

**VIVÊNCIAS COM A NATUREZA: PROJETO E PRÁTICA DE FORMAÇÃO E DE
EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA ESCOLA**

Fernando Protti Bueno, Kellyton Cristian Almeida

Eixo 2 - Projetos e práticas de formação continuada
- Relato de Experiência - Apresentação Oral

Este relato de experiência é relativo ao projeto Núcleo de Ensino da UNESP que foi idealizado e concebido a partir da proposta de trabalho com as 'Vivências com a Natureza', baseadas na técnica do aprendizado seqüencial, que se propõe a pensar e refletir sobre uma proposta pedagógica centrada no desenvolvimento de práticas lúdicas e educativas em contato com a natureza de modo a estimular os sentidos, os sentimentos e as percepções dos educandos, para então, em função dos benefícios e dos potenciais proporcionados pelo processo vivencial, poder contribuir com o aprendizado escolar do educando, já que parte-se do ponto que este processo estimulará o respeito, a diversidade, o pensamento, os sentidos e sentimentos, a criatividade, a inspiração, o senso crítico, entre outros, de modo a promover o desenvolvimento humano integral, e, além disso, estimulará e sensibilizará para as questões socioambientais. Para tanto, objetivou compreender o processo de educação vivencial em contato com a natureza a partir do desenvolvimento de práticas de estudo do meio baseadas na técnica de aprendizado seqüencial como forma de estímulo aos sentidos e sentimentos de amor e criatividade para a contribuição ao processo de aprendizagem e desenvolvimento humano dos educandos. As vivências foram desenvolvidas com 06 turmas (em torno de 150 estudantes) do ensino fundamental e médio da Escola Estadual Professora Maria Audenir de Carvalho, no município de Rosana, entre os meses de novembro e dezembro de 2013, os quais foram levados a Trilha do Cedro na Estação Ecológica do Caiuá (unidade de conservação localizada entre os municípios de Rosana/SP e Diamante do Norte/PR). Palavras-chave: vivências com a natureza; aprendizado seqüencial; educação ambiental.

VIVÊNCIAS COM A NATUREZA: PROJETO E PRÁTICA DE FORMAÇÃO E DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA ESCOLA

Fernando Protti Bueno. UNESP, Campus de Rosana; Kellyton Cristian Almeida –
Secretaria de Educação do Estado de São Paulo

Introdução

O surgimento e a concepção daquilo que se convencionou considerar como educação ambiental, ainda que mantenha distintos e por vezes confusos significados e compreensões, está fortemente arraigado nas relações estabelecidas entre a sociedade e as suas interações com os diversos modos com que se compreende ou representa por meio ambiente.

Sendo estas relações, inclusive permeadas pela multiplicidade de possibilidades de representações sociais, o principal contexto para a educação ambiental (questões socioambientais), então, a educação ambiental tem cada vez mais (re)afirmado seu papel e mostrado sua amplitude, inclusive estando presente no cotidiano da sociedade, bem como no contexto escolar.

Apesar de por vezes condenada, essa amplitude, bem como as suas distintas compreensões e formas de abordagem, o campo da educação ambiental tem se mostrado fértil ao aparecimento de uma rica e extensa variedade de formas de se conceber e praticar ações em educação ambiental, o que em tese possibilitaria por vezes o questionamento, bem como a compreensão das múltiplas possibilidades de se atingir total ou parcialmente o preconizado nos conceitos de educação ambiental (a mudança de valores, de atitudes e de comportamento perante as questões e relações socioambientais). Isso também evidencia a característica interdisciplinar em torno da educação ambiental.

Nas idéias de Sauv  (2005) em virtude desta amplitude e por requerer profundas mudanças sociais, a educa o ambiental se torna de difícil realiza o, bem como se crê de difícil alcance a resultados mais efetivos, tanto da perspectiva cognitiva quanto afetiva, por exemplo. A autora (*Ibid.*) infere ainda que cabe aos diferentes atores sociais o envolvimento e a participa o, a defini o de seu foco e público alvo, e a escolha dos objetivos e estratégias a que dispõem para a interven o educacional, com vistas a promover a melhora da rela o dos indivíduos com o mundo.

