

100510473

TCC/UNICAMP
M738e
2072 FEF/634

EVA MARIA MOLNAR

EDUCADOR E EDUCANDO
- A NATUREZA DE TROCAS PERCEPTÍVEIS -

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA
1998

UNICAMP
BIBLIOTECA - FEF

EVA MARIA MOLNAR

011

TCC/UNICAMP
M738e



1290002072

106 0000
000
009
010

EDUCADOR E EDUCANDO

- A NATUREZA DE TROCAS PERCEPTÍVEIS -

Monografia apresentada como exigência parcial para a obtenção do título de Licenciatura em Educação Física pela Faculdade de Educação Física – UNICAMP, sob prima orientação da mesma e posterior orientação do Professor Doutor João Baptista Tojal.

CAMPINAS - 1998

DEDICATÓRIA

DEDICATÓRIA

- A Magyar tánc -

Um Contrabaixo

Um maestro

Uma bailarina

Únicos

juntos

Todos

os tons

sons

sentidos

e sentimentos

Unidos

Molnarék

Eternamente

Mãe, Pai e Filho

Um dia

Sua filha

Ao meu pai, sempre vivo.

AGRADECIMENTOS

À mim,

Que enlouquecida e persistente nesse estudo
Esqueci por alguns momentos de observar, cheirar,
tocar, degustar e ouvir
O sol e a lua

À minha mãe,

sempre presente com seus saberes ponderados

À minha irmã

em alto em bom tom, a criticidade de minha vida.

Primeiramente agradeço *in memory* ao grande educador e amante da arte de educar, Paulo Freire; que influenciou o direcionamento de meus estudos;

Fernando Pessoa, *in memory* o grande poeta dos sentidos;

Ao Brasil, amor infinito;

Aos meus familiares de ordem secundária;

Ao furação de vida, minha amiga Robertinha que me entende;

Duda amiga distante. Saudades! 94;

Ao Jorginho pelos temperos orientais destes cinco anos de longa amizade;

À Thais Adriana que apesar de não gostar do Adriana eu admiro muito;

Luciana, o despertar de uma inquietação intelectual;

À Carol, sempre com as maiores mançadas e sacadas;

Lucila e Pedro Luca a dupla dinâmica de visitas carinhosas;

À Silvinha, amiga de choros, quarto e beliche;

À Ligia, sem muitas palavras, as mais engraçadas;

À Cice e Gustavinho pela amizade infinita;

À República Pirassununga e seus agregados, pelas doidas baladas;

Ao Baga, Ariano, Arizito, Science e Puca grandes perceptores animais;

Ao Professor Almeida, companheiro de altas viagens;

Às experiências que não gostei durante estes cinco anos;

Ao Santos Futebol Clube, grande eterna paixão;

À escalada, à bike, ao paraquedismo e ao skate, experiências inesquecíveis e viciantes;

Ao amor intrínseco que me acompanhou em todos os meus atos indiscriminadamente;

À todas as Faculdades por onde passei;

À todos os professores que compuseram a formação de meu conhecimento crítico, desde o pré primário;

As viagens, os viajantes - tantas espécies deles!

Tanta nacionalidade sobre o mundo! Tanta profissão! Tanta gente!

(Fernando Pessoa)

À todos os educadores que me ensinaram a amar a arte de educar, a começar por minha educadora de geografia - minha mãe.

SAUDAÇÃO

Saúdo a todos que me lerem,
Tirando-lhes o chapéu largo
Quando me vêem à minha porta
Mal a diligência levanta no cimo do outeiro.
Saúdo-os e desejo-lhes sol,
E chuva, quando a chuva é precisa,
E que as suas casas tenham
Ao pé dum janela aberta
Uma cadeira predileta
Onde se sentem, lendo os meus versos.
E ao lerem os meus versos pensem
Que sou qualquer coisa natural -
Por exemplo, a árvore antiga
À sombra da qual quando crianças
Se sentavam com um baque, cansados de brincar
E limpavam o suor da testa quente
Com a manga de bibe riscado

(Fernando Pessoa)

SINÓPSE

Durante esse estudo investiguei o ato de educar em detrimento ao desenvolvimento corporal e intelectual do educando em fase escolar, e especificando-me nas atitudes perceptuais do mesmo – visão, tato, olfato, audição e paladar – provo ao final que as percepções humanas estão deixadas *à sombra*, o que não significa que não possam ser afloradas. E é através de uma consciência ética dos educadores que busco analisar algumas atitudes referidas.

A análise do detrimento ocorreu nas visitas que realizei à Reserva Municipal da Mata de Santa Genebra, Campinas – São Paulo. E acompanhando projeto de Educação Ambiental em andamento pude observar o corpo humano quando em experiência com a natureza e sendo assim com um enfoque em sua percepções humanas procurei chegar a algumas respostas.

Utilizei de um estudo de pesquisa bibliográfica e de pesquisa de campo, como citado acima.

Na pesquisa bibliográfica, procurei delimitar autores da área de educação, imaginação, aventura, meio ambiente e Educação Física. E, mesmo assim, flutuei em minha imaginação com autores poéticos e músicas.

Sejam bem vindos ao estudo...

SUMÁRIO

<i>Apresentação</i>	01
O interesse surge na liberdade da infância O saber, sistematizado ou não?	
<i>Introdução</i>	08
<i>Primeiro Momento</i>	11
O educar Uma ética, uma autonomia " <i>Pensionato</i> "	
<i>Segundo Momento</i>	18
As trilhas para a pesquisa de campo A Reserva A Educação Ambiental: uma ética social, institucional e educacional Uma das várias concepções A Educação Ambiental na Reserva: o programa de atuação A participação ambiental dos ciclos de escolarização Os conteúdos abordados na Educação Ambiental da Reserva A crítica aos conteúdos educacionais	
<i>Terceiro Momento</i>	33
As percepções humanas A observação da visão Tato no contato Audição de tons entre sons Olfato perfumado de cultura Paladar de chocolates	
<i>Quarto Momento</i>	50
<i>"Infinitus Momentus"</i>	56
<i>Referências Bibliográficas</i>	59
<i>Referências Musicográficas</i>	62
<i>Referências Poéticas</i>	64

'APRESENTAÇÃO

Apresento no seguinte estudo, de forma seleta, alguns pensamentos e sentimentos surgidos e sugeridos durante estes cinco anos de convívio acadêmico junto à Faculdade de Educação Física e também fora dela. Não esqueço porém, durante todo o decorrer desta monografia – denominada por mim antológica - o meu viver, a minha existência; e é por isso que de vez em quando me revolto, me indago, me justifico, me questiono e viajo com meus sentimentos acima de meus pensamentos, perseguindo respostas intrínsecas e extrínsecas no refinamento do aprendizado.

As respostas intrínsecas e extrínsecas não estão inertes à cultura e seguindo a linha de raciocínio com Freire, penso no ser humano como um ser inacabado, pois

“Onde há vida há inacabamento.”

(1996, p.55)

E a vida é influenciada desde a infância pela cultura, assim sendo, o mesmo autor cita que:

“Quanto mais cultural é o ser maior a sua infância(...)”

(Freire, 1996, p.56)

E a infância que segue reflete a cultura e vice versa, por isso, o ser humano é um espelho de uma série de inacabados no processo de aprendizado e conhecimento. E é a partir da infância culturalmente inacabada que procuro acreditar cada vez mais na arte de educar as crianças - educar as crianças.

“E o meu único talento de pedagogo é talvez ter conservado uma impressão tão total da juventude, que sinto e compreendo, como criança, as crianças que educo”

(Freinet, 1991, p.22)

É aqui, num florilégio entre as percepções humanas, as experiências com a natureza e a Educação Física escolar que busco acreditar na especificidade humana do ato de ensinar.

“Quem ensina aprende ao ensinar e quem
→ aprende ensina ao aprender”

(Freire, 1996, p.25)

O interesse surge na liberdade da infância

Buscando descobrir melhor a crença na especificidade humana do ato de ensinar e trazendo um passado rico de várias experiências corporais junto a natureza, surgem indagações no presente a respeito da arte de aprender e ensinar, com suas intervenções possíveis através da instituição escolar.

Com nítidas recordações da infância, as aventuras – *aventuras* do latim; coisas que estão por vir – que realizávamos nas experiências com o *meio da selva*¹, eram sempre prazerosas e ricas de conhecimento, tanto de ordem intelectual quanto corporal. Lembro aqui, que a aventura é expressa de modo geral, através de *gestos de diálogo* com a natureza, a qual possibilita um melhor reconhecimento específico das pessoas.

Tudo ocorria simultaneamente, sem darmos conta da riqueza sistematizada dos gestos, ações e atitudes, e assim sendo, os valores de mundo impressos a cada momento modificavam o instante seguinte da aventura. Ouso dizer que, para nós – crianças despreocupadas – aquele era apenas um local de muitas aventuras, brincadeiras, diversões e imaginações a floradas.

