta a proposta, eles ficam bastante empolgados e interessados em conhecer. Nas cidades que já participam do projeto, a gente todo começo de ano, para conversar se vai continuar ou não, e sempre somos muito bem recebidos, eles adoram, os professores gostam demais do projeto.

A compreensão do método, até a profundidade que conseguem chegar, sabemos que eles não tem. Eles gostam de vir, se sentem muito bem; tem professor que fala chega no começo do ano e já vai avisar o coordenador, perguntando: este ano vai ter Mata Viva né? Eles querem participar, querem trazer os alunos, e os professores já fizeram a trilha em outros anos, mas eles fazem de novo, eles gostam de ver os alunos participando das atividades. Mas não sei até que ponto vai a compreensão da metodologia. Mesmo eu, percebo que tem muita coisa para explorar do método. Para o ano que vem, estamos nos desafiando a aprofundar um pouco mais, até com as crianças, fazer um aprofundamento com elas. Acho que tem bastante coisa deste método para a gente mesmo descobrir. Os professores, pelo pouco contato, porque se a gente conseguisse intensificar nossas ações, indo nas escolas e propondo algumas coisas, se eles tivessem momentos com os alunos, pensando num trabalho em que está pensando na educação ambiental, trazer um pouco desta metodologia para a escola, para eles usarem em algum momento na escola, seria bacana. Eles não conseguem fazer isso só com a apostila, que era a proposta. A gente gostaria de atuar nas escolas para isso, incentivá-los a usar e como usar.

Quais críticas você recebe sobre a metodologia? Tanto dos professores, dos participantes, ou outra pessoa?

Os professores criticam, e temos discutido isso com eles, é que eles acham que tem que ter material para os alunos. Na cabeça deles a educação ambiental é mais uma disciplina, assim como português e matemática, então tem que ter apostila para os alunos. Muitos professores pedem esta apostila, e até conversei muito com a Rita Mendonça que me ajudou, porque sempre me questionei muito: como assim uma apostila para cada criança? E realmente não faz sentido e tentamos passar isso para os professores. Eles ainda não conseguem trabalhar a educação ambiental com outros temas, mesmo com a apostila propondo, e nas capacitações a gente os desafia uma aula com temas diferentes usando o mesmo material. Por exemplo: pegamos uma história que tem na apostila, e falamos que eles tem que preparar uma aula para eles dentro da disciplina ciência, outra em português, outra em artes. Dividimos eles em grupos e cada um prepara e apresenta. Falamos: vocês conseguem abordar o tema ambiental em qualquer disciplina. E eles acham legal, mas não fazem na escola, e justificavam pela falta de tempo, mas na verdade acho que eles não conseguem encaixar, não conseguem trabalhar a educação ambiental dentro da transdisciplinaridade acham que educação ambiental é uma disciplina.

Quanto ao projeto, as vivência não recebemos críticas. Eles reclamam do tempo, mas isso é um problema do departamento de educação com o transporte que eles fornecem. Poucos municípios tem um ônibus e motoristas para visitas que os alunos fazem fora do município, e daí temos mais tempo com eles e conseguimos trabalhar melhor.

Nunca recebemos crítica nenhuma em relação a vivência, ao método. Já recebemos nestes cinco anos, perto de 10.000 crianças.

Quais são os seus questionamentos sobre a metodologia?

Acho que o que a gente sente muito é a questão da proximidade com os alunos que a gente gostaria de estender, é algo que mais incomoda a gente. Imagina uma turma que vem visitar a gente no começo do ano, e nunca mais tem contato

nenhum. A gente gostaria de estar mais presente na vida deles, na escola. Não deixando muito eles esquecerem o que vivenciaram, e estar dando outras oportunidades para que eles pudessem vivenciar. É uma coisa que eles não esquecem.

Uma coisa legal de comentar é que quando o Renato trabalhou com a gente, em 2008 e 2009, ele depois se formou em Biologia e passado um tempo ele foi dar aula para alunos do fundamental e já tinha passado 4 a 5 anos e os alunos lembravam dele, que tinham vindo nos primeiros anos aqui no projeto. Eles diziam que lembravam de tudo, da trilha, lembro disso e daquilo. Vemos que algo bem marcante para eles, fica bem viva na memória dos alunos.