Além disso, é passível a consideração acerca dos diferentes espaços onde ocorre a educação ambiental (formal, não-formal e informal). Tradicionalmente o formal está atrelado ao contexto escolar, contudo, por não serem excludentes, são passíveis de aproximações e, nesse sentido, o espaço não-formal preconiza sua ocorrência em variados espaços da vida social, pautando-se na utilização de metodologias, componentes e formas de ação diferentes do espaço formal (LEONARDI, 1999).

A partir disso, Higuchi, Zattoni e Bueno (2012, p. 121) ao analisarem os diferentes contextos em que se passa a educação ambiental, trazem à baila a discussão em torno do contexto não escolar¹, caracterizado como um ‘espaço’ para “[...] diálogos abertos às proposições inovadoras de integração, articulação e acolhimento de audiências e experiências socioambientais amplas”.

A partir deste exposto, e tendo por base algumas das correntes da educação ambiental (SORRENTINO, 1995 *apud* LEONARDI, 1999; SAUVÉ, 2005), principalmente a conservacionista, a naturalista e a educação ao ar livre, se tem brechas para refletir, ainda que em um vasto campo de concepções e práticas, acerca das proposições pedagógicas passíveis de serem desenvolvidas frente a educação ambiental não-formal, seja em contextos escolares ou não-escolares.

E, para tanto, utilizando-se dos ideais e pressupostos de Mendonça e Neiman (2003), que em geral tratam das atividades extraclasse como uma proposta para a integração, a experiência e a ampliação da compreensão de dadas realidades, consideram-se as atividades extraclasse enquanto novas estratégias pedagógicas, contudo, assim como toda e qualquer ação educativa, necessariamente carece de embasamento teórico, advindo das teorias da aprendizagem, bem como de aspectos metodológicos que conduzam à sua realização.

Em virtude de sua amplitude e dos diferentes contextos de inserção, a educação ambiental fundamentalmente se baseia em paradigmas e metodologias que supostamente conduzem suas ações. Assim, sem a pretensão de elucidar a maneira ‘correta’ ou o método ‘mais adequado’ para a educação ambiental, principalmente a realizada em contexto escolar e no espaço não-formal, a proposta e experiência aqui relatada se resume em compreender o processo de educação vivencial de contato com a natureza a partir do desenvolvimento de práticas de estudo do meio baseadas na técnica de aprendizado seqüencial como forma de estímulo aos sentidos e sentimentos de amor e criatividade para a contribuição ao processo de aprendizagem e desenvolvimento humano dos educandos.

Vivências com a natureza

Ao considerar a educação ambiental, a partir dos preceitos da Conferência Intergovernamental de Tbilisi, como “[...] um processo de reconhecimento de valores e clarificação de conceitos, objetivando o desenvolvimento das habilidades e modificando as atitudes em relação ao meio, para entender e apreciar as inter-relações entre os seres humanos, suas culturas e seus meios biofísicos” (1977 *apud* SATO, 1999, p. 23-24), parte-se do pressuposto de que a mera transmissão de informações ou ainda a transmissão de conhecimentos, tida por muitos como elementos base da educação, dificilmente consiga atingir o que se preconiza nesta definição.

Reigota (1998) considera que a educação ambiental por si só não resolverá os complexos problemas ambientais, mas poderá contribuir de modo decisivo para isso, a partir da formação de seus cidadãos, que passam a ter conhecimento e consciência das problemáticas globais e, com isso, passam a agir diante de suas realidades, promovendo mudanças, ainda que não imediatas e visíveis, mas, também não sendo sem efeitos concretos.