¹ *Meio da selva*, termo utilizado para denominar o local onde eram realizadas as experiências com a natureza.

Todas as abstrações da infância foram possibilitadas pelo maior tempo disponível de obrigações dirigidas, assim, retrato a idéia de *gratuidade* humana referente ao ócio pois, o sujeito ociosamente ativo segundo De Grazia;

"(...) sente-se unido a toda a natureza e não possui a separação agressiva ou a solidão impassível que nasce de pesquisar homens e objetos com vontade de explorá-los; num outro sentido, está verdadeiramente separado, porque não observa nem homens, nem coisas, nem natureza com intenção de manipulá-los, trocá-los ou controlá-los."

(De Grazia apud Bruhns et al, 1997, p.128)

Dessa maneira, dependurar de ponta cabeça na árvore num gesto de pura aventura significava o prazer pelo perigo, o qual muitas vezes fora intitulado como atitudes inconseqüentes – na visão de mundo adulta – mas, nunca na infância. Tal atitude possibilitava uma queda bem em cima de nossas cabeças, porém, não significava um risco contextualizado mas sim, uma aventura liberta de compromissos e restrições interiores e exteriores; sendo esta o tempo disponível que tínhamos.

Éramos apenas, caçadores de emoções que,

"(...) assumem riscos, que buscam excitação e estimulação onde possam encontrá-los ou criá-los."

(Cardoso, 1987, p.17)

Os riscos, de modo geral, representam emoções afloradas, ora de ordem intelectual e ora de ordem corporal, ou seja, em alguns momentos não há utilização do

intelecto que justifique uma ação e vice versa; embora muitas vezes, ocorram simultaneamente.

Tais experiências eram criadas e recriadas a cada dia, o que conduzia às mais diferentes abstrações no imaginário infantil. Não havia um conhecimento sistematizado, e sim apenas conectávamos os pensamentos e sentimentos às nossas ações. Criando a cada dia, personagens diferentes que modificam os gestos, atitudes e ações do imaginário infantil, ganhando beleza e vida.

"Lembro-me de ter sido loureiro-rosa e peixe mudo"

(Pitágoras apud Held, 1980, p.105)

Como pré requisito para as aventuras, necessita-se estar em perfeito estado de atuação – corpos saudáveis e mente sã - pois, a partir desta referência humana podíamos possibilitar as experiências na natureza.

"A experiência corporal é a mais imediata, sendo o corpo o primeiro referencial do homem no mundo"

(Bruhns, 1997, p.130)

O corpo significa um escudo para as atitudes e ações delimitadas no processo de desenvolvimento humano - corporal, intelectual e social – o qual, na infância é mal percebido sistematicamente.

O saber, sistematizado ou não?

Começou-se então a vida escolar, e já não tínhamos mais todo aquele tempo disponível e conseqüentemente não gozávamos das mesmas experiências no *meio da selva*. No entanto, o que mais me intrigou na escola foi que não podíamos viver *lá* dentro as atitudes geradas fora dela – parecia-me mais, um movimento dos adultos contra o desenvolvimento infantil. Dentro da escola tínhamos que nos comportar de

determinadas maneiras e fora dela éramos livres para viajar em nossos pensamentos e sentimentos. A partir dessas reflexões, várias perguntas foram surgindo a respeito do real significado da escola para o processo de desenvolvimento e modificação do ser humano à uma sociedade sistematizada.

Mas então, qual é o significado da escola? Porque muitos conhecimentos estipulados como indispensáveis durante o aprendizado escolar não eram significativos fora dela? Eu realmente queria ficar fora da escola e aprender as coisas da vida no *meio da selva*.

Isto não foi possível, e hoje em dia digo, ainda bem. Ainda bem, porque vários conhecimentos e aprendizados se perderam pelo tempo, e em compensação outros foram sendo despertados e adquiridos através da experiência *fora da selva*.

É neste momento, ao final do curso na Faculdade de Educação Física e, sendo quase licenciada e apta para estabelecer uma troca de conhecimentos com as crianças em fase escolar, que reflito acima das perguntas certas e incertas a respeito do ato de educar. O conhecimento sistematizado e contextualizado dentro da Faculdade de Educação Física possibilita-me responder a algumas inquietações, as quais, estabelecem novos parâmetros dentro de minha convicção de que, como Freire,

“Minha segurança se funda na convicção de que sei algo e de que ignoro algo a que se junta a certeza de que posso saber melhor o que já sei e conhecer o que ainda não sei.” (1996, p.153)

Neste contexto, não tentarei atropelar o mundo com meu conhecimento e sim transformá-lo e adaptá-lo para que as mudanças sejam realizadas de forma coerente afim de instigar as crianças na elaboração e no interesse pelo conhecimento.

Esta mudança é um risco, uma opção, uma busca, um medo, uma certeza e outras incertezas que provocam o educador e Freire a questionar a arte de harmonizar

“(...) os diferentes temperos numa síntese gostosa e atraente.”

(1996, p.24)

O tempero que utilizo nesse estudo chama-se experiência com a natureza, na qual durante essa monografia apego-me às experiências perceptíveis possíveis através da natureza. Ou seja, utilizo as percepções humanas como o tato, a visão, o olfato, o paladar e a audição; para investigar no contexto de desenvolvimento humano – intelectual e corporal – se há ou não estímulo durante a fase de desenvolvimento escolar desvendando o ato de educar como modificador desse estímulo.

INTRODUÇÃO

Inicialmente fui *regada* por uma gama de conhecimentos e experiências vividas, durante a infância, no *meio da selva*. A partir dessa experiência, a fase escolar foi *germinando* alguns conhecimentos e aumentando os questionamentos sobre os procedimentos educacionais estabelecidos pela escola, sempre em via de mão única – educador para educando.

E hoje, possível de algumas *podas*, a árvore do conhecimento instaura-se delimitando o enfoque que abordarei nessa monografia.

O pressuposto que me leva à efetivação desse estudo gira em torno da especificidade do ato de educar como influenciador das percepções humanas durante o desenvolvimento – intelectual e corporal – do indivíduo na fase escolar, utilizando-me de análises teóricas e práticas efetuadas acerca do projeto de Educação Ambiental da Reserva.

Investigando se há ou não estímulo para o desenvolvimento das percepções humanas na fase escolar, objetivo meu estudo a analisar o detrimento desses estímulos corporalmente perceptivos em contrapartida ao desenvolvimento apenas intelectual do aluno na fase escolar. Em função de que, o ser humano é um ser uno – corpo e intelecto – e por isso não pode ser privilegiado ou limitado a uma conhecimento intelectual e/ou experiência corporal durante o desenvolvimento escolar e após o mesmo. Trago Freire (1996), Freinet (1991) e Snyders (1993) perambulam esse estudo com as formas prazerosas de referências intelectuais e corporais da educação.

Para a concretização desse estudo, foi necessário realizar uma pesquisa de campo, a qual ocorreu na Reserva Municipal Mata de Santa Genebra, proporcionando uma refinada observação sobre as percepções humanas das crianças em fase de desenvolvimento escolar, e tudo isso, através do projeto de Educação Ambiental em andamento.

Num primeiro momento, abordo a instituição escolar procurando verificar a especificidade do ato de educar, e aqui exatamente a respeito da especificidade é que trago questionamentos sobre o processo e o procedimento ético do ato de educar;

justificando o ato de educar como uma ética a ser respeitada tanto na perspectiva do educando quanto na perspectiva do educador.

Num segundo momento, trago a pesquisa de campo para a pauta e brevemente exponho a Reserva, a instituição administradora e a Educação Ambiental oferecida na mesma. Faço uma passagem pela história da Educação Ambiental analisando-a na contextualização mundial e brasileira e sistematizando-a nos ciclos da fase escolar. Desse modo, comento as influências sofridas educacional e culturalmente acerca do aprendizado sobre a natureza e com a natureza através das percepções humanas que serão tratadas no terceiro momento.

No terceiro momento, as percepções humanas são abordadas através dos relatos obtidos na Reserva com as crianças estabelecendo uma análise ao ato de ensinar e aprender do educando e do educador. Entra em cena a investigação se há ou não estímulo das percepções humanas durante a fase escolar e para isso, faço um paralelo ao aprendizado adquirido e priorizado culturalmente acima das percepções. Dessa maneira, discorro sobre cada percepção humana – visão, tato, olfato, audição e paladar – utilizando-me também dos depoimentos e dizeres dos educandos, educadores e monitores em experiência,

No quarto momento, analiso criticamente o ato de educar em detrimento às percepções humanas e dessa maneira, atinjo o objetivo desse estudo.

Como encerramento breve – *Infinitus Momentus* – monto uma ponte de comunicação entre a Educação Física e a possibilidade em abordar tais percepções nas aulas a partir dos conteúdos sistematizados e contextualizados para: dança, jogos, esportes, lutas e ginástica.