O tempo de contato, o tempo que ficamos com os alunos é muito rápido, muito pouco e não conseguimos aprofundar muito. O meu maior foco neste projeto são os professores, porque percebemos eles bastante desmotivados, desgastados, é uma época em que professor sobre muito, falando não só de questões financeiras, mas emocionais mesmo. Tem um número muito grande de professores com depressão, síndrome do pânico, tenho uma preocupação muito grande do trabalho que a gente faz com eles. Todo os anos quando tem a capacitação, os 2 primeiros anos a gente fez trilha, até para eles conhecerem o método e tal. Depois no 3º ano, eu fiquei sozinha para fazer a capacitação, sem apoio externo, tentei fazer um trabalho de motivação com eles, começo de ano e tal. Começamos a fazer um trabalho tentando despertar neles, através da educação ambiental, da possibilidade enorme que eles tem de se perceberem. É algo que estou sentindo que é algo que está acontecendo muito forte comigo agora, acho que vai ser muito mais produtivo daqui para a frente, até mesmo porque quando a gente percebe, a gente fala disso de outra forma; vou falar deste processo de transformação que a gente precisa passar se eu não faço, difícil falar disso. O meu maior questionamento é este: o professor que está trabalhando com as crianças são pessoas que estão precisando muito de um cuidado especial. Então eu acho que a gente pode ajuda-los a encontrar um outro caminho, para eles estarem bem e se motivarem, vivenciarem outras coisas na escola, para tirar um pouco o peso todo que tem, mudar a relação deles com as crianças. Vemos os professores rotulando muito as crianças, chegam com a turma e já vão carimbando a testa deles: esse aqui é assim, aquele ali é assado.

Acho que seria muito transformador se a gente conseguisse, com este trabalho que fazemos com as crianças dando oportunidade para elas terem experiência no campo mais sensível, mas se a gente não conseguir proporcionar para o professor estas ferramentas que temos e que estamos descobrindo, o projeto perde um pouco o caminho. Acho que ficamos muito tempo focado nas crianças, para que elas pudessem ter esta experiência, e elas curtem, adoram, vão se lembrar durante muito tempo disso, para muitas vai ter uma mudança em relação aos cuidados com a natureza e tudo mais. Mas hoje eu vejo que esse método pode ter uma ação transformadora no professor, porque se ele estiver melhor, mais feliz, com foco mais diferente no trabalho, vai mudar a relação deles com os alunos e daí muda tudo. Penso em intensificar mais este trabalho na formação com os professores, no ano que vem já vamos tentar dar mais profundidade.

Você pensa em fazer esse aprofundamento com os professores utilizando o método?

Sim, acho que o método a gente costuma mesclar outras coisas, por exemplo da arte de anfitriar, já vínhamos aplicando. Mas eu acho que as vivências tem um papel muito importante porque você consegue atingir, chegar num campo mais sensível, consegue induzir as pessoas a se abrirem mais, de uma forma muito leve. Começa com a ideia toda de estar brincando e lúdica e as pessoas vão se entregando, se soltando. Acho que o método é fantástico, ele consegue abrir este canal, porque as pessoas geralmente vão se fechando e você tentar fazer a pessoa ter uma experiência sensível é muito difícil, e o método vai induzindo sem que a pessoa

perceba. Através da brincadeira e pessoa vai se entregando, ela faz uma e gosta, se sente bem e quer fazer outra. O método proporciona esse mergulho no campo sensível, a pessoa vai se abrindo, quebrando as resistências, o método para isso é fantástico, funciona muito bem. A gente percebe isso, a hora que o grupo chega, as pessoas estão meio assim, se perguntando o que será que vão fazer comigo aqui. Daí fazemos uma brincadeira e elas participam, meio tímido, e depois vão se entregando e sentimos que elas ficam com o desejo de continuar, fazer mais, eu topo, se abre, aceita e mergulha. Quanto mais conseguimos aprofundar, mais a pessoa se abre e se entrega. Muito por mim, percebo que as atividades do método proporcionam isso, por elas conseguirem religar a gente com a natureza, quando a gente entra com este contato com a natureza a gente já começa a se abrir, a gente se entrega mesmo.

Dentro de um contexto maior de educação ambiental, como você enxerga a importância de trabalhos mais sensíveis, vivenciais?

Percebo que existe uma questão sobre o conceito que as pessoas tem de educação ambiental, acham que educação ambiental é reciclar lixo e fechar a torneira na hora que está escovando o dente, uma coisa muito mais ligada a ações práticas de preservação, conservação do planeta. Tudo isso é muito importante, mas elas ficam muito presas a este conceito, principalmente professores do fundamental tem muito este conceito, que educação ambiental é separar o lixo e economizar água. Acho que a educação ambiental é algo mais profunda e tem muito mais a ver com este processo da nossa transformação, de como a gente lida com tudo, do nosso papel no mundo, principalmente de como a gente lida com as pessoas. A educação formal está muito presa, amarrada, as pessoas não conseguem sair desta visão. Eu sofri muito em escola, nunca me adaptei, tive bastante problema, até um pouco de rebeldia. Hoje eu entendo porque considerei as escolas erradas. A educação ambiental tem um papel transformador muito grande, acho que falta muito conhecer isso, as pessoas conhecerem e entenderem.