Assim, ao vislumbrar a educação ambiental brasileira, institucionalizada por meio da Política Nacional de Educação Ambiental (BRASIL, 1999), como um “componente essencial e permanente da educação nacional, devendo estar presente, de forma articulada, em todos os níveis e modalidades do processo educativo em caráter formal e não-formal” e ainda em relação ao ensino formal devendo ser desenvolvida como uma prática educativa integrada, contínua e permanente, tanto para discentes quanto para professores, verifica-se a oportunidade de desenvolvimento de diferentes propostas que envolvam processos educativos voltados à concepção de educação ambiental.

Segundo Dias (1993, p. 02) a educação ambiental tem “[...] a tarefa de estimular o desenvolvimento de uma nova consciência a respeito das relações do homem com o seu ambiente, e produzir novas condutas capazes de levar as pessoas a se envolverem com as questões ambientais”. Em complemento, Mendonça (2005a, p. 537) cita que as experiências em contato com a natureza possuem elevado potencial para a interiorização de princípios da educação ambiental, pois “[...] promovem o aprimoramento das relações dos indivíduos, consigo mesmos e auxiliam a tornar conscientes as relações que as pessoas têm umas com as outras e com o meio natural”. Além disso, afirma ainda que essas experiências podem

[...] ativar um energia mental totalmente nova e levar o visitante a experimentar, a partir da possibilidade e do estímulo à criatividade e à afetividade, novos sentimentos capazes de dar origem a novos pensamentos e, assim, a novas possibilidades de compatibilização e harmonização da presença humana no planeta (MENDONÇA, 2005b, p. 169).

Assim, a partir da concepção da corrente pedagógica construtivista e de outras teorias de aprendizagem contemporâneas se apresenta a proposta de trabalho de 'Vivências com a Natureza' como forma de atuar com ensino e aprendizagem de modo integral e em conjunto com a escola, a partir das realidades globais e locais, e refletindo acerca de questões ambientais problematizadoras, porém de modo lúdico, interativo e a partir do aspecto sensitivo, inserido no corpo, na alma e no espírito, e ainda centrado no sentimento de amor desenvolvido entre educador e aprendiz (MENDONÇA; NEIMAN, 2003).

Essa proposta está centrada e é desenvolvida a partir da técnica do aprendizado seqüencial, desenvolvida por Joseph Cornell e considerada uma metodologia original de educação ambiental que visa facilitar o aprofundamento e a interação que os indivíduos podem ter em contato com a natureza, possibilitando o aprendizado e o desenvolvimento de sentimentos e valores, necessários para uma transformação social. Ao desenvolver o aprendizado seqüencial (traduzido do inglês *Flow Learning*), Joseph Cornell pensou em estabelecer e proporcionar uma melhor relação dos indivíduos com a natureza, pois ao longo de suas experiências com a natureza percebeu que havia um fluxo a ser trabalhado para que as atividades fossem mais produtivas, e, assim, concluiu que as pessoas reagiam favoravelmente a uma determinada seqüência, em função desta se harmonizar aos aspectos da natureza humana (CORNELL, 1997; 2005).

Cornell (1997) enfatiza que o aprendizado seqüencial, além de proporcionar experiências puramente positivas com a natureza, ainda possibilita aos praticantes penetrar de maneira completa no espírito do mundo natural e descobrir interiormente o profundo sentimento de pertinência e compreensão deste mundo. Aliás, o autor afirma ainda que o desenvolvimento de sentimentos de afetividade e de preocupação para consigo, com os outros, bem como para com o ambiente natural e para os demais seres que nos cercam, é a base para a construção de um processo educativo, pois caso contrário as pessoas nunca serão tocadas de maneira profunda.

O aprendizado proporcionado por meio da experiência não é algo novo, mas a novidade desse método se baseia nos diferentes estágios que auxiliam os indivíduos a alcançarem uma estrutura mental permitida pelo potencial de uma experiência direta e profunda. Assim, o aprendizado seqüencial tem o poder de auxiliar as

peças a esquecerem as suas preocupações, a partir da descontração, da diversão e da apreciação da natureza, sugerindo que o aprendizado seja por inteiro (corpo e mente), pois o método é, ao mesmo tempo, pedagógico e terapêutico, sendo que diante do processo de desenvolvimento dos estágios o indivíduo acalma a mente e realiza melhor suas atividades, aprendendo a ouvir, a respeitar os outros e a refletir sobre suas necessidades e seus desejos (CORNELL, 1997; INSTITUTO ROMÃ, 2009; MENDONÇA, 2000, 2006).