PRIMEIRO MOMENTO

O educar

O educar instaurado nessa monografia gira em torno de uma ética educacional, sugerida por Freire (1996) na qual, educadores e educandos através da experiência escolar estabelecem uma reflexão crítica sobre a autonomia de ser educador e de ser educando.

Quem aprende e quem ensina?

Educadores e educandos aprendem e ensinam ao mesmo tempo, o que leva a crer na veracidade entre a troca de experiências e conhecimentos como relevantes para o desenvolvimento intelectual e corporal do ser humano em fase escolar. A troca estabelecida é composta de novas informações e saberes, os quais, podem ou não serem utilizados pelo ser receptor, e isto dependerá do grau de importância que determinado assunto possui para a vida. Recordo aqui, a reflexão feita durante a apresentação dessa monografia a respeito dos conhecimentos e aprendizados válidos ou não para a instituição escolar.

"A educação não é uma fórmula de escola, mas sim uma obra de vida."

(Freinet, 1991, p.07)

Não quero aqui subverter o pensamento do leitor para uma reflexão de que a instituição escolar não presta para nada, pelo contrário, pensando-a como possibilitadora de criações e estimuladora de pensamentos e sentimentos; justifico sua importância em existir.

Quero dizer que, a instituição escolar não pode alienar-se aos conhecimentos dos educandos e educadores obtidos fora da escola, ou seja, ambos – educador e educando – estão ligados ao mundo fora da escola, pois é neste mundo que vivem e convivem. A escola não possui o papel de alienar ou subtrair os indivíduos pensantes afim de

transmitir conteúdos, aprendizados e conhecimentos sem interligação com o mundo externo, vivendo somente o mundo interno escolar para cumprir com determinadas regras e leis institucionais.

"Prefiro ser criticado como idealista e sonhador inveterado por continuar, sem relutar, a apostar no ser humano, a me debater por uma legislação que o defenda contra as arrancadas agressivas e injustas de quem transgride a própria ética."

(Freire, 1996, p.146)

Uma ética, uma autonomia

"Tire o chapéu para o passado,
Tire o casaco para o futuro!"

(Freinet, 1991, p.95)

O educando tem uma história, o educador outra; as histórias possuem significados dentro da construção do aprendizado e das visões de mundo de ambas as partes, por isso neste caso, a responsabilidade dos educadores durante o ato de ensinar não se funde na transmissão do conteúdo pelo conteúdo, pois assim, não há uma autonomia do educador em estabelecer um vínculo ao aprendizado do educando, e vice versa.

"Se se respeita a natureza do ser humano, o ensino dos conteúdos não pode dar-se alheio à formação moral do educando."

(Freire, 1996, p.37)

Provando que a formação parte do exercício da criatividade e da curiosidade do educando e do educador em descobrir, arriscar, criticar, romper, argumentar e nunca se

acomodar frente a uma rejeição ou discriminação – seja moral, social, intelectual ou corporal – obtêm-se uma autonomia no ato de ensinar e aprender, e como professora e com Freire,

“(...) devo saber que sem a curiosidade que me move, que me inquieta, que me insere na busca, não aprendo nem ensino.”

(1996, p.95)

Dessa maneira, a criação e a construção crítica no processo de ensinar e de aprender, tanto dos educadores quanto dos educandos, estão ligadas às formas com que instigando os inquietos, humildes e persistentes pensamentos e sentimentos durante o processo de sistematização do aprendizado e conhecimento, contextualiza-se a prática e a teoria educacional formulando e reformulando os saberes, através de uma reflexão crítica. Seguindo esta linha de raciocínio, ao educar é necessário uma reflexão crítica da prática e da teoria para que, a prática não vire *ativismo* e a teoria não vire *blabláblá*.

Com uma reflexão crítica acima da dialogicidade do significado de pensar certo na prática e na teoria educacional, trago a análise de Freire acerca do pensar certo.

“A tarefa coerente do educador que pensa certo, é exercendo como ser humano a irrecusável prática de entender, desafiar o educando com quem se comunica e a quem se comunica, produzir sua compreensão do que vem sendo comunicado.”

(1996, p.42)

Assim sendo,

" O professor que pensa certo deixa transparecer uma das bonitezas de nossa maneira de estar no mundo e com o mundo, como seres históricos, é a capacidade de intervindo no mundo, conhecer o mundo."

(Freire, 1996, p.31)

Conhecer o mundo estabelecendo interações com os conteúdos estipulados pela instituição escolar significa uma ética, ou seja, um respeito, um gosto, um processo, uma alegria, uma esperança, um direito, uma liberdade, uma autoridade, uma política, uma autonomia de sermos professores e alunos sim, *tias e sobrinhos* não.

E para não sermos *tias* nem *donas*, busca-se na prática pedagógica ensinar com segurança, competência profissional, generosidade, comprometimento, liberdade e autoridade, justificando assim a autonomia pedagógica no ato de educar.

A partir desse ponto de vista, recorro sobre a responsabilidade referida ao ato de educar do educando, que transpondo obstáculos pode vir a transformar a vida do educando num ideal criativo e fascinante ou num tédio obscuro e fraco.

Deve-se então tomar cuidado para não transformar a escola num pensionato, o qual, através das restrições à liberdade do educando instiga-o a viver num mundo de *animais encurralados*, impossibilitando-o de experiências e de formação crítica.

Julgo relevante nesse momento, para a melhor compreensão do que é ser e viver um pensionato, trazer o poema de Annie Long – 14 anos – enviado para Freinet, a respeito do desespero de viver em um pensionato.

"Pensionato"

Grande massa
 a fixar no mundo que passa
 o seu olhar penetrante,
 serpente
 esperando com impaciência
 a presa
 que acaba de fascinar,
 esfinge
 cujo olhar cavernoso
 nada deixa ver
 de tudo o que nela acontece!
 Largas janelas se abrem
 para a pobre vida que se leva
 e fecham-se à noite,
 plenas de mistério e de vergonha,
 sobre salas imensas, frias,
 odiosas.

Um pátio seqüestrado
 onde não se pode brincar
 faz pensar num túmulo
 recentemente aberto.
 O sol esforça-se por lá entrar;
 duas árvores que suspiram
 deixam escapar as lágrimas,
 folhas de Outono dançando
 sua última ronda,
 depois morrendo num canto.
 sozinhas, abandonadas.
 Oh! Por que deixam neste túmulo
 almas fracas
 a viver como animais encurralados,
 sentando-se à mesa com fome,
 levantando-se na mesa?

 Pensionato!
 Buraco escuro e negro
 onde toda alma que vive
 não vê o futuro.
 Sinais de tristeza
 Espalhados, lúgubres e monótonos;
 desgostos
 incrustados
 no pensamento
 do Tempo que passa
 e não mais voltará
 crianças
 que se fecham
 aguardam a libertação

A revolta crítica e o desejo de modificar os quadros de pensionato das instituições educacionais faz com que inteligir a educação não seja um ato autoritário.

Dessa maneira, segundo Freinet:

"Se um dia os homens souberem raciocinar sobre a formação dos seus filhos como o bom jardineiro raciocina sobre a riqueza do seu pomar, deixarão de seguir os eruditos que, nos seus antros, produzem frutos envenenados que matam ao mesmo tempo quem os produziu e quem os come. Restabelecerão valorosamente o verdadeiro ciclo da educação: escolha da semente, cuidado especial do meio em que o indivíduo mergulhará para sempre as suas raízes poderosas, assimilação pelo arbusto desse meio. A cultura será, então, a flor esplêndida, promessa segura do fruto generoso que amadurecerá amanhã."

(1991,p.07)

Abro as cortinas para as experiências com a natureza, trazendo inicialmente os procedimentos da pesquisa de campo e as reflexões críticas geradas.

SEGUNDO MOMENTO

As trilhas para a pesquisa de campo

Com algumas diretrizes iniciais, compostas em minha mente a respeito do estudo, procurei orientação dentro da academia, e a partir daí, o que estava na idéia foi ganhando corpo e contextualizando o estudo.

Inicialmente procurei a Reserva Municipal Mata de Santa Genebra, por orientação, por saber superficialmente que oferece um projeto de Educação Ambiental para as instituições educacionais.

Pessoalmente, foi uma primeira experiência desmotivadora como pesquisadora.

"É difícil meu irmão mas se você não
tentar não pense que eles tentarão"

(Nativus, 1997, Cantar)

A pessoa que abordei de primeira instância, creio agora, que pouco entendia da importância e proposta da Reserva enquanto área dedicada a pesquisa e projetos. Afinal, naquela visão de mundo eu não era pesquisadora, no entanto pretendia ser.