Quando fui na escola fazer a proposta, numa cidade que não tinha participado ainda, ou quando muda prefeito a gente sempre retoma. E quando visitei eles se interessaram, mas depois de terem participado do projeto das bacias hidrográficas, eles me perguntaram se era palestra para as crianças, se elas iam ficar fechadas, porque se fosse eles não participariam. Percebemos que para sair da escola para ir em outros lugares, para ter o conteúdo formal dentro de uma floresta, não tem sentido. Acho que se abriu muito as pessoas recebe muito bem nosso projeto. Temos cidades que não faziam parte da proposta inicial, das cidades participantes, mas ficaram sabendo do projeto e vieram perguntar, nos procurar. Hoje temos umas 4 cidades que não estavam no início, mas nos procuraram para fazer parte. E sempre tem esta colocação da experiência vivenciada, as pessoas estão começando a entender um pouco disso, do que se trata, e tem procurado a gente. Na verdade não damos conta da demanda que chega das cidades. E temos uma proposta de não fazer atividades nos 2 períodos na mata por uma questão de também respeitar aquele lugar. Imagina fazendo atividades o dia inteiro na mata, é uma interferência muito grande. Brincamos que os animais estão até se acostumando com a gente, e não sabemos se isso é bom; tem um macaco que muitas vezes acompanha a gente na trilha.

Todos falam muito bem do projeto e do método que a gente trabalha.

Encerramos as visitas no final de novembro e retornamos em março, porque as aulas retomam em fevereiro, mas o início é meio conturbado nas escolas. Neste período visitamos as secretarias, e em março fazemos a formação com os professores se depois com as crianças. Deixamos a mata descansar um pouquinho também.

Entrevista nº 05

Como é o trabalho que vocês desenvolvem?

O projeto se chama “A escola vai à mata” e ele existe anterior ao Flora Vida. Começou pela iniciativa de um dos colaboradores do Grupo Centro Flora, o Flora Vida foi fundada por este grupo, e em 2002 foi inaugurado o Flora Vida e o projeto “A escola vai à mata”, passou para ser cuidado pelo Flora Vida, e desde então a gente vem buscando caminhos, metodologias, uma forma de fazer este trabalho, de conduzir os grupos dentro da área.

Em 2003 tivemos o primeiro contato com a metodologia do Joseph Cornell, através de uma mulher que veio dos Estados Unidos para cá por meio de uma parceria entre o Brasil e os EUA, que chama os Amigos das Américas. Desde então a gente se encantou e começou a colocar alguma coisa em prática, a buscar. O primeiro livro que eu conheci foi “A alegria de brincar com a Natureza”, depois disso veio outra pessoa da parceria com os EUA, e depois tive contato com você em 2009 na oficina de formação, porque até então eu não tinha contato com o Instituto Romã, eu tinha conhecido através destas mulheres. E estava um pouco confuso para a gente entender, a gente usava mas não integralmente só este método.

Em 2009 esclareceu, consolidou, esclareceu o que era o Aprendizado Sequencial, as vivências, e a gente não parou mais de tentar criar o fluxo durante as visitas aqui. Eu recebo grupo 2 vezes por semana, este ano às quartas e quintas feiras, uma turma de manhã e outra a tarde. Os grupos são crianças do ensino fundamental I (06 anos de idade) até adultos. É bem diversificado o público, mas a prioridade são as crianças.

Sempre são escolas?

Sim, nós temos uma parceria há 10 anos com a Secretaria Municipal de Educação (O Flora Vida fez 10 anos de vida em outubro do ano passado), e com esta parceira a Secretaria abre as portas das escolas para a gente ter contato com o cronograma anual, apresentar nosso programa no início do ano para os professores, ver com eles qual é a melhor série para fazer as visitas. A cada ano muda, porque dependo desta parceria. Também tenho parceria com o Conselho Municipal da Criança e do Adolescente, com a GR Alimentação (lanche para os visitantes), a Secretaria fornece o transporte. Quando recebo escolas particulares elas pagam 15,00 por criança que é revertido para o projeto.

A escola particular fica mais horas aqui, já a pública está vinculada com o horário do transporte, eles conseguem ficar aqui no intervalo do ônibus entre levar e buscar as crianças nas escolas.

O Flora Vida fica numa zona rural afastada da cidade, 30 minutos distante da cidade.

Antes de utilizar a metodologia do Cornell, o que vocês utilizavam? Como eram conduzidas as visitas?

A gente tem uma área verde grande aqui, um remanescente de cerrado muito importante, e uma mata de transição que é Mata Atlântica, e com trilhas que foram sendo elaboradas nestes anos. Temos uma horta orgânica, um jardim medicinal com mais de 300 plantas, trilhas naturais com espécies em extinção, e tem a sede. A horta e o jardim servem como instrumentos pedagógicos também, além de ser área da empresa também. Por exemplo, o jardim medicinal é uma forma deles manterem a biodiversidade, que são produtos do trabalho da empresa que é de extrato botânico, fitoterápicos. Durante os trajetos a gente inclui as Vivências com a Natureza.