Cornell (1997, 2005), então, considerou o aprendizado seqüencial como uma simples, porém, poderosa estratégia de ensino, que consiste na escolha de atividades lúdicas adequadas, como dinâmicas e jogos, baseadas em princípios universais de consciência e de educação vivencial, organizadas e direcionadas perante uma seqüência de 04 estágios – despertar do entusiasmo; concentrar a atenção; experiência direta; e compartilhar a inspiração – desenvolvidos de forma sutil, gradativa e divertida, com a intenção de criar um fluxo de energia, que vá de um estado de maior agitação para um estado de maior concentração da atenção e envolvimento, sendo que esses estágios fluem de um para o outro de maneira suave e natural, configurando assim, um processo educativo, onde o indivíduo passa pelos diferentes estágios e alcança as estruturas mentais proporcionadas pelas experiências diretas e profundas com a natureza (ver as qualidades de cada estágio e suas vantagens no Quadro 01).

Em relação aos estágios, Cornell (1997, 2008) explica que o estágio 1 - 'Despertar o entusiasmo' - é marcado pela diversão e pelo desenvolvimento de atividades que geram um intenso fluxo de energia, no sentido de haver um crescente interesse por aquilo que está sendo feito. No estágio 2 - 'Concentrar a atenção' -, busca-se conduzir o entusiasmo na direção de uma atenção mais refinada, sendo que somente assim será possível perceber a natureza e, ao mesmo tempo, dispor de calma, atenção e entusiasmo. No estágio 3 - 'Experiência direta' -, o intuito é levar o indivíduo a experimentar o contato direto com a natureza, abrir o coração das pessoas e intensificar um ou mais sentidos, para que os participantes possam descobrir um íntimo e profundo sentimento de pertencimento e compreensão. Por fim, no estágio 4 - 'Compartilhar a inspiração' - é o momento em que os integrantes do grupo estão calmos, alegres e sensíveis a ouvir e contar (compartilhar) suas histórias, seus sentimentos, suas emoções etc. Nas atividades de encerramento, conforme pontua Mendonça (2006), o intuito é a consolidação da experiência proporcionada por uma vivência com a natureza, no sentido de ficar marcada no coração e na memória de cada participante.

ESTÁGIO 1 : Despertar o Entusiasmo	ESTÁGIO 2 : Concentrar a atenção
<i>Qualidade:</i> Divertimento e Vivacidade	<i>Qualidade:</i> Receptividade
<i>Vantagens:</i> <ul style="list-style-type: none"> • Desenvolve o gosto de brincar; • Cria um ambiente de entusiasmo e de envolvimento; • Incentiva um alto grau de atenção e supera a passividade; • Concentra a atenção (reduz problemas de disciplina); • Cria uma boa dinâmica de grupo; • Proporciona direção e estrutura; • Prepara para as atividades mais sensíveis dos estágios seguintes. 	<i>Vantagens:</i> <ul style="list-style-type: none"> • Aumenta o nível de atenção; • Aumenta a percepção por meio da atenção concentrada; • Canaliza de modo positivo o entusiasmo gerado no Estágio 1; • Desenvolve habilidades perceptivas; • Tranqüiliza a mente; • Desenvolve receptividade para experiências mais sensíveis com a natureza;
ESTÁGIO 3 : Dirigir a experiência	ESTÁGIO 4 : Compartilhar a Inspiração
<i>Qualidade:</i> Absorção	<i>Qualidade:</i> Idealismo
<i>Vantagens:</i> <ul style="list-style-type: none"> • Facilita o aprendizado por meio de descobertas pessoais; • Proporciona compreensão direta, experiencial e intuitiva; • Incentiva a admiração, a empatia e o amor; • Desenvolve comprometimento pessoal com os ideais ecológicos. 	<i>Vantagens:</i> <ul style="list-style-type: none"> • Aclara e fortalece as experiências pessoais; • Eleva o estado de espírito; • Introduz modelos inspiradores da vida de outras pessoas; • Reforça o sentido de união entre os participantes e aproxima o grupo;