Procurei outra possibilidade de pesquisa de campo para o estudo, e fui bem recebida pelo grupo da Estação Floresta – Projetos educacionais e turísticos. O grupo de organizadores e idealizadores da Estação Floresta promovem visitas a locais preservados ambientalmente, priorizando as instituições educacionais, proporcionando e realizando a Educação Ambiental proposta. Pois bem, não pude acompanhar o trabalho de Educação Ambiental oferecido pela Estação Floresta – infelizmente - por não adequar o meu tempo disponível ao tempo que tinham como cronograma das visitas, seria muito tarde para realizar o trabalho de pesquisa de campo.

Pensei em alguns absurdos para promover a pesquisa de campo, mas antes de contactá-los, retomei à Reserva Municipal Mata de Santa Genebra para realmente ter certeza e tomar uma decisão. Fui insistente.

Seja bem vinda como pesquisadora!

Foi mais ou menos esta sensação que tive após a conversa com a administradora da Reserva. O que antes fora difícil tomou-se fácil, como escorregar no gelo. Então, mãos a obra.

A Reserva

A Reserva Municipal Mata de Santa Genebra está localizada no bairro de Barão Geraldo, Campinas/SP.

A área da atual Reserva Municipal Mata de Santa Genebra, era considerada “fazenda modelo” pelo antigo proprietário e posterior ao seu falecimento, foi doada à Prefeitura de Campinas em 1981 pelos familiares. No mesmo ano, transformou-se em Reserva Municipal administrada pela Fundação José Pedro de Oliveira, nomeada assim, em homenagem ao antigo proprietário referido.

A Fundação tem por finalidade a conservação e administração da Reserva, bem como desenvolver outras atividades de caráter científico, educacional e cultural.

Dentre outros programas de pesquisa, nas áreas de atuação – geografia, geologia e biologia e seus conteúdos norteadores – a Reserva possui o programa de atuação com um projeto em andamento de Educação Ambiental.

A análise e pesquisa de campo realizada na Reserva, durante este estudo estará permeando unicamente o projeto de Educação Ambiental, investigando dentro das abordagens feitas sobre Educação Ambiental, a compreensão de sua existência. Antes de abordar diretamente a Educação Ambiental farei agora uma apresentação das características da Reserva.

A Educação Ambiental: uma ética social, institucional e educacional

O homem,

“Difícilmente se considera um elemento da natureza, mas como um ser à parte, observador e/ou explorador da mesma”

(Reigota, 1994, p.11)

A questão em torno da Educação Ambiental, cresce no mundo a medida que preocupações com o meio ambiente natural vão surgindo, muitas vezes e no caso do Brasil, a preocupação ambiental aumentou conforme as multinacionais – por serem vetadas nos respectivos países de origem - e outras empresas foram invadindo nossa nação, sem um controle nem análise ambiental da transformação que causaram e causam.

O controle e análise a que me refiro, vem de encontro não somente com as problemáticas ambientais promovidas com as mudanças proporcionadas pelas instalações destas empresas; entretendo aqui quero dizer que o enfoque da Educação Ambiental não gira em torno apenas das preocupações ambientais nacionais e internacionais.

Separei este parágrafo para deixar extrínseca uma revolta intrínseca, que explode quando visualizo a exploração desenfreada dos recursos existentes que, para suprir ganâncias e luxos capitalistas esquece do ser humano como um ser integrador e crítico do meio em que vive.

A questão da problematização da Educação Ambiental é levantada aqui pelo “excessivo consumo desses recursos por uma pequena parcela da humanidade e no desperdício e produção de artigos inúteis e nefastos à qualidade de vida.” (Reigota, 1994, p.09)

Mas a Educação Ambiental não possui apenas este enfoque, como já me referi anteriormente, e digo mais, dependendo da temática a ser tratada pela Educação Ambiental pode ser encaixada, por delimitar-se em um campo vasto de conhecimento e não definir com argumentos plausíveis sua existência. Causando assim, uma visão de *intermultitransdisciplinaridade*² eloqüentemente desconexa ao universo. Mas reflito que esta liberdade de ação me agrada, pois não possui uma unanimidade e conceituação definida – ainda bem. Ainda bem, porque não quero um mundo enquadrado e pré determinado ao qual terei de me encaixar.

“Apesar de faltar unanimidade (...) no conceito (...) de Educação Ambiental, ela se mostra viva e produtiva”

(Trajber, Manzochi, 1996, p.16)

A produção viva e produtiva da Educação Ambiental ocorre em vários campos de conhecimento, dos quais incluem-se a geografia, geologia e biologia. E durante as visitas à Reserva notei que em todas as escolas as disciplinas que proporcionaram esta experiência eram da área biológica, sendo assim, prevaleceu unânime as disciplinas de biologia e ciências. Porquê?

A Educação Física também não poderia enfocar alguns aspectos da Educação Ambiental – no caso, as percepções - dentre os conteúdos: danças, jogos, lutas, ginásticas e esportes, propostos teórica e praticamente em sua compreensão e desenvolvimento crítico?

“A percepção do aluno deve ser orientada para um determinado conteúdo que lhe apresente a necessidade de solução de um problema nele implícito”

(Coletivo de Autores, 1992, p. 63)

² O termo *intermultitransdisciplinaridade* está referido, segundo Trajber, R e Manzochi, L.H, a uma prática social de “vocação” escolar, ou seja, a Educação Ambiental inserida nas disciplinas curriculares da escola sem uma conceituação previamente definida.

No Brasil, o discurso de Educação Ambiental inserido ao processo educacional inicia-se na década de 60, acompanhado do movimento mundial acerca da problemática ambiental gerado principalmente pela má ordem na instalação das empresas nacionais e internacionais, citado anteriormente.

A partir de meados da década de 70, a temática da Educação Ambiental levanta discussões nas instituições educacionais. E “já” em meados da década de 80 discute-se se a Educação Ambiental deve ou não fazer parte do conhecimento institucionalizado da escola, na forma de disciplina curricular.

A resposta foi?! Não!

Considerada como presente nas demais disciplinas curriculares existentes, foi vetada, desta maneira, as disciplinas tidas como norteadoras deste conteúdo – biologia, geografia e ciências - deveriam assumir tais conhecimentos como sendo próprios de sua área de atuação.

As indagações geradas, após conhecer mais a fundo a história da Educação Ambiental no Brasil, foram surgindo.

Será que a atitude de juntar tais áreas não traria uma perda do significado e da compreensão da Educação Ambiental? Será que as disciplinas tidas como correlacionantes eram aptas para a atuação? Conhecia-se as concepções, significados e abordagens a respeito da Educação Ambiental? Porque foi concebida a abordagem de seu conteúdo apenas para biologia, geografia e ciências?

Isto me dirige a uma outra revolta, pois *parece-me* que

"Quem te governa nao quer saber de
você

Quem te governa nao quer te ver sorrir
Quem te governa nao quer te ver feliz
Quem te governa não merece ter nascido
aqui no Brasil"

(Nativus, 1997, Cantar)

Guiando meus pensamentos e sentimentos para fora de minhas revoltas, intervenho para pensar nas responsabilidades éticas que, educadores e educandos possuem acerca da liberdade de *pensar certo*. Pois, segundo Freire,

"A grande tarefa do sujeito que pensa certo não é transferir, depositar, oferecer, doar ao outro, tomado como paciente de seu pensar, a intelegibilidade das coisas, dos fatos, dos conceitos. A tarefa coerente do educador que pensa certo é, exercendo como ser humano a irrecusável prática de entender, desafiar o educando com quem se comunica e a quem se comunica, produzir sua compreensão do que vem sendo comunicado"

(1996, p. 42)

Uma das várias concepções.

Para seguir a conversa procurei embasar-me sobre as concepções ambientais da Educação Ambiental.

A partir de, Marcos Sorrentino (1995,p.14-18), a Educação Ambiental, segue primeiramente a concepção *conservacionista* que ligada a questão de conservação e degradação ambiental traça uma linha na área biológica de estudo. A segunda, *educação ao ar livre* relaciona os mais antigos naturalistas até o movimento de espeleólogo, escoteiros, montanhistas e áreas do lazer relacionadas com a natureza. Em terceiro patamar, encontra-se a denominada *gestão ambiental* relacionada com os movimentos sociais e luta democrática para não depredação da natureza e do ser humano. A quarta corrente, indica a *economia ecológica*, que trás consigo os pensamentos econômicos acima do conceito de ecodesenvolvimento.

Confunde-se demasiadamente a Educação Ambiental com a ecologia. Busco nos saberes escritos o cru significado de ecologia. Para desvendar, porque é que a Educação Ambiental é em muitas circunstâncias considerada um sinônimo de ecologia?

"ecologia sf. Biol. Estudo das relações entre os seres vivos e o meio onde vivem, bem com de suas recíprocas influências. (...)"

(Minidicionário Aurélio, 1988, p.185)

Toda esta orientação a respeito da ecologia encaixa-se na Educação Ambiental, entretanto, devo lembrar que trata-se da área biológica, seguindo a observação na abreviação *Biol.*, o que faz com que não haja uma acomodação e justificação validando o sinônimo previamente utilizado.