Anteriormente a isso, o colaborador que criou este projeto, ele fazia mais uma caminhada e mostrava estes espaços, mas não desenvolvia as vivências. Desde

que conhecemos as vivências, fazemos as atividades, dá para criar um fluxo, dá para criar um circuito, dá para falar da horta e fazer vivências, no jardim faço máquina fotográfica, bingo natural.

Nós temos dias específicos, sem visitas, que elaboramos, criamos o roteiro, montamos a trilha antes do grupo chegar. Falamos da alimentação, da horta, perguntamos se eles tem horta em casa, explicamos o que é orgânico, agrotóxicos, dos alimentos da época e daí vamos para o fluxo. Na verdade, antes de tudo a gente faz uma roda e os combinados do dia (para tudo dar certo), já fazemos atividades da fase 1 para empolgar, entusiasmar, depois vai para horta e fazemos atividades lá também. A gente vai fazendo o fluxo junto com a caminhadas pelos espaços que eu te falei (horta, jardim, corredores/trilhas mais fechados), e termina na sede. Quando é adolescente terminamos com o poema dobrado, quando é criança pequeno faz desenho, uma roda. Nós brincamos com outros autores também.

Vocês trabalham com outras metodologias também?

Sim, mas posso te dizer que atualmente quase 100% é o Joseph Cornell, temos deixado cada vez mais os outros de lado, pois as vivências cabem muito bem aqui para a gente, sabe?

Por que você prefere a metodologia do Cornell? Você consegue estabelecer semelhanças e diferenças entre elas?

Eu acho que os outros autores que vamos estudando, aprendendo ao longo destes anos, são coisas muito soltas, que não se conectam. E as vivências elas não se perdem ao longo do caminho, de fato é como vocês relatam quando fazemos o curso, é um fluxo mesmo, é criado um fluxo, elas tem um porquê de estarem uma após a outra. Por exemplo, para dar aquela alegria, agitar elas são mais dinâmicas, mexem mais com o corpo, depois eu direciono mais no olhar, porque a gente quer que eles tenham um olhar mais atento; por exemplo agora que é primavera tem muito insetos, muitas flores, cores, animais de vida livre (pássaros, lobo guará), se fizermos silêncio podemos ter a sorte de ver os animais, tem veadozinho, bandos de tucanos que passam e roubam a cena. E através das vivências a gente consegue ir e voltar, ir e voltar, estabelecer este fluxo mesmo, gostoso.

Você acha que o método é eficiente?

Eu acho! E não só eu, os estudantes, a equipe, os grupos que passam por aqui. A equipe sente que este é o caminho para se trabalhar aqui, ao longo destes anos a gente foi amadurecendo isso aqui. Eu Simone acredito muito e apresento isso para eles, e apresento outras coisas, e deixo para eles, que acabam optando por este caminho. Acaba sendo um processo natural aqui dentro, sabe?

Eu tenho um momento com os estagiários para o planejamento de uns 2 ou 3 meses no começo do ano, onde apresento as metodologias, a gente estuda, planeja, sonha, isso antes de chegar os grupos. Eu apresento, e o Joseph acaba sendo um sucesso!

Quais são os outros autores que vocês trabalham?

À sombra das árvores	Rita Mendonça e Zysman Neiman
Vivências Integradas com o meio ambiente	Marcelo de Queiroz Telles Mário Borges da Rocha Mylene Lyra Pedroso Silvia Maria de Campos Machado

Hortas na educação ambiental	Peirópolis – Maria Célia B Bombana
Educação Ambiental Princípios e Práticas	Genebaldo Freire Dias
A escola sustentável	Lucia Legan - Imprensa oficial
365 Atividades Infantis ao ar livre	Steve e Ruth Bennett

Eu fui buscar quando eu estudava autores, fui estudando sobre o assunto. Estamos sempre buscando autores, textos de educação ambiental onde as pessoas relatam experiências. Esta semana mesmo eu estava lendo um, porque quero comprar binóculos para as crianças fazerem observação de pássaros aqui, e estava lendo de experiências educacionais sobre isso.

Estes outros livros e autores que você pesquisa, eles apresentam um método?

São atividades soltas, não é um método ou uma metodologia. Aqui em Botucatu, no Floravida a gente vai estudando e aprendendo. Estes outros autores eles vem reforçar, por exemplo o trabalho da horta, vem para fundamenta, esclarecer, fortalecer nosso pensamento, nossa linha, porque temos muito esta visão sistêmica de que tudo está interligado. A gente usava muito o Fritjof Capra com a Alfabetização Ecológica, eles vem para fortalecer. Mas o método, quando a gente vai criar o roteiro de visita, é o método do Aprendizado Sequencial. Faz bastante tempo, e desde 2009 tem sido o método principal do A escola vai à mata.

