

EDUCAÇÃO AMBIENTAL E CORPORAL: ALGUMAS REFLEXÕES

AMBIENT AND CORPORAL EDUCATION: THEORETICAL AND PRACTICAL REFLECTIONS

Dileno Dustan Lucas de Souza

Doutor em Educação. Professor do Programa de pós-Graduação em
Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora, Minas Gerais, MG – Brasil
dilenodustand@gmail.com

Laura Pronsato

Doutora em Educação. Professora do Departamento de Dança
da Universidade Federal de Viçosa, Minas Gerais, MG – Brasil
lpronsato@ufv.br

RESUMO: A educação ambiental tem ficado restrita aos discursos do “verde” ou do sustentável. Por outro lado, o corpo é tratado como uma espécie de máquina a ser disciplinada em estado de confinamento e silenciamento. Essa percepção nos levou a desenvolvermos uma pesquisa com interface na extensão em uma escola pública do ensino fundamental no município de Viçosa (MG) no intuito de entender, por dentro do sistema escolar, como é tratada a educação ambiental e ampliar a capacidade de reflexão e conscientização sobre o meio onde se vive e como o corpo reage. O propósito deste texto é socializar esta experiência a partir de práticas pedagógicas em torno da educação ambiental e corporal. Metodologicamente trabalhamos com pesquisa participante no ambiente educativo dentro e fora da escola. As atividades de consciência corporal e ambiental foram relacionadas com a observação, experimentações corporais e reflexões.

PALAVRAS-CHAVE: Educação. Consciência ambiental. Consciência corporal.

ABSTRACT: The ambient education has been restricted to the speeches of the “green” or the sustainable one. On the other hand, the body is dealt like some specie of machine to be disciplined almost in state of confinement and silencing. This perception led us to develop a research with interphase in the extension in a public school of basic education in the city of Viçosa (MG) in intention to understand, on the inside of a school system, how is the ambient education been treated and with that, to extend the capacity of reflection and awareness on the way that it lives and as the body reacts. The intention of this text is to socialize this experience from pedagogical practices around

the ambient and corporal education. Metodologic we work with participant research in the educative environment inside and outside of the school. The activities of corporal and ambient conscience had been related with the corporal awareness , experimentations and reflections.

KEY WORDS: Education. Ambient conscience. Corporal conscience.

O que queremos:

A independência da arte – para a revolução
A revolução – para a liberação definitiva da arte.
(André Breton e Leon Trotski, 1938)

Introdução

O processo de ensino-aprendizagem tem passado por significativas mudanças curriculares, sempre em busca de “melhorias”. A fim de justificar tais mudanças na área educacional o discurso oficial afirma que seus pacotes unilaterais para a educação se materializam na preocupação com a qualidade de vida de cada educando e com sua vida profissional.

Esses argumentos vêm justificando, ao longo da nossa história educacional, inúmeras reformas curriculares. Porém, nesse texto, vamos nos atentar a acontecimentos onde se enfatiza o foco deste projeto, ou seja, a consolidação dos temas transversais e das artes como parte integrante do currículo escolar. Esta consolidação/modificação se materializou com mais intensidade a partir dos PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais), que tem como propósito, no discurso de seus elaboradores, consolidar uma proposta de planejamento curricular fundamentada na ideia de flexibilização e precarização do currículo. Assim, partia-se do princípio que os PCN foram elaborados para servir de referência para o trabalho em sala de aula, respeitando as concepções pedagógicas próprias e a pluralidade cultural brasileira. Mas não seriam os PCN uma tentativa de padronização e precarização educacional?

Nesse sentido, o nosso propósito é socializar as experiências teóricas e práticas a partir da pesquisa desenvolvida e assim compreender algumas

questões referentes à práxis pedagógica e contribuir com a consciência ambiental dos educandos e educadoras a partir da relação ambiente, espaço, corpo, movimento.

Nesse sentido, o marco do texto é a interação entre pesquisa e extensão. Do ponto de vista de consolidar uma metodologia de trabalho adequada para esse tipo de atividade, partimos de pressupostos qualitativos, tendo como foco uma percepção próxima de um caso a ser explorado na sua diversidade a partir da realidade local e sua relação com a educação e a educação ambiental (EA).

Dessa forma, essa interação procura retratar a realidade de modo completo e profundo procurando revelar a multiplicidade de dimensões presentes numa determinada situação ou problema, focalizando-a como um todo. Essa abordagem procurou enfatizar a complexidade natural das situações, evidenciando a inter-relação dos seus componentes.