Quadro 1 – Quadro do aprendizado seqüencial
Fonte: adaptado a partir de Cornell (1997, p. 46-47)

Mendonça (2007, p. 119) infere ainda que o processo educativo proporcionado por meio de ‘vivências’ “[...] considera os indivíduos de forma integral, incluindo e priorizando o aprendizado através do corpo, dos sentidos e da percepção mais sutil de si mesmos, dos outros, do mundo, da natureza, e dos processos vitais que dão origem e sustentam a vida [...]”. Portanto, como fundamentos dessa metodologia há a crença de que o aprendizado efetivo deva incluir e, por vezes até priorizar, a vivência e a experiência, sendo que apenas as transmissões de informações, por mais importantes que sejam não são suficientes para promover o aprofundamento, o enraizamento e o estímulo às mudanças de comportamentos. Com isso, afirma-se que o contato com a natureza realizado por meio de um processo educativo que atenda a esse fluxo de energia possibilita o alcance dos objetivos da educação ambiental – o desenvolvimento da consciência (processo de sensibilização e conscientização), por meio da clarificação de novos valores e atitudes (MENDONÇA, 2006; 2007).

A experiência com alunos do ensino fundamental e médio da escola pública

A experiência aqui relatada foi idealizada a partir da concepção do Projeto Núcleo de Ensino da UNESP, numa parceria entre o Curso de Turismo da UNESP, Campus de Rosana e a Escola Estadual Professora Maria Audenir de Carvalho, que no ano de 2013 realizaram em conjunto um trabalho de inserção e desenvolvimento da educação ambiental na escola por meio da realização de 'Vivências com a Natureza', a partir da técnica do Aprendizado Seqüencial de Joseph Cornell.

Além da idealização, o primeiro passo para o desenvolvimento da proposta por ora apresentada foi a realização de reuniões entre o Coordenador do projeto, o articulador na escola, bem como com os coordenadores de ensino fundamental e médio da escola (além do vice Diretor) para proceder com um diagnóstico da realidade, bem como das necessidades da escola, tendo em vista a questão do ensino e aprendizagem de seus educandos, e também os valores, as atitudes e os comportamentos inerentes ao cotidiano escolar, numa clara tentativa de vislumbrar as suas concepções de natureza destes indivíduos, tratada tanto no aspecto físico quanto humano.

Em síntese a escola expôs a suposta crise em que se encontra a educação, na qual a realidade vivida pela mesma não é uma exceção, ou seja, em um primeiro momento pode-se concentrar a discussão em torno da educação conteudista, imposta pelos projetos e programas governamentais, prioritariamente preocupados com os testes de desempenho e supostas avaliações de aprendizagem, contudo, nesse sentido, questionam-se a profundidade e a forma de trabalho a partir destes conteúdos, além das realidades encontradas nos resultados destes testes avaliativos. Além disso, outra discussão que se torna premente é o papel do professor / educador frente às realidades encontradas e aos desafios que lhe são colocados, como, por exemplo, a transmissão de conteúdos e/ou conhecimentos, o (des)interesse dos educandos (e/ou o seu próprio desinteresse e desapego à educação e/ou à escola), a alta carga horária em sala de aula, a (des)valorização de seu papel e sua função, o (des)respeito entre os indivíduos, bem como entre as Instituições, entre outros. Por fim, acrescentam-se a estes (ou são originários destes) o (des)interesse dos educandos e sua conseqüente falta de encantamento pelo conhecimento, a (des)valorização da Instituição escolar e do seu papel / sua importância na formação dos indivíduos da sociedade, as supostas relações desestruturadas na família e que conseqüentemente se volta ao cotidiano escolar dos indivíduos perante principalmente a falta de respeito, de afeto e a suposta violência estabelecida nas relações sociais (permeadas nos mais variados âmbitos),