Vocês monitoram ou avaliam os resultados? Se sim como fazem?

Sim, nós fazemos assim: ao final de cada visita eu entrego um questionário para cada professor, e durante o lanche dá uma amostra prévia de como foi o momento de 2, 3 horas deles aqui. Posso te mostrar como é o questionário.

Depois no final do ano, costumamos mandar um outro questionário pra todos as escolas que passaram por aqui, com outras perguntas para que elas me respondam, e depois tabulamos tudo. E eu não consigo coletar todas as respostas, porque envio via secretaria de educação, que passa para a coordenadora de cada escola e esta entregam para as professoras que vieram aqui. E depois o mesmo caminho para voltar para mim.

Sempre no final de cada vivência, faço uma avaliação com os monitores, coisa rápida, para saber o que foi legal, o que não foi. E agora no final do ano, paramos de receber os grupos e fazemos a nossa avaliação interna do trabalho, entre a equipe, que é bem pequena: eu (coordenadora) e mais dois estagiários. Em dia de visita, acaba entrando todo mundo do Floravida para ajudar.

Com as pessoas que participaram da vivência você tem alguma avaliação?

Não tem nenhum questionário, e até estamos discutindo sobre isso, se não seria interessante os grupos alfabetizados responderem. Não tenho uma avaliação da criança, eu tenho um relato, por exemplo, no final eles desenham e depois fazemos uma grande roda onde cada um conta o que mais gostou, eles falam, expressam, mas eu não registro, não gravo, não anoto. Sei que eles vão embora felizes, e tenho o questionário da professora no final da visita.

Com estes questionários ao final da vivência e no final do ano, você consegue saber se atingiram os objetivos que queriam alcançar?

Muitas vezes as professoras respondem muito mal os questionários, depois posso te mostrar alguns, mas no campo onde elas podem escrever sugestões, críticas quase sempre elas nunca respondem, ele não vem tão recheadinho como eu gostaria. O questionário que envio no final do ano, acaba trazendo um pouco mais de resultados

para mim, vem muita coisa legal. Que elas consideram a visita muito importante, as que não vieram se sentiram muito de não ter feito a saída, que ajudou muito no desenvolvimento da aula; teve uma pessoa que contou que as crianças tinham plantado algumas coisa na escola inclusive um urucum, só que ele não tinha ido tão bem. Quando ela viu o urucum aqui super legal, e fez uma roda com as crianças para falar sobre a árvore, e nós paramos e ficamos até olhando. E depois ela relatou que tinha ajudado muito e que ia ser muito bom para trabalhos na escola, como a horta. São relato bacanas, mas nós somos muito do fazer e registramos pouco. Estamos no processo de crescimento, e estamos descobrindo que fazemos muito e registramos pouco. Até queremos promover um encontro de avaliação aqui em Botucatu junto com outras instituições, para trocar mais sobre isso. Eu tenho alguns momentos de troca com os educadores também, no início do ano tem uma reunião grande onde apresento o projeto para todas elas, fotos, e conto como será o roteiro, para elas se interessarem e marcarem a visita.

Você acredita que esta metodologia é descolada da realidade? Fica com a sensação de que é algo bacana mas que fica à parte da realidade.

Não, acho que não. Porque desde que o projeto nasceu, o objetivo é sensibilizar as pessoas que passam por aqui, para que no final a gente tenha plantado uma sementinha, que alguma mudança ocorra, que elas se sensibilizem com as questões socioambientais. O objetivo é sensibilização, e a metodologia veio a calhar, porque se quero sensibilizar nada melhor do que as vivências. É o momento que eu tenho de trabalhar os sentidos das crianças, o tato, olfato, olhar para as coisas dos lugares. Aqui no interior somos privilegiados porque temos muitas escolas rurais e as crianças já estão familiarizadas, mas recebo escolas de São Paulo por exemplo que são muito urbanas, de shopping que acham que a fruta nasceu na prateleira do mercado. Às vezes fica até mais gostoso de aplicar, alguns estranham, tem mais dificuldade de se entregar. Os adolescentes acho que sentem um pouco mais de dificuldade do que uma criança que se entrega totalmente, elas se vendam, deitam no chão, cheiram tudo.

A metodologia contribui para que o objetivo do projeto se concretize, ela trabalha muito os sentidos.

Você acredita que a transformação a que vocês se propõem, é alcançada com as vivências?