Quanto ao sujeito ou à situação pesquisada, foi possível suscitar opiniões divergentes e procurar trazer para esse texto divergências, revelando ainda o seu próprio ponto de vista sobre a questão. O pressuposto que fundamenta essa orientação é o de que um passo da realidade pode ser mais importante do que diversas perspectivas teóricas, não havendo uma única ou mais verdadeira. Nesse aspecto pensamos em fortalecer um método participativo para potencializar as atividades desenvolvidas, visto que se constitui num espaço de construção coletiva, bem como na conformação de propostas educacionais no tocante a atividades ambientais de implementação de atividades lúdico-artístico-corporais.

Dessa forma, ressaltamos a necessidade de se compreender melhor a manifestação geral de um problema, as ações, as percepções, os comportamentos e as interações das pessoas, devendo ser relacionadas à situação específica onde ocorre o problema pesquisado.

Educação ambiental, artes e processo educativo

Em 1991, foi criado, no âmbito do MEC (Ministério da Educação e Cultura), um Grupo de Trabalho (GT) para a Educação Ambiental (EA), com o objetivo de, junto às Secretarias Estaduais de Educação, definir as metas e estratégias para consolidar a EA no Brasil, além de elaborar a

proposta de atuação do MEC nesta área para a educação formal e informal. Em 1992, a EA assume um papel de destaque nas escolas a partir da realização da Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente e Desenvolvimento (CNUMAD), evento que propôs um padrão de desenvolvimento conciliando métodos e práticas ambientais com objetivos de promover a justiça social com eficiência econômica. Em 1993, o GT se transformou em Coordenação de Educação Ambiental (COEA), ligada ao MEC.

Em 1997, a EA se torna parte integradora na proposta elaborada pelo MEC, ao entrar nos PCN, como encaminhamento para se trabalhar um dos temas transversais sugeridos – meio ambiente (MA). Estes temas (ética, meio ambiente, pluralidade cultural, saúde, orientação sexual, trabalho e consumo), de acordo com os PCN, devem permear os objetivos, conteúdos e orientações didáticas em todas as disciplinas.

Logo em seguida, em 2002, é regulamentada a Lei n.º 9.795 pelo Decreto 4.281, que instituiria a Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA) e que legalizaria a obrigatoriedade de trabalhar o tema ambiental de forma transversal. A PNEA institucionaliza a EA, legaliza seus princípios, transformando-a em objeto de política pública, além de fornecer à sociedade um instrumento de cobrança para a sua promoção.

Assim, define-se a EA como processo por meio do qual o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio, tratando-o como bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade. A EA se torna, a partir de então, componente essencial e permanente da educação nacional, devendo estar presente em todos os níveis e modalidades do ensino, em caráter formal e não formal.

Ultimamente, a EA tem sido um sujeito importante de projetos de extensão e de pesquisas que visam compreender e questionar as metodologias aplicadas em suas atividades com objetivo de construir diferentes possibilidades de interações sociais. Algumas dessas pesquisas demonstraram, em seus resultados, mudanças nas práticas voltadas para um fazer ambiental percebendo uma relação mais harmoniosa entre o homem e a natureza. Assim, as ações educativas têm seu olhar voltado para um fazer ambiental no qual a formação, a preservação e a conservação se apresentam como centrais, buscando procedimentos que procuram integrar, a partir do que

é elaborado por técnicos oficiais, humanidade e ambiente num processo prazeroso e lúdico.

A nossa compreensão de EA se coloca ao lado de preocupações pedagógicas, artísticas e biológicas, considerando a escola como um centro de questionamento e produção de alternativas sociais, políticas e culturais a fim de constituir melhores condições para a vida humana e ambiental. Nesse sentido, trabalhamos com o conceito de EA que leve em consideração uma proposta na qual é possível vivenciar a práxis dialógica na busca da compreensão de como ocorrem certas interações nos diversos ambientes com que temos contato, considerados em sua complexidade.

Essa relação dialética com a EA nos favorece para além dos projetos de extensão e de pesquisas no sentido de compreender e questionar as metodologias aplicadas nas atividades desenvolvidas com objetivo de construir diferentes possibilidades de interações sociais a fim de contribuir com uma formação humana ampla e complexa levando em consideração as contradições presentes no discurso hegemônico de EA. Dessa maneira, é preciso pensar nas ações educativas a partir de um olhar voltado para um fazer ambiental que conjugue os diversos saberes envolvidos, no qual a formação, a preservação e a conservação se apresentam como centrais na relação com a sociedade.