e, diante disso, tem-se também a variedade de público abrangido pelas escolas públicas (totalmente heterogêneo), que em geral mostram facilidade em se dispersar por todo e/ou qualquer motivo, dificuldade em se concentrar, hiperativismo dos educandos, que inclusive se vêem 'presos' nas paredes das salas de aula, déficits de aprendizagem e, por fim, a falta dos valores humanos.

Portanto, diante desse diagnóstico e mesmo nos diálogos estabelecidos com o articulador e os coordenadores da escola, também se pode constatar, mas não em generalidade, supostos interesses dos educandos na educação e no conhecimento, suas determinações, vontades, criatividade, entre outros, tidos como elementos essenciais para o trabalho de ensino e aprendizagem por meio das vivências, mas que esbarrariam nos questionamentos do que e como seriam tratados / trabalhados.

Assim, por meio de reuniões de apresentação do projeto/proposta aos professores, bem como a exibição de uma palestra junto a Rita Mendonça, procurou-se detalhar e explicitar a proposta, bem como envolver os professores nesse sentido, buscando nisso, um processo de formação que culminaria com a realização de vivências com a natureza para que este grupo também pudesse sentir e perceber as qualidades e vantagens oriundas dessa proposta. Assim, dos 60 professores da escola, apenas 26 participaram das reuniões e da palestra, realizadas em horário de ATPC, bem como apenas 09 professores se demonstraram interessados em participar do processo de formação em vivências com a natureza, que compreenderia a participação nas oficinas que poderiam durar de 04h a 03 dias de imersão na natureza, junto a Estação Ecológica do Caiuá (uma unidade de conservação localizada na divisa entre municípios de Rosana/SP e Diamante do Norte/PR). Contudo, a dificuldade em retirar / liberar os professores da escola e que por muitas vezes atuam em mais de uma escola, por ora inviabilizaram a ação, mas, houve a proposta de pelo menos uma Formação ocorrer posteriormente, mas em função de pequenas alterações no cronograma ainda não foi possível realizar a formação pretendida.

Assim, procedeu-se a realização das vivências com a natureza junto aos discentes, sendo organizados os preparativos logísticos, bem como preparando os discentes tanto no sentido do objetivo da atividade e das regras em torno da saída da escola a campo, bem como no sentido de criar uma expectativa e um clima para o momento em que pudessem experienciar a natureza (tanto a física quanto a interior).

Foram realizadas até o momento apenas uma vivência com cada grupo escolhido pela escola, a partir do diagnóstico observado, sendo este composto pelas turmas da 6º A, B e C, da 7º B e C e do 1º B, totalizando aproximadamente 150

discentes atendidos. Cabe salientar que a escola fez questão de que o projeto trabalhasse com aquelas salas denominadas de vulneráveis (inclusive incluindo duas turmas de RI – recuperação intensiva), devido as situações pessoais e sociais, bem como a interferência que estas situações trazem para o âmbito da aprendizagem. Tratou-se de indivíduos que em geral, apresentavam algum bom comportamento e certo relacionamento interpessoal, contudo, apresentavam em supremacia dificuldades interpessoais em especial de trabalho em grupo, comportamento com dificuldades de acatar normas e regras, realização de brincadeiras de duplo sentido e erotização do corpo de forma perversa, preconceituosa e por vezes racista, além de apáticos, faltosos e com diferentes conflitos entre os grupos, algumas lideranças individualizadas, e a mistura de discentes do ambiente rural e urbano. Em geral também apresentavam aprendizado heterogêneo.