É alcançado, acho que ele veio e vem sendo cada vez mais alcançado quando a gente deixou de trabalhar muito o conteúdo, de falar muito de passar muitas informações para as crianças. Eu acho que não é o papel, mesmo porque elas passam muito pouco tempo com a gente. Acho que a gente pode contribuir com as professoras, quando elas pedem mais foco em algum tema. Por exemplo quando a criança vem aqui e depois ela aprende sobre o bioma cerrado, e ela ter tocado uma árvore deste bioma com uma textura tão diferente, ter pego a casca na mão, ter visto como elas são tortas, que o cerrado é uma floresta de ponta cabeça, ou deitar no chão e olhar com as copas são diferentes e tortas, vai ser muito mais legal depois para ela conhecer o conteúdo de ciências do bioma cerrado. Prepara que eu cuide mais do lugar onde eu moro, da minha comunidade, tenha o desejo de ter mais árvores, mais verde, querer preservar, não agredir, não agredir um animal ou ambiente; ela prepara mesmo, e as crianças como elas estão num momento de formação, também cognitivo, elas serão adultos mais sensíveis mesmo; homens e mulheres mais sensíveis.

Você acha que a metodologia é compreendida e recebida no âmbito onde é aplicada?

Vejo que os educadores, professores, tem cada vez mais facilidade. Pessoas mais velhas às vezes tem mais resistência de aceitar. E no início, para todas as pessoas

é meio confuso, difícil de entender. Até aqui, o trabalho que faço com os monitores, não são todos, teve até uma menina que não conclui o estágio aqui porque não era para ela, ela não dava conta, até pela formação mais técnica que ela teve, ela queria aquela coisa mais conteudista. Então não são todos não, pessoas mais sensíveis tem mais abertura, pessoas mais técnicas são mais conteudistas mesmo.

Você recebe críticas, comentários sobre a metodologia, sejam pelos participantes, professores?

As críticas acabam sendo mais nossas aqui. Quando a equipe discute esta metodologia, e utiliza, o tempo todo a gente critica, avalia, experimenta. Os professores que acompanham e vem até aqui, os coordenadores, não questionam, não perguntam. Eu dou uma prévia antes, costumo mandar como será a visita, qual o método que será utilizado. Depois que elas veem para cá, não costumam questionar.

Eu poderia ter mais retorno nos questionários que entrego para os professores no final da visita, mas como te falei, eles respondem rápido, estão preocupados com o lanche, com o horário, tem que ir embora. Este momento que seria o mais importante para elas trazerem as críticas, acaba falhando. O professor que recebo aqui ele não traz questionamento, por que é assim, o que vocês estão fazendo? E no final, que é propício para isso acaba não acontecendo.

O retorno que eu tenho é da própria equipe aqui, tem outros grupos de educadores que troco bastante, que às vezes questionam, acham algumas coisas muito surreais.

Você tem algum questionamento, observação sobre esta metodologia?

Não é tudo que conseguimos aplica na íntegra. Nos livros o Joseph relata que passa um tempo muito longo com os grupos, que ele acampou, passou mais de um dia com as pessoas. Eu consigo fazer o fluxo, mas não consigo fazer como o Joseph. A crítica que posso fazer, na verdade é uma crítica e uma dificuldade, eu gostaria de ficar mais tempo com o grupo para poder fazer de fato um fluxo bem legal, mas eu não tenho este tempo. E algumas vivências que eu considero que são mais difíceis de serem aplicadas, porque tem algumas pessoas que tem mais resistências. As crianças não, mas os adultos às vezes não querem deitar no chão, abraçar uma árvore. Me recordo de uma atividade, da entrevista com a árvore, eu senti muita dificuldade quando eu fiz, foi mais surreal, mais “viajandona” para mim. Minha crítica talvez seja, de que elas são bem mais aplicáveis com tempo mais longo onde os resultados são muito mais positivos. Mas não deixa de ser um fator que dificulta, mas se você quiser aplicar você consegue. Ele não inibe.

No início aqui, as pessoas, a coordenadora, elas sentiram dificuldade de entender, quando eu voltei da vivências no Parque Ibirapuera, eles queria que eu fizesse isso em tudo, o tempo inteiro (na fábrica, em ambientes fechados). Eles falavam: “Você foi lá, fez o curso, aprendeu um método, então vai lá, faz a dinâmica....faz esta brincadeira que você aprendeu.” Foi difícil de explicar que não é qualquer lugar que dá para aplicar, por exemplo em ambiente fechado, onde não há ambiente natural, eu tenho dificuldade de aplicar. Vejo que este método sem o ambiente natural eu não consigo trabalhar. Algumas atividades como o poema dobrado, não precisa estar no meio de árvores. Mas o ambiente verde, o tempo bom (a gente aqui não faz atividade com chuva), eu não tenho estrutura para isso aqui, a gente cancela a atividade.

De uma maneira geral, quando o grupo sai daí, qual é a sensação que você fica?

Primeiro de alegria, porque eu sou apaixonada pelas vivências, gosto muito. Acredito e gosto muito. A sensação é boa, porque quando fazemos a roda final com as crianças e elas trazem relatos muito sutis, delicados, sensíveis. Hoje elas desenharam algo que marcaram muito elas durante as vivências, é muito marcante

para elas ficarem com os olhos vendados, e no final quando fazem o desenho e as falas, elas mostram para a gente que foi bom, que atingiu o objetivo, a sensibilização ocorreu. Mas ao mesmo tempo não posso dizer que sensibilizei um ser humano em 2 horas. A sensação é positiva, mas não sei se para registrar eu consideraria que eu sensibilizei em tão pouco tempo. As crianças falam que não querem ir embora, que queria ficar mais aqui, que estão felizes, que o coração está cheio de alegria. Crianças falam que ficar com os olhos vendados é muito bom, cheiras, comer flores, alguns remete para momentos em família (“minha mãe me dá este chá quando estou com dor de barriga”, “ eu conheço esta planta, este tempero”). Relatos que marcam a experiência deles aqui. Alguns professores chegam a falar: nossa que coisa boa, que alegria, vocês estão de parabéns.

Depois que o método se fortaleceu aqui, algumas professoras que já vieram aqui antes e estão vindo agora, elas sentem diferença, dizem que gostam, que está muito bom, que está diferente, algumas se entregam tanto que começam até a participar, ficam vendadas e começam a fazer junto com as crianças. A gente incentiva os professores a fazerem as atividades com as crianças na escola.

**Qual foi a sua experiência quando você participou da oficina de formação?
Como foi ter participado da formação?**

Em 2009 quando eu fui para a UMAPAZ, a gente tinha que sair muito cedo daqui, eu tinha uma bebê nova que eu amamentava ainda, então era muito cansativo, mas eu queria muito. Tinha que fazer bate e volta por causa da neném, então talvez eu não estivesse tão descansada e entregue. Para mim foi sensacional 2009 na UMAPAZ. Fazendo uma linha do tempo, lá trás em 2003, 2004 quando eu conheci as americanas que trouxeram o método, eu não falava inglês e senti dificuldades, e em 2009 eu entendi de fato. Quando a gente brinca, vivencia é diferente. Você fica de outro jeito para aplicar com as outras pessoas, às vezes a gente vai perdendo a empolgação, e vivenciar nos dá a certeza de que é isso que queremos, fica mais fácil aplicar com as crianças. É como se tivesse lido um livro, depois guardou por um tempo, daí lembrou e leu de novo e parece que clareia, parece que o livro se mostra de novo. É um método seguro, não é surreal.

Em 2009 eu aprendi as atividades, antes estava muito solto, aprendi a aplicar, tive segurança.

Volto na questão de que tendo mais tempo para aplicar o método pode se mostrar mais, do que com pouco tempo, igual acaba acontecendo aqui.

Vivenciando as atividades pude pensar maneiras de melhorar a aplicação delas. Outra coisa, é a calma, você era muito clara para explicar as atividades para a gente, e só iniciava a atividade quando todo mundo tinha entendido como fazia. Então uma boa explicação, gera um bom desenvolvimento e um bom resultado daquela experiência. Se explicar correndo, sem esperar que todos te ouçam com atenção, a coisa não vai. Observei muito isso! O grupo está pronto para receber? O grupo quer aquilo? O lance de programar para desprogramar, às vezes não cabe, a gente criou aquele fluxo, mas não tem condições, o grupo não vai dar conta. Daí a gente se aproveita mais da beleza do caminho e não faz nenhuma dinâmica. O método é muito adaptável, flexível. Foi importante também quando você falou que é importante conhecer o grupo antes, ter uma prévia do perfil, quem é meu grupo?

Eu enviei um ofício antes perguntando sobre o grupo, qual é o objetivo, porque quer vir aqui, a faixa etária, o que está desenvolvendo na escola, se tem alguma criança com necessidades especiais.

Querida só contar uma curiosidade para você. Eu fiz Biologia, em Santo André na UNIABC e o Zysman Neimam foi meu professor, e no 1º ano ele levou a gente para o PETAR. A metodologia do Joseph Cornell é algo muito louco na minha vida. A Rita Mendonça estava junto também. E lá eles aplicaram as vivências em mim em 1999, eu andei vendada nas cavernas, fiz várias coisas, e a minha ficha caiu que eu tinha vivido as vivências quando eu te conheci em 2009. Em 2006 também eu fui para o

Fórum Brasileiro de Educação Ambiental em Goiânia, durante uma semana, e encontrei o Zysman dando um mini curso. O Zysman me marcou muito na faculdade, porque ele era diferente, muito legal, eu adorava fazer as aulas dele. Quando vivenciamos o método a gente pira, vai concebendo devagarinho, se perguntando o que que é isso? Preciso saber mais....

Assumi o papel de coordenação desde 2009, antes disso eu participava do projeto a Escola vai à mata apoiando, como monitora. Depois veio para a nossa mão, minha e da Jana. Quando a Jana, que era coordenadora, foi embora que ela terminou o mestrado, a Marilda me convidou e em 2009 eu assumi.

Quantas pessoas vocês recebem por ano?

Média de 2.000 por ano.

ANEXO A

Atividades da metodologia do Aprendizado Sequencial

Fase 1 – Despertar o entusiasmo

Atividade: Corujas e Corvos

Divida o grupo em duas equipes, a equipe das Corujas e a equipe dos Corvos, de frente uma para outra, distante cerca de um metro uma da outra, com uma corda no chão para marcar esta divisão. Atrás de cada equipe, cerca de 10 metros, coloque um lenço no chão para marcar o território de cada um. O educador faz uma afirmação em voz alta, se for verdadeira, as corujas correm atrás dos corvos, tentando pegá-los antes que cheguem em seu território (demarcado pelo lenço). Se a afirmação for falsa, os corvos pegam as corujas. Aquele que for pego, passa a pertencer à outra equipe.

As afirmações devem ser precisas e adequadas à idade dos participantes. Os participantes estarão mudando de lado constantemente, e o educador não deve se ater muito se a afirmação é verdadeira ou falsa no momento da atividade, depois ele pode comentar sobre elas, mas durante o importante é que os participantes se divirtam, desconstrua o certo e o errado.

Fase 2 – Concentrar a atenção

Atividade: Mapa dos sons

Para jogar, comece mostrando ao grupo um cartão de 10 x 15 centímetros com um X no centro. Diga aos participantes que o cartão é um mapa, e que o X indica onde eles estão sentados. Quando ouvirem um som, eles devem marcar no cartão algum sinal que descreva aquele som. A marcação deve ser feita com a maior precisão que puderem, a direção e a distância do som. Os sinais devem ser interpretativos, não literais: os participantes não precisam desenhar plantas ou animais, apenas algumas linhas que representem o som. Por exemplo, duas linhas onduladas indicam o vento, ou uma nota musical indicando um pássaro cantando. Em outras palavras, eles devem gastar pouco tempo desenhando e bastante tempo ouvindo.

Diga que fiquem de olhos fechados enquanto ouvem. Explique que colocando as mãos em forma de concha atrás das orelhas criam uma superfície refletiva para captar os sons, imitando as orelhas sensíveis como as de uma raposa ou de um canguru. Para ouvir os sons que vêm de trás, eles não precisam se virar, apenas colocar suas mãos em concha na frente das orelhas com as palmas viradas para trás.

Escolha um local onde o grupo provavelmente ouvirá uma grande variedade de sons – campos, rios e florestas são bons. É importante que todos encontrem rapidamente um “lugar para ouvir” especial, para que alguns não fiquem caminhando no entorno, enquanto outros já estiverem fazendo a atividade. Dar-lhes tempo suficiente para se espalharem razoavelmente garantirá uma diversidade de mapas de sons que tornará o momento de compartilhar mais interessante.

O tempo de duração da atividade depende da faixa etária do grupo, nível de atenção, e a quantidade de bons sons que o ambiente oferece. Uma boa referência é: 10 minutos para adultos e de 5 a 10 minutos para crianças.

Fase 3 – Experiência direta

Atividade: Encontre a árvore

Forme pares, uma pessoa do par deve colocar vendas nos olhos da outra pessoa e conduzi-la para alguma árvore que ache interessante, especial e que esteja razoavelmente próxima. Para levá-lo até a árvore, o percurso deve ser feito de uma maneira cuidadosa, quando chegarem na árvores quem está vendado deve explorar sua árvore, senti-la, cheirá-la, passar a mão em seu tronco, galhos, folhas, raízes, e perceber sua singularidade. Quando terminar sua exploração, o parceiro o conduz até o ponto inicial e só quando chegar neste local, deve tirar a venda do parceiro. Neste momento quem esteve vendado deve tentar achar a sua árvore. Ao procurar sua árvore, o participante perceberá que as árvores da mata que antes pareciam indistintas têm agora uma individualidade. Depois que achar sua árvore, os papéis devem ser trocados.

Fase 4 – Compartilhar a inspiração

Atividade: Poema dobrado

Faça um círculo com os participantes, pegue um papel e um lápis e diga que eles farão um poema coletivo. A primeira pessoa escreve a primeira linha do poema e passa o papel para a segunda, que escreve uma linha que “responde” à primeira linha do primeiro escritor. Então antes de passar para a terceira pessoa, ela dobra o poema de forma que a terceira pessoa só veja a última linha escrita. Ou seja, a segunda pessoa só lê o que a primeira escreveu, a terceira pessoa só lê o que a segunda escreveu e assim por diante. Quando todos da roda tiverem escrito, recolha o papel, desdobre e leia o poema coletivo.