Na mesma lógica dos PCN, em 1997, consolida-se também o ensino das artes nas escolas. O mesmo documento estabelece quatro grandes áreas de ensino da arte: artes visuais, dança, teatro e música, abrindo campo para que as outras linguagens artísticas possam ser desenvolvidas no âmbito escolar. Mas, diferente do tratamento que tem sido dado às artes até então, ressalta e valoriza o indivíduo em seu desenvolvimento humano individual e social, no estímulo à criatividade e ao processo reflexivo crítico e interativo. Mas como isso se dá na prática?

Com a Lei n.º 9.394/96, a arte passa a ser considerada obrigatória na educação básica, ou seja, o artigo 26, §6º, determina que a música seja conteúdo obrigatório, mas não exclusivo, do componente curricular. Ou seja, mais um componente a ser trabalhado no curto tempo das artes: “O ensino da arte constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos” (art. 26, § 2º dos PCN – Arte/1997).

Ressaltamos que a incorporação da arte na escola, apresentada como forma de conhecimento e de participação e não apenas como simples recreação, pode se desenvolver interagindo com as outras disciplinas. Assim, a partir da arte poderemos desenvolver os mais variados processos de representação que nos servem como mediação entre a fantasia e a realidade que desejamos compor, um distanciamento que possa permitir um ângulo mais abrangente.

É neste âmbito que as artes entram como área de conhecimento e não mais como motivo de lazer extra curricular, tornando-se disciplina obrigatória nos currículos escolares. Mas que arte é essa? Poderíamos chamá-la de arte-educação já que deverá ser atividade para os princípios básicos do desenvolvimento humano individual e coletivo. Desenvolvida para que o aluno possa ser capaz de perceber o seu mundo com mais detalhes e criticidade, ou seja, ler a sua realidade, o seu mundo, a partir da arte-educação. Arte essa que procura a integração e a expressão individual e coletiva num processo de experimentação e criação no qual o respeito e a colaboração serão fontes inesgotáveis do fazer artístico expressivo.

E é na percepção e organização do espaço e não pela reprodução que se possibilita um fazer artístico carregado de significados, informações e de conteúdos. Ou seja, arte que estimule o autoconhecimento e suas relações sociais e ambientais.

Por outro lado, as escolas receberam os PCN, mas as educadoras não tiveram nenhum tipo de qualificação profissional para lidar com tantas mudanças. Assim, teoricamente este documento apresenta uma gama de informações que poderiam permitir ao professorado um trabalho mais flexível e crítico, como se espera, mas o que se tem visto é que este documento, quando muito, se tornou em mais uma cartilha que ao longo do tempo perdeu seu significado e impôs práticas opressivas na escola.

Os temas transversais, em especial as artes, frequentemente têm sido abordados de modo fragmentado. O que se nota, segundo Dias (2003), é uma mistura da falta de interesse do poder público na qualificação profissional, provocada pela falta de estrutura educacional, salários baixos e instalações escolares precárias que colocam a educação ambiental e a educação das artes fora de qualquer planejamento.

Ainda encontramos, em grande parte das escolas, disciplinas sendo abordadas de modo fragmentado, sem a menor inter-relação de conheci-

mentos, com a falta de estrutura pessoal e física que as escolas apresentam, tanto as temáticas transversais como as artes, visto que não há espaço suficiente para serem desenvolvidas.

No tocante à relação entre EA e o ensino das artes, não temos informações de projetos que façam essa interface. O que notamos sempre são projetos ora de pesquisa, ora de extensão. Assim, esse projeto nos propiciou repensar as metodologias aplicadas sugerindo novos caminhos que reflitam a possibilidade de inter-relação das áreas, construindo diferentes possibilidades de interações sociais, de compreensão dos conteúdos apontados no dia a dia do processo educacional.

Dentre os caminhos levantados que buscam metodologias para a aplicação dos conteúdos referentes ao meio ambiente, encontramos algumas experiências que têm sugerido as artes como elemento motivador, instigador e integrador do processo conscientizador, reflexivo, crítico e transformador do meio ambiente.

Assim, no bojo da discussão da relação humana-natureza, temas como: a relação humana-meio, ambiente-educação, passam a ter uma evidência diferenciada e diferenciadora das políticas educacionais e curriculares. Encontram-se, assim, práticas que constituem aspectos concretos de integração entre a humanidade e o meio ambiente, privilegiando, para isso, o olhar e o agir dos sujeitos da educação, no processo educativo do qual fazem parte as relações cotidianas que vivenciam e a expressão dos princípios de um “pensamento ecológico”.