Refletindo um pouco mais sobre a realização das vivências (que podem ser visualizadas abaixo a partir das imagens de 01 a 06) buscou-se, até para que fosse possível estabelecer parâmetros de análise e comparação, a realização das mesmas atividades dentre um rol de atividades disponíveis e possíveis para cada estágio do aprendizado sequencial de Cornell (1996; 1997. 2005; 2008), já que a execução das mesmas deve seguir um suposto roteiro (podendo ou não ser alterado, de acordo com o proponente e de acordo com o que o mesmo tem sentido dos grupos). Assim, enquanto resultados bastante generalistas, citam-se: que a experiência de vivência com a natureza proporcionou aos educandos um momento educativo minimamente diferente ao qual estão acostumados (as paredes das salas de aula), além de uma possibilidade de imersão e (re)integração com a natureza.

Com alguns dos grupos o resultado dos estágios foi mais bem sucedido e em outros houve bastante dificuldade em conseguir atingir algum resultado em função da apatia, da falta de vontade, da negação em participar, das brincadeiras perversas de duplo sentido, da falta de respeito, bem como da falta de interesse e envolvimento para com as atividades (neste caso, principalmente com os mais velhos devido ao fato de não gostarem de serem infantilizados e já que as brincadeiras em sua maioria estimulam a ludicidade e a fantasia). Contudo, ainda sim, foi possível perceber claramente a necessidade que estes educandos tem da (re)aproximação da natureza, tanto física quanto humana, no sentido, de se (re)construir, inclusive em relação aos seus valores, suas atitudes e seus comportamentos, bem como em relação aos sentidos e aos sentimentos emanados.



Imagem 01 – Corujas e Corvos
Fonte: autoria própria



Imagem 02 – Trilha de surpresas
Fonte: autoria própria



Imagem 03 – Olho vivo
Fonte: autoria própria



Imagem 04 – Encontre a árvore
Fonte: autoria própria



Imagem 05 – Trilha de belezas
Fonte: autoria própria



Imagem 06 – Poema dobrado
Fonte: autoria própria

A partir do exposto, principalmente considerando a proposta do aprendizado seqüencial e suas vantagens, bem como a partir da ilustração das imagens acima, foi possível estabelecer diálogos em torno das vivências realizadas, sendo passível a consideração de que as vivências com a natureza, independente do grupo trabalhado, realmente têm o potencial de imergir os indivíduos com a natureza, e isso é devido tanto aos estágios idealizados, bem como as brincadeiras escolhidas, a forma de condução, o local, e o interesse e envolvimento dos participantes. Este

último, principalmente refletido nos grupos de indivíduos mais velhos, os quais por vezes se negaram a participar, promovendo inclusive o enfrentamento da situação para com os educadores.

Nesse sentido, torna-se interessante destacar alguns pontos, ainda que em uma visão generalizada, por exemplo, a forma como alguns grupos encaravam as brincadeiras, extrapolando estas ao nível da competição acirrada, mesmo estas não tendo este intuito. Outro ponto é relativo a questão do sentido da visão, a qual o uso de vendas em algumas atividades causada extremo desagrado, bem como aflição, assim como proporcionava as diferentes formas de ver e de se relacionar com a natureza, por exemplo, a trilha sendo feita com e sem a venda. Além disso, as distintas formas de demonstração de afeto, carinho, cuidado, respeito, atenção, compaixão e solidariedade para consigo, com o outro e com a natureza entre os indivíduos forma pontos de destaque, já que os mais novos demonstravam maior facilidade e espontaneidade, bem como também se expunham mais nas práticas corporais, sem a erotização do corpo, comum entre os mais velhos. Ou seja, alguns indivíduos e alguns grupos conseguiram imitar com gestos os animais, além, por exemplo, de conseguirem abraçar a árvore e ouvir seu coração, em uma metáfora comum a vida que pulsa na natureza.

Portanto, verificou-se que as vivências com a natureza por meio do aprendizado seqüencial tornam-se significativas estratégias pedagógicas no âmbito da educação ambiental na escola, podendo inclusive contribuir com a relação ensino e aprendizagem, bem como com a formação social do indivíduo.