A Educação Ambiental não descarta os conhecimentos de ecologia, mas também não reza o terço da mesma. Trata-se de conectar idéias, conhecimentos, experiências e

comportamentos humanos durante a transmissão dos conteúdos específicos, não tratando unicamente da *formação de uma consciência ecológica*.

"Na maior parte das vezes, entretanto, fala-se da relação entre o ser humano e a natureza em termos de formação de uma consciência ecológica e chega-se a usar a referência à preservação ambiental para se falar em cidadania sem, no entanto, preencher de sentido a cidadania em sua dimensão histórica e social."

(Trajber - Manzochi, 1996, p. 43)

A dimensão histórica e social do meio ambiente natural é também preservado como um dos conteúdos possíveis de abordagem na Educação Ambiental.

Na Reserva Municipal Mata de Santa Genebra por exemplo, é necessário que eu conheça as diferentes opiniões e concepções de cada sujeito para que possa entender as atitudes e ações. Entretanto, julgo importante uma reflexão crítica sobre decisões a serem tomadas, para não enquadrar a visão de mundo de que, seguindo Cardoso:

"(...) tendo-se vivido com o vento e o mar, a neve, o gelo, a montanha os vulcões em erupção, as areias do deserto, no azul sem fim do ar, no fundo do mar ou das cavernas da terra, no rio ou no interior da selva, pode-se voltar para a vida suburbana e ela não ser mais uma prisão."

(1987, p. 38)

Daqui surge a preocupação de saber em que linha de pensamento a Educação Ambiental da Reserva Municipal Mata de Santa Genebra está embasada.

A Educação Ambiental na Reserva: o programa de atuação

A Reserva, em seu programa de atuação, atende a grupos de alunos de escolas da rede municipal, estadual e particular, visando a conscientização de alunos e professores sobre a necessidade de envolvimento global nos problemas ambientais e conservação da Reserva.

Nota-se de início, um bico condutor para a visão e questionamento a respeito dos problemas ambientais e conservação da Reserva, encaixando-se na visão de *conservacionista* citado por Sorrentino e descrito anteriormente

Seguindo o projeto apresentado pela Reserva, a Educação Ambiental aborda primeiramente o resgate de conhecimentos prévios, baseando-se no estudo do meio – meio ambiente natural, que no caso da Reserva é considerado um meio ambiente natural preservado.

Compreendendo em seu conteúdo, uma seqüência de atividades interdisciplinares e de crítica a realidade, evoluindo para a formação de novos conceitos. O estudo é dividido em duas etapas: estudo do meio - visita pela *manhã* – e palestras – com slides e projeções de vídeos.

Já neste ponto, a concepção de *gestão ambiental* encontra-se presente e integrada ao projeto da Reserva.

A participação ambiental dos ciclos de escolarização

A fase de escolarização é determinada por seqüentes *ciclos* de conhecimento e pensamento do educando, levando-o a uma constante interpretação, compreensão e explicação da realidade, segundo a soma dos conteúdos simultaneamente tratados nas devidas fases. É com esta visão de diferenciais da aprendizagem escolar que nós educadores de Educação Física e educadores ambientais – como é o caso da Educação Ambiental da Reserva – delimitamos o conhecimento sistematizado a ser transmitido de forma clara e crítica. Para identificar melhor os *ciclos*, me utilizei da referência bibliográfica proposta em Coletivos de Autores (1992,p.30-36).

O primeiro ciclo é dimensionado da pré-escola até a 3^a série. É denominado *ciclo de organização da identidade dos dados da realidade*. Neste momento, o aluno possui uma visão de conjunto, confusa e difusa, de uma totalidade complexa de universo, explicando ser uma forma de reunião artificial de idéias. O professor e a escola, neste momento, necessita identificar e organizar as idéias de modo a formar sistemas de semelhança e diferenciação nos educandos. É nesse ciclo que prevalece o conhecimento e reconhecimento das referências sensório perceptivas do educando possibilitando-o a criar padrões de dimensões, classificações e associações.

Na experiência junto a Reserva, as primeiras séries, compreendidas neste primeiro ciclo, mostravam-se mais atentas às explicações a respeito do reino animal e vegetal. Entretanto era visível um distanciamento entre o que ali dentro acontecia com a visão de mundo que possuem a respeito do mundo, pois "nao basta que os conteúdos sejam apenas ensinados, ainda que bem ensinados, é preciso que se liguem de forma indissociável a sua significação humana e social." (Libâneo apud Coletivo de autores, 1992, p.31) →

No segundo ciclo, de 4^a à 6^a séries. Indica o *ciclo de iniciação à sistematização do conhecimento*, que segue um sistema ordenado e metódico, coerente com uma linha de pensamento e/ou ação. Talvez seja de bom tom, falar de uma *relevância social do conteúdo* modificada conforme o pensamento, organização e identificação; rompendo com padrões antes restritos.

O terceiro ciclo da 7^a a 8^a série encontra-se denominado pelo *ciclo de ampliação e sistematização do conhecimento*. Necessita de uma elaboração mental mais discernida ao conhecimento teórico que exige uma leitura teórica e discursiva da realidade do educando.

O quarto ciclo refere-se ao ensino médio, ou seja, 1^a, 2^a e 3^a séries do respectivo. Aqui no *ciclo de aprofundamento da sistematização do conhecimento*, o educando a partir dos pseudoconceitos do senso comum, estabelece uma regularidade especial com os objetos, definindo as propriedades comuns ou não. Submetido a uma experiência de conhecimento científico e de pesquisa.

Durante minhas visitas à Reserva, quando acompanhei as escolas, notei que havia um grande desinteresse por parte da maioria dos alunos e professores nas atividades internas de Educação Ambiental – slides, projeções de vídeos e palestras. O desinteresse ocorria principalmente pelas séries mais avançadas do ensino fundamental – 7^a e 8^a séries - e também por todo o ensino médio.

Sinto necessidade em relatar que os ciclos citados anteriormente não necessariamente devem ser prescritos cegamente pois, de início os educandos são diferentes e as diferenças são refletidas na realidade de pensamento, não podendo enquadrá-los com as mesmas molduras.

Na Educação Ambiental há conteúdos delimitados por séries, os quais seguem o critério de melhor adequação e capacidade de compreensão, assimilação e discussão dos temas propostos.

Os conteúdos abordados na Educação Ambiental da Reserva

Para a pré-escola até a 1^ª a 4^ª séries, são abordados animais e plantas silvestres, fazendo uma introdução à biologia e conceitos básicos sobre animais e plantas, praticando o manuseio e observação de animais vivos e taxidermizados.

De 5^ª a 8^ª séries e ensino médio, 1^ª, 2^ª e 3^ª séries, as abordagens giram em torno da conservação ambiental, reino animal, eco flora e animais peçonhentos; as quais norteiam a preservação das espécies, características e adaptações dos principais grupos do Reino Animal, caracterização das espécies nativas da Reserva e biologia e história natural dos vertebrados e invertebrados peçonhentos. Dentro destas abordagens norteadas, ocorrem observações do meio e das espécies, atividades lúdicas, projeções de vídeos, manuseio de animais taxidermizados e identificação e prevenção de acidentes.

O que notei, foi uma alienação tanto por parte da escola quanto por parte da Reserva no conteúdo a ser abordado, melhor dizendo, a escola não relatava à Reserva quais os conteúdos abordados anteriormente em sala de aula, muito menos o que pretendiam com a visita. Em contrapartida, a Reserva por não saber qual o conteúdo a tornar em pauta aplica conforme estipulado pela diferenciação de séries os conteúdos programados. Há uma falha de comunicação entre a escola – disciplina responsável – e a Reserva. Muitas vezes, esta problemática era detectada pela Reserva e não pela escola. Somente quando a escola chegava à Reserva ocorria uma troca de comunicação em que discutia-se passiva ou ativamente sobre os conteúdos solúveis ou não.

A crítica aos conteúdos educacionais

Fiquei me perguntando várias vezes sobre a ética acima do conteúdo educacional, pensando sempre se, seria possível uma atuação educacional sem objetivos propostos para o desenvolvimento humano, linear e espiralado do conhecimento do educando. A alienação seria uma forma válida de aprendizado?

Que escola é esta que parece não possuir vínculos e responsabilidades com o aprendizado dos educandos, discriminando-os de formas sutis e autoritárias durante a formação cadencial de conhecimentos intelectuais, corporais e morais?

“Qualquer discriminação é imoral e lutar contra ela é um dever por mais que se reconheça a força dos condicionamentos a enfrentar” porque “é a forma de estar sendo coerentemente exigida por seres que inacabados” e “assumindo-se como tais” (Freire, 1996, p. 67), tornar verídica a atuação profissional compromissada com o ser humano em construção.

Infelizmente, em muitas vezes a impressão que tive durante as visitas foi de que as escolas iam para a Reserva para passearem, sair fora da escola - fora das quatro paredes consideradas *sacais e inúteis*.

Qual seria então a importância e a validade de toda a gama de conhecimentos necessários de transmissão pela instituição escolar?

O conhecimento transmitido pela escola, somente será válido quando o aluno durante os anos escolares e após estes, utilizar-se dos conhecimentos relevantes apreendidos; para que, fora da escola durante a vida, seja uma referência numa infinita busca de ideais e valores, de ordem individual e coletiva.

E sobre a necessidade de uma simplicidade da educação em sua continuidade pós fase escolar, penso em:

"deixar que os fatos sejam fatos naturalmente, sem que sejam forjados para acontecer, deixar que os olhos vejam pequenos detalhes lentamente, deixar que as coisas que lhe circundam estejam sempre inertes, como móveis inofensivos, para lhe servir quando for preciso, e nunca lhe causar danos morais, físicos ou psicológicos."

(Science e Zumbi, 1996, *Corpo de Lama*)

Desculpem pela abstração, pois costumo viajar em minhas reflexões. Voltando ao estudo:

Considero a escola um dos locais privilegiados para a possível adequação de seus conteúdos dentro das disciplinas curriculares atuais. E aqui insiro a Educação Física como possibilitadora – e neste momento reforço para o enfoque deste estudo – da autenticidade da criatividade humana através das percepções humanas – tato, olfato, visão, audição e paladar, nunca me esquecendo do ser humano como representatividade de uma cultura individual e coletiva.

E agora neste segundo momento da monografia pretendo relatar alguns conhecimentos sobre as percepções humanas em experiência com o meio ambiente natural e caracterizá-las pela pesquisa de campo realizada.

TERCEIRO MOMENTO

Sou um guardador de rebanhos
O rebanho é os meus pensamentos
E os pensamentos são todos sensações.
Penso com os olhos e com os ouvidos
E com as mãos e os pés
E com o nariz e a boca.

Pensar uma flor é vê-la e cheirá-la
E comer um fruto é saber-lhe o sentido

Por isso quando num dia de calor
Me sinto triste de gozá-lo tanto.
E me deito ao comprido na erva,
E fecho os olhos quentes,
Sinto o meu corpo deitado na realidade,
Sei a verdade e sou feliz.

(Fernando Pessoa)

As percepções humanas

Fernando Pessoa, trata das percepções humanas como sendo estas, a felicidade do mundo impressa aos sentidos pelos pensamentos, sentimentos e emoções.

Dessa maneira, considera-se que as percepções humanas estão conectadas aos sentidos e aos sentimentos intrínsecos e extrínsecos de cada ser humano independentemente da parte biológica presente.

E, motivado pela cultura, os sentidos e os sentimentos são registrados, decodificados e apreendidos pelo ser humano, assumindo posturas de uma realidade individual em contrapartida a uma realidade de mundo coletivo. Também, dessa maneira, por mais abrangente que as *formas terrenas* de sentido e sentimento possam se apresentar, o ser humano estará limitado a ver o mundo nas molduras da cultura vigente.

Pelos registros da Reserva, nota-se que a cultura vigente das percepções estão ligadas e registradas à área biológica unicamente, impossibilitando assim, uma percepção mais atenciosa sobre a natureza perceptual do educando. A partir de enfoques ecológicos, geológicos e biológicos, coloca-se *para a sombra* os sentidos, sensações e sentimentos que poderiam estar sendo estimulados.

Portando conectadas à memória humana, as percepções do educando denotam apenas reflexões acima de algumas sensações consideradas familiares, como por exemplo sensações olfativas, as quais remetem experiências e conhecimentos infantil e adulto.

Entretanto, o tato, o olfato e o paladar são sensações que, no ser humano quando criança estão afloradas mas não sistematizadas e contextualizadas nos conceitos adultos sobre as sensações, sentimentos e pensamentos; ocorrendo de forma *inata* um privilégio para as experiências visuais devido às influências culturais e sociais que o ser humano moderno ocidental está exposto. (Tuan,1983)

As experiências são formadas por atitudes e valores de mundo individuais e coletivos, os quais determinam o caminhar olhando, cheirando, tocando, ouvindo e degustando da vida.

No caso das crianças/educandos – sujeito alvo do estudo – o início do desenvolvimento educacional ocorre caracterizado por percepções reconhecidas apenas em aspecto biológico, delimitando o conhecimento por não estabelecerem relações intrínsecas e extrínsecas com o mundo.

“O ser humano possui uma estrutura biológica que lhe permite ver, ouvir, cheirar, sentir e pensar; porém a cultura, prossegue o autor, “fornece o rosto de suas visões, de seus sentimentos e pensamentos, criando novos sons e novas visões, constituindo novos universos – e novos corpos”

(Rodrigues apud Bruhns et al, 1997, p.131)

Variadas são as visões de mundo. Portanto, o mundo pode ser percebido de inúmeras formas, pois a realidade de uma pessoa é totalmente diversa da realidade de outra, e a diversidade de culturas é infinita. A partir deste referencial, busca-se uma melhor compreensão, verificação e análise do mundo, adquirindo assim, uma autonomia específica dentro do conhecimento individual e posteriormente coletivo; mesmo sabendo que possuímos órgãos similares e percepções comuns.

“Que órgão do sentido seja mais exercitado, varia com o indivíduo e sua cultura”

(Tuan, 1974, p.13)

O trato com as percepções surge seguido ao referencial de bicho-animal, pois em sua maioria, há predominância de alguns dos cinco sentidos – tato, olfato, visão, audição e/ou paladar – e no caso do bicho-animal, as percepções são mais aguçadas e indispensáveis para a sobrevivência terrena, possibilitando questões de ordem básica como a alimentação e a defesa, através das referências perceptuais. Esta linha de raciocínio explica porque muitos animais possuem apenas uma dessas percepções mais apuradas; como é o caso dos cachorros, nos quais as percepções de olfato e audição são inúmeras vezes mais apuradas.

Não pretendo, de maneira alguma igualar os seres humanos aos seres animais – apesar de me assustar com algumas práticas racionais - mas sim, traçar um paralelo irreverente ao desenvolvimento humano. Buscando na disponibilidade humana a liberdade para uma aventura perceptível na natureza.

A liberdade que abstrai o homem de seu mundo obrigatório em torno do trabalho faz com que, "(...) pequenas emoções diárias – o desabrochar de uma flor, o contato das gotas de chuva, o voo de um pássaro (...)" sejam inoculadas para dentro de um *escritório*, no qual mal se percebe o emocional intelectual como uma atitude saudável, útil, gratificante e prazerosa. (Cardoso, 1987, p.64)

Nesta visão, a questão dos cinco sentidos é extrapolada para todas as formas de viver do universo, sendo a escola e a educação oferecida apenas uma ponte para a obtenção de um ser humano completo de percepções intelectuais e corporais.

Die Bildung der fünf Sinne ist eine Arbeit der ganzen bisherigen Weltgeschichte.

Karl Marx, 1844

(A educação dos cinco sentidos é trabalho de toda a história universal)

(apud Campos, 1985, p.05)

A observação da visão

"As vezes, em dias de luz perfeita e
exata

Em que as cousas tem toda a realidade
que podem ter,

Pergunto a mim proprio devagar

Por que sequer atribuo eu

Beleza às cousas"

(Fernando Pessoa)

A beleza retratada para as *cousas* do ser humano, depende inconsciente e conscientemente da faculdade da visão para que, dessa forma, possa encontrar significados e representações acerca do mundo que o rodeia.

Durante a evolução humana, os membros corporais evoluíram também e deram espaço para os olhos, permitindo a este, uma visão desimpedida e angular; pois o nariz atrapalhava um pouco. Parece irônico, mas as transformações corporais ocorreram em função das prioridades que o homem foi delimitando como campo de conhecimento e reconhecimento intrínseco e extrínseco, seguindo muitas vezes as necessidades culturais.

A transformação é reflexa pela dependência e necessidade de referenciais visuais para a atuação que do ser humano perante a evolução cultural. Entretanto, muitas vezes não basta ter olhos e não ver, ter ouvidos e não ouvir, ter nariz e não cheirar, ter corpo e não tocar, ter boca e não degustar.

Os referenciais visuais são significativos devido à sensibilidade cromática e binocular que segue a visão humana, o que possibilita ao homem ver as *cousas* nitidamente de forma espectrofométrica e tridimensional. (Tuan,1974)

Na Reserva, durante o percurso pela *matinha*, muitas foram as vezes que, o monitor/pesquisador, logo de início requisitava para as crianças: atenção, observação e silêncio durante o caminho a ser trilhado. No entanto, diversas vezes o pedido fora esquecido logo no primeiro passo da trilha.

Os alunos pareciam descompromissados com as abordagens e explicações feitas pelo monitor; pensando somente no momento que entrariam no *meio do mato*. E mesmo assim,

“- Onde eu moro já é mato.”

(educando da 7 série, durante a visita)

Andar apenas pela *matinha* sem prestar atenção nas explicações e observações eram atitudes triviais dos educandos, sendo o interesse dirigido somente ao que estavam *afim* de ver. Lembro ao leitor, que este caso era em especial observado nas séries mais avançadas na fase escolar, ou seja, 7 e 8 séries e ensino médio.

O que também ressalto aqui como de interesse para uma análise, era de que, em seqüentes visitas, a simples presença do corpo em contato com a natureza levava os educandos a pensamentos sobre de drogas e sexo. E assim, retiravam a atenção e observação sugerida pelo monitor prendendo-se a piadas e chacotas sobre os temas.

Para melhor compreender estas atitudes, ações e valores de mundo, teríamos que lembrar da fase de desenvolvimento que sócio-cultural, afetiva, cognitiva e fisicamente a pré adolescência e a adolescência estão sujeitos. Não irei aprofundar-me no assunto - posso fazê-lo numa futura pesquisa - o que quero realmente é considerar a compreensão e representação dos significados de mundo quando em experiência e em trocas perceptíveis com a natureza.

Para esta compreensão ocorrer de forma mais coerente, reporto-me a descrição feita anteriormente que refere-se ao ciclo de aprendizagem que tais educandos encontram-se inseridos. O terceiro e o quarto ciclo relatam a necessidade em sistematizar os conhecimentos, e em muitos momentos os conhecimentos transmitidos não lhes eram relevantes por detectar que ocorriam alienados ao mundo intrínseco e extrínseco do conhecimento próprio. Assim sendo, optavam por alienarem-se dos conteúdos abordados nas visitas.

Tato no contato

"Poder ao menos penetrar-me
fisicamente de tudo isto,
Rasgar-me todo, abrir-me
completamente, tornar-me passento."

(Fernando Pessoa)

Alguns sentidos e conhecimentos específicos são proporcionados pela experiência tátil, pois nem sempre tudo o que observamos conseguimos relatar e contextualizar somente através da visão, explica-se a vontade de Fernando Pessoa penetrar fisicamente em tudo, utilizando do corpo como forma de aprendizado e conhecimento. Na experiência tátil, a forma, a cor e a textura são experiências possíveis e importantes para o reconhecimento e identificação, pois como citado, nem tudo é reconhecido visualmente.

Como notei nas visitas, a experiência tátil fora pouco abordada e acima de tudo não era utilizada para identificar o sujeito na natureza. O conhecimento e o reconhecimento sobre a natureza era passivo de observações, não havia identificações de formas ativas, ou seja, tátil.

A importância sugerida pela experiência tátil é identificada pela expressão idiomática *to keep in touch* ou *to be out of touch*, utilizada para o campo de aprendizagem e também entre a relação com as pessoas. (Tuan, 1974)

Para relatar um *to be out of touch*, uma educadora pediu para os educandos as seguintes atitudes para a visita a *matinha*:

"- Todos mundo de mãos dadas, não
pisem na terra nem na grama"

(educadora de ciências)

Eu juro que tomei um susto. Demorei para digerir e escrever em meu caderninho as *ricas* observações feitas pela educadora a respeito da atitude a ser tomada durante a visita.

Para livrar o mal instaurado, combato tal atitude junto ao autor da próxima citação que diz que:

"É no domínio da decisão, da avaliação, da liberdade, da ruptura, da opção que se instaura a necessidade da ética e se impõe a responsabilidade"

(Freire, 1996, p.20)

Os educandos naquele momento, foram reprimidos em suas atitudes, conhecimento e reconhecimento de forma brusca, sendo assim, a percepção tátil foi aniquilada, de maneira autoritária.

"É lamentável qualquer método que pretenda fazer beber o cavalo que não está com sede. É bom qual quer método que abra o apetite de saber e estimule a poderosa necessidade de trabalho."

(Freinet, 1991, p.16)

Entretanto, tiveram outras escolas que experienciaram um contato com frutas, flores, sementes, árvores e répteis da Reserva. E aqui descrevo as sensações obtidas:

- "- É lisinha!" Indagou uma educanda quando requisitada a tocar na árvore.
- " - É gelada!" Quando manuseava a *cobra dormideira*.
- " - É nojento!" Durante a mesma experiência anterior.

Nota-se durante as observações feitas na Reserva, que o sentimento transmitido não era apenas de ordem perceptível, ou seja, a cobra é gelada mas não necessariamente é nojenta.

E retomo, incansavelmente ao o ciclo de aprendizagem que institui uma visão de descrição do mundo, e neste caso não significa um relato apenas dos sentidos corporais há uma influência das representações inteligíveis do educando, o qual relata as experiências táteis através de sentimentos. E esse ponto, de relatar através de representações sentimentais as experiências táteis é interessante, embora as vezes que as percepções eram negativas. Qual a representação da cobra *domesticada*, ou seja, sendo criada em cativeiro e isso relatado aos educandos, porque tanto desespero ao tocá-la?

Trago alguns esclarecimentos para tal questionamento:

No processo de desenvolvimento, a criança estabelece relações e valores de mundo que influenciam as atitudes, neste sentido, o pequeno mundo confuso da criança é transbordado pelo grande mundo confuso do adulto, (Tuan,1981). No entanto, o mundo adulto está sustentado pelas experiências e pelo conhecimento conceitual; sendo assim, leva a crer que aquele réptil provavelmente picará o educando impossibilitando a visão de que existem inúmeras espécies de répteis com diferentes atitudes.

Audição de tons entre sons

"Aquela senhora tem um piano
 Que é agradável mas não é o correr dos
 rios
 Nem o murmúrio que as árvores
 fazem..."

Para que é preciso ter piano?
 O melhor é ter ouvidos
 E amar a Natureza."

(Fernando Pessoa)

A audição é necessária e precisa, mas nem todos a reconhecem e interpretam-na com diversos sons e tons de *pianos da Natureza*.

No ser humano, a audição é pouco estimulada durante a vida, principalmente na fase adulta, a qual não relaciona o mundo ao redor às necessidades básicas de sobrevivência – defesa e ataque – como é o caso dos bichos-animais. Nessa perspectiva, as referências auditivas de mundo humano ganham patamar secundário; ou seja, por não haver uma necessidade auditiva direta para a sobrevivência humana, o aprendizado dessa percepção é desconsiderado e colocado à *sombra* do conhecimento humano; mas não são descartadas, somente são adaptadas para a realidade da sobrevivência humana. (Tuan, 1974)

Para tal, o ser humano utiliza-se da audição geralmente para o que mais lhe interessa, pois os ouvidos são conectados a partir de informações precisas a respeito do que se quer ouvir. E para isto, ocorre uma aplicação de sentimentos e pensamentos aos sentido das palavras, dos sons, dos tons e do silêncio.

Dessa maneira, o que se ouve causa maior impacto do que o que se vê, pois o que se ouve é ou não de interesse e aplica-se ou não uma importância. E de vez em quando *ouve-se o que não quer ouvir*, e isto se explica pelo fato de não

poder fechar os ouvidos para o que escutamos, pois estão constantemente abertos e não podem ser fechados como é o exemplo dos olhos - - visão.

Assim sendo, o ser humano retrata através de sentimentos e pensamentos os sons captados e, dificilmente descreve-os de maneira apenas pensante, ou seja, não há possibilidade de ouvir um grande estrondo na natureza sem referir-se ao medo estabelecido a partir desse som transmitido. As sensações estão sempre presentes quando o ouvido *está na escuta*.

Durante as visitas à Reserva, notei uma preocupação por parte dos educandos em ouvir os animais, como por exemplo os macacos *lá* existentes; no entanto em nenhuma vez os macacos mostraram as faces, somente os sons, e esta expressão satisfazia os alunos, pois além de quererem ouvir os macacos queriam o referencial visual. O referencial visual sempre esteve presente em todas as ações, atitudes e valores de mundo.

Muitas foram as observações acerca das aves que deram um *show* sonoro durante nossas visitas, o que fora interrompido pela poluição sonora urbana de ônibus, rodovias que rodeiam, ferramentas de construção, etc. Lembro que o monitor/pesquisador apresentava os sons, ou seja, pedia uma atenção em determinado momento da trilha que possibilitava a obtenção dos registros sonoros, assim, havia uma preocupação com a percepção auditiva mesmo sendo por curto espaço de tempo.

Olfato perfumado de cultura

"A todos os perfumes de óleos e calores e carvões
Desta flora estupenda, negra,
artificial e insaciável!"

(Fernando Pessoa)

O olfato é considerado uma percepção humana com incrível grau de eficiência para farejar informações e lamentavelmente não é utilizado. E como já citei quando conversávamos sobre a visão esse órgão perceptível foi minimizado em detrimento à visão; diminuindo assim a dimensão do nariz para uma melhor atuação da visão, por ser mais requerida no dia a dia.

Os bichos-animais são os melhores utilizadores dessa percepção, chegando a possuir um olfato, cem vezes mais apurado do que o olfato humano. (Tuan, 1974)

Volto para a Reserva e relato o ocorrido durante a visita, sem escola:

Em uma das minhas visitas, a escola não compareceu na Reserva, assim sendo, pude acompanhar o monitor/pesquisador (Charles) a uma coleta de espécies vegetais pela Reserva. Durante o percurso, foi possível ver, cheirar, ouvir e tocar várias espécies presentes na Reserva. E foi, nessa visita, que relato agora uma conversa informal que com Charles e que pode auxiliar na questão olfativa cultural. Para isso, faço um breve relato da pessoa sensível que é Charles.

Pesquisador botânico vindo da Amazônia – onde trabalhava com pesquisadores formados – desenvolveu durante seu crescimento vários aprendizados, conhecimentos e experiências; dentre esta fase obteve afinidades mais apuradas com a percepção auditiva e olfativa. Cito que, em muitas vezes durante o percurso, a direção e a atenção que exigia para melhor ouvir os sons e sentir os cheiros foi direcionada por Charles, sempre preocupado em estabelecer uma troca de conhecimentos.

O mais curioso, foi que durante a conversa, Charles relatou que era possível através da aprendizagem que teve na Amazônia detectar uma espécie réptil e várias espécies animais pelo olfato, só sentindo o cheiro, e então se proteger.

Daqui faço uma referência à cultura que seguindo para o âmbito da sobrevivência possibilita um melhor apuramento do local ao redor.

Ouso dizer, que não conhecemos o potencial perceptivo humano, e somos – seres humanos de formação urbana – reflexo do redor que vivemos. Por isso, não podemos também colocar culpas na cultura vigente, mas sim questioná-la afim de modificar os parâmetros de sobrevivência humana, para sermos talvez um pouco mais completos em nossas ações e também felizes em obtê-las e modificá-las através do trabalho.

“(...) tenha consciência, a cada momento, de ter posto uma pedra no seu edifício e ter acrescentado ao seu patrimônio um pouco de eficiência e um pouco de beleza.

Valorize o texto informe, dando-lhe a perenidade do majestoso impresso; valorize, pelas cores e pela apresentação, os desenhos que forem dignos de uma coleção ou de uma exposição; esmalte e coza as louças, na sua forma definitiva, poderão desafiar os séculos” e a cultura.

(Freinet, 1991, p. 34)

Paladar de chocolates

"Come chocolates, pequena;
 Come chocolates!
 Olha que não há mais metafísica no
 mundo senão chocolates.
 (...)
 Come, pequena suja, come!
 Pudesse eu comer chocolates com a
 mesma verdade com que comes!"
 (Fernando Pessoa)

Os livros que utilizei para tal estudo pouco analisavam a percepção degustativa, por isso pretendo nesse momento relatar as percepções ocorridas na Reserva.

Em um dia de visita, com a 2 série, ocorreu um momento interessante quanto ao paladar. Durante o percurso algumas crianças/educandos notaram algumas *bolinhas* de formato mais espiralado em uma das pontas. Chegaram perto retiraram-nas e voltaram para a referencia do monitor/pesquisador para perguntar-lhe algo.

"- O que é isso aqui? (crianças)
 Vamos ver se vocês advinham:"
 (monitor)

Então, o monitor apropriou-se das *bolinhas* e com a unha as abriu, e perguntou-lhes:

" - O que vocês lembram quando observam o que tem aqui dentro?
 Olhem bem estes *fiapinhos* aqui no meio."

A partir dessa pergunta ocorreram várias análises e respostas, como:

" - Uma pêra.
- Um mamão."
etc... até que:

A educadora interrompeu dizendo:

" - Um figo."

Com esta intervenção, o processo de descoberta foi interrompido. E então, o monitor, sem gostar muito da atitude da educadora, explicou:

" - Este é um figo da mata, diferente do figo que a gente compra na feira e come em casa."

E seguimos a trilha pela *matinha*.

Não faço aqui uma análise do paladar, mas sim da atitude da educadora a respeito da intervenção feita e da análise dos educandos sendo interrompida pela mesma, sem *saber escutar*. E Freire no discurso de *saber escutar*, cita que:

"Se, na verdade, o sonho que nos anima é democrático e solidário, não é falando aos outros, de cima para baixo, sobretudo, como se fôssemos os portadores da verdade a ser transmitida aos demais, que aprendemos a escutar, mas é escutando que aprendemos a falar com eles. Somente quem escuta paciente e criticamente o outro, fala com ele, mesmo que em certas condições, precise de falar a ele."

(1996, p.127-128)

QUARTO MOMENTO

QUARTO MOMENTO

Tenho certo de que, durante todo o decorrer desse estudo circudei o objetivo do mesmo afim de provar que há um detrimento do conhecimento e aprendizado perceptível em função do ato de educar.

Reforço essa idéia proposta nesse momento pois, como já percebemos, principalmente durante o terceiro momento, não há estímulo perceptivo corporal durante o projeto de Educação Ambiental oferecido pela Reserva. O que há é uma bela intenção por parte dos monitores/pesquisadores em provar que a natureza não deve ser concebida como algo a parte da vida humana, mas sim como fator predominante para a sobrevivência e para a melhor vivência.

Pois afinal, como as palavras de Charles – monitor/pesquisador da Reserva - falo em minha boca,

“Os bichos da cidade somos nós.”

(1998, Reserva Municipal da Mata Santa Genebra)

No entanto, somos *bichos* perceptíveis de nossa funções em contrapartida ao mundo e repito novamente que o ser humano pouco utiliza-se do potencial perceptual intrínseco. Guardado à *sombra*, as percepções humanas são envolvidas por uma série de fatores diferenciados pelas culturas, sejam ocidentais ou orientais, não importa; o que importa é a maneira com que são abordadas e estimuladas. E a educação é um grande passo para a identificação humana como sendo um ser perceptível que é, embora não apurado.

E o que não se admite, é a convivência isoladamente entre o ser humano e a natureza, como sendo dois opostos que nunca se atraem, delimitando espaços e tempos numa significação diversa; como se não utilizassem e gozassem dos mesmos prazeres terrenos, justificados por influências culturais.

Defendo aqui, que o ser humano não está imune das influências culturais, entretanto, é esse ser que compõe os significados de ações que representa, e essas ações não são apenas um reflexo da cultura, são também um ajustamento dessa perante os valores de mundo individuais. Pois como Freire cita,

"(...) somos seres condicionados e não determinados."

(1996, p.21)

A História da humanidade não delimita as atitudes a serem tomadas no futuro, somente relata em quais trilhas as determinadas épocas humanas foram vividas. Fotografa o presente com alguns alicerces do passado e soma-os aos conhecimentos e às análises da humanidade que sendo modificadora crítica de algo, delimita a importância ou não de certas atitudes humanas no processo de desenvolvimento como um todo e objetivando uma *assunção* no enfoque educacional, os obstáculos a serem transpostos não são de todos fáceis porém nunca foram impossíveis.(Freire)

"A experiência histórica, política, cultural e social dos homens e das mulheres jamais pode se dar "virgem" do conflito entre as forças que obstaculizam a busca da assunção de si por parte dos indivíduos e dos grupos e das forças que trabalham em favor daquela assunção."

(1996, p.46)

E é observando, cheirando, tasteando, degustando e ouvindo que reflito criticamente sobre a prática e a teoria educacional de objetivos precisos e estáticos, pois nada nesse universo esta inerte e inerente às influências, sejam essas: sociais, políticas, intelectuais, corporais etc, o ser humano estará sempre no eixo de tais modificações.

E tais modificações acontecem na análise crítica sobre a representação da instituição escolar para o educando e para o educador como algo somatório do conhecimento proporcionado pela escola e fora dela e não como algo imposto e inserido nas cabeças de forma aleatória, afinal segundo Putarco:

"A inteligência dos alunos - e dos professores - não é um vaso que se tem de encher; é uma fogueira que é preciso manter acesa."

(apud Snyders, 1993)

O vaso a ser preenchido está furado, as brasas estão acessas para que cada educador e educando não possa reviver o fogo do aprender e ensinar e, desta vez juntos com maneiras diferentes, podendo provocar um fogarel ou somente aquecer mentes e corpos acerca de reflexões críticas do mundo. Assim, sobre o educando,

"A continuidade entre a cultura escolar e a vivência (...) se conquista, creio eu, na confluência de duas correntes: o educador se esforça para coincidir com as experiências do aluno - evidentemente, para fazê-lo progredir, mas antes de mais nada, para revivê-las com ele, de maneira que o aluno sinta a pedagogia como que deitando raízes