É neste sentido que entendendo a EA como tema transversal que deveria perpassar por todas as disciplinas escolares e trabalhar de acordo com as ideias de interdisciplinaridade, esta pesquisa intenta contribuir com um modo diferenciado de promover a consciência ambiental propondo a inter-relação entre educação ambiental e processos artísticos que passarão sempre pelas artes. Entende-se que, não só apreciando e ouvindo questões teóricas sobre o assunto, a criança e o adolescente poderão compreender a temática ambiental de modo mais abrangente. O trabalho com as artes pode proporcionar esse vivenciar o ambiente, percepção de detalhes e nuances e propor reflexões que vão além da simples aplicação de conceitos ambientais. A arte pode ser um caminho rico em possibilidades para o entendimento do ser humano inserido no contexto ambiental, ecológico,

despertando e aguçando a curiosidade e a necessidade de acesso a determinados conhecimentos.

A partir da relação da educação ambiental com a arte-educação possibilita-se a criação um espaço para uma percepção mais aguçada sobre o meio em que se vive, auxiliando no processo de abertura do olhar, dos sentidos para perceber as relações do ser humano com o seu meio.

Dobry (2005) ressalta que as artes podem oportunizar um outro olhar, mais atento, mais perceptivo que pode trazer a realidade e o poder de transformá-la para mais próximo do mundo individual e coletivo, e ainda ressalta que ver para desenhar é muito diferente do que simplesmente ver. A percepção elabora os dados que capta da realidade e não os registra de forma automática. Assim como ver, sentir com o corpo as nuances, as sutilezas do meio ambiente e reelaborar a percepção poderá se tornar: dança, canto, desenho, cena, enfim, arte.

Neste novo olhar proporcionado pelo fazer artístico, enfatiza-se a EA como processo por meio do qual o indivíduo e a coletividade constrói valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio, tratando-o como bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida.

Entendendo a complexidade e dificuldades das escolas em elaborar e planejar atividades que realmente possibilitem o conhecimento abrangente da EA e das artes, esta pesquisa se tornou relevante à medida que nos sensibilizou para a importância da consciência ambiental e corporal e assim indicar caminhos para o desenvolvimento do “pensar ecológico”, da conscientização ambiental relacionada ao corpo, ao cotidiano, à dialética da vida, além de proporcionar um despertar para o campo das artes, ao desenvolver atividades que inter-relacionam-se com as diversas áreas de conhecimento.

Neste “pensamento ecológico”, a consciência ambiental deve extrapolar o ambiente escolar, sendo levada, de uma maneira ampla, para o cotidiano das comunidades envolvidas, podendo atuar no despertar da solidariedade, da preocupação com o bem-estar do próximo e o compromisso com a atuação crítica nessa realidade.

Várias pesquisas sobre EA vêm sendo publicadas, reafirmando a necessidade desse campo de pesquisa e intervenção, demonstrando a importância de provocar um significativo debate ambiental para que a

conscientização dessas questões não fique circunscrita à escola como lugar privilegiado de formação social, mas que avance em outros espaços de formação.

Neste contexto, a EA deve ser compreendida como um processo contínuo de formação com o objetivo de desenvolver na pessoa humana uma compreensão ampla de meio ambiente e que favoreça as diversas formas de respeito à natureza, nesse caso especial, no contexto escolar.

Não são numerosos os locais em que atividades de educação ambiental podem ser estruturadas em espaços públicos no município de Viçosa. A limitação do número de espaços para EA e a sua crescente demanda impõem a necessidade de um maior conhecimento da adequação desses locais e atividades ao público escolar de diversas faixas etárias das áreas urbanas e rurais. A necessidade de se conhecer esses poucos locais e atividades decorre da inevitabilidade de se planejar a EA em âmbito municipal para uma melhor formação do estudante e melhor aproveitamento dos espaços. A partir de um conhecimento da adequação dos locais e atividades disponíveis, podem ser desenvolvidas diferentes abordagens pedagógicas sobre a educação ambiental, melhorando as atividades que são desenvolvidas, criando novas atividades educativas e sugerindo a criação de novos espaços educativos.

É importante privilegiar a escola e o espaço público como sujeito de estudo no espaço formal da educação. Porém, há necessidade de desvincular o processo educativo dos negócios. Dessa forma, separa-se a EA da lógica de mercado das atividades comerciais, com o fim de estabelecer relações solidárias e tratamentos equânimes nas suas práticas. Esta intenção nos leva a buscar um diálogo com a práxis dialética que considere a relação entre o pensamento-experiência-pensamento.

Agindo assim, é possível construir atividades que proporcionem tanto a EA quanto a sensibilização artística. Proporcionar a troca de saberes e modos de “voz ativa” dos participantes, tanto das professoras quanto das crianças do ensino fundamental, propondo que a cada momento as crianças possam construir, dentro de uma das linguagens artísticas (dança, música, artes visuais e teatro) uma apresentação ou exposição que poderá servir de estímulo a outros espaços públicos e a outras escolas, potencializando que as próprias crianças sejam proporcionadoras do diálogo sobre as questões ambientais e corporais trabalhadas artisticamente.

Considerações finais

No mundo atual constatamos a permanente marginalização da arte crítica e de sua filiação pela liberdade. É a partir dessas considerações que trabalhamos as práticas de EA por meio de atividades lúdicas, considerando a interação entre atividades corporais e ambientais, artísticas corporais num processo participativo estimulador da criatividade e do pensar crítico. Assim como oficinas pedagógicas com educadoras e estudantes para avaliar o grau de percepção da educação ambiental, a fim de verificar quais atividades pedagógicas mais estimulam a consciência ambiental, e assim proporcionar a interdisciplinaridade a partir do estímulo à consciência ambiental crítica e reflexiva, considerando o ambiente lúdico-artístico-corporal.

Assim entendemos que a arte verdadeira não se contenta com imposições e modelos prontos e se esforça por criar uma arte capaz de humanizar a sociedade e por isso revolucionária, libertadora à criação intelectual por entender que todos somos capazes de produzir arte fugindo da cruel arte oficial que impõe a aceitação de uma sociedade marginalizadora da arte popular.

Nesse sentido, a oposição a esse tipo de arte é uma das forças que pode ser eficaz para o descrédito e ruína de políticas que destroem, ao mesmo tempo, o direito da classe explorada de aspirar a um mundo melhor e de dignidade humana. Assim não se pode temer a arte libertadora e revigorar o espírito de emancipação social.

Referências

- ANTUNES, Ricardo. Reestruturação produtiva e mudanças no mundo do trabalho numa ordem neoliberal. In: PARO, Vitor Henrique (Org.). *Políticas públicas e Educação Básica*. São Paulo: Xamã, 2001. p. 13-28.
- BRASIL. *Decreto n.º 4.281*, de 25 de junho de 2002: Regulamenta a Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999, que institui a Política Nacional de Educação Ambiental, e dá outras providências. Brasília, DF, 2002.
- BRASIL. *Lei n.º 9.795*: Lei da Política Nacional de Educação Ambiental. Brasília, DF, 1999.

- BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Educação Ambiental. A *Implantação da Educação Ambiental no Brasil*. Brasília, DF, 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Apresentação dos Temas Transversais e Ética*. v. 8. Brasília, DF, 1997a.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Meio Ambiente e Saúde*. v. 8. Brasília, DF, 1997b.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Decreto n.º 43.238*: regulamenta a Lei n.º 9.795, de 27 de abril de 1999, que institui a Política de Educação Ambiental, e dá outras providências. Brasília, DF, 2003.
- CATANI, Afrânio Mendes. Política Educacional. Mudanças no mundo do trabalho e reforma curricular dos cursos de graduação no Brasil. *Educação e Sociedade*, São Paulo, ano XXII, n. 75, p. 67-83, ago. 2001.
- CERVO, Amado Luiz, BERVIAN, Pedro Alcino. *Metodologia Científica*. 5. ed. São Paulo: Prentice Hall, 2002.
- CNUMAD. *Agenda 21*. Brasília: Senado Federal/Subsecretaria de Edições Técnicas, 1997.
- DIAS, Genebaldo Freire. *Educação Ambiental: Princípios e Práticas*. São Paulo: Gaia, 2003.
- DOBRY, Sylvia A. *Arquitetura e Paisagem: projeto participativo e criação coletiva*. São Paulo: Annablume/Fapesp/Fupan, 2005.
- LIMA, Licínio. Reformar a administração escolar: a recentralização por controle remoto e a autonomia como delegação política. *Revista Portuguesa de Educação*, Braga, v. 8, n. 1, p. 57-71, 1995.

Recebido em 30 dez. 2013 / Aprovado em 19 set. 2014

Para referenciar este texto

SOUZA, D. D. L.; PRONSATO, L. Educação ambiental e corporal: algumas reflexões. *EccoS*, São Paulo, n. 35, p. 83-93. set./dez. 2014.