Referências

BRASIL. Decreto-Lei nº9.795, de 27 de abril de 1999. **Lex:** legislação federal. Brasília: DF; 1999. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br/se/educacaoambiental/pdf/lei979599.pdf>> Acesso em: 23 out. 2005.

CORNELL, Joseph. **Brincar e aprender com a natureza:** um guia sobre a natureza para pais e professores. São Paulo: Companhia Melhoramentos: Editora SENAC São Paulo, 1996.

_____. **A alegria de brincar com a natureza:** atividades na natureza para todas as idades. São Paulo: Companhia Melhoramentos: Editora SENAC São Paulo, 1997.

_____. **Vivências com a natureza:** guia de atividades para pais e educadores. São Paulo: Aquariana, 2005.

_____. **Vivências com a natureza 2:** novas atividades para pais e educadores. São Paulo: Aquariana, 2008.

DIAS, Genebaldo Freire. A educação ambiental: valores humanos e estilos de vida sustentáveis. **Boletim Informativo**: desenvolvimento urbano e meio ambiente, ano 2, n.11, p. 02-03, jul./ago. 1993.

HIGUCHI, Maria Inês Gasparetto; ZATTONI, Michelle; BUENO, Fernando Protti. Educação ambiental em contextos não escolares: definindo, problematizando e exemplificando. **Pesquisa em Educação Ambiental**, São Carlos, v.07, n.02, p. 119-131, 2012.

INSTITUTO ROMÃ. **Sharing nature**. Disponível em: <<http://www.institutoroma.org.br>>. Acesso em: 15 ago. 2009.

LEONARDI, Maria Lúcia Azevedo. A educação ambiental como um dos instrumentos de superação da insustentabilidade da sociedade atual. *In*: CAVALCANTI, Clóvis (Org.). **Meio ambiente, desenvolvimento sustentável e políticas públicas**. 2.ed. São Paulo: Cortez; Recife: Fund. Joaquim Nabuco, 1999, p. 391-408.

MENDONÇA, Rita. A experiência na natureza segundo Joseph Cornell. *In*: SERRANO, Célia (Org.). **A educação pelas pedras**: ecoturismo e educação ambiental. São Paulo: Chronos, 2000, p. 135-154.

_____. Experimentando a sustentabilidade do turismo na natureza. *In*: TRIGO, Luiz G. G. (Edit.) **Análises regionais e globais do turismo brasileiro**. São Paulo: ROCA, 2005a, p. 537-545.

_____. Educação ambiental e ecoturismo. *In*: NEIMAN, Zysman; MENDONÇA, Rita. (Org.). **Ecoturismo no Brasil**. Barueri: Manole, 2005b, p. 154-169.

_____. A proposta da *Sharing Nature* do Brasil. *In*: MINISTÉRIO DO MEIO AMBIENTE. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **O desafio do movimento *Sharing Nature* na educação ambiental contemporânea**. Série Documentos Técnicos. Brasília: Órgão Gestor da Política Nacional de Educação Ambiental, 2006, p. 16-20.

_____. Educação ambiental vivencial. *In*: FERRARO JR., Luiz Antonio (Org.). **Encontros e caminhos**: formação de educadoras(es) ambientais e coletivos educadores. vol.2. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2007, p. 117-129.

MENDONÇA, Rita; NEIMAN, Zysman. **À sombra das árvores**: transdisciplinaridade e educação ambiental em atividades extraclasse. São Paulo: Chronos, 2003.

PALHARES, Jose Augusto. Os sítios de educação e socialização juvenis: experiências e representações num contexto não-escolar. **Educação, Sociedade & Culturas**. Nº 27, 2008, 109-130.

REIGOTA, Marcos. **Meio ambiente e representação social**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1998.

SATO, Michèle. **Educação ambiental**. São Carlos: Rima, 2002.

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

¹ Na idéia de Palhares (2008) o 'não escolar' se refere a espaços e processos além dos limites escolares, considerados enquanto instâncias de reprodução ou mudança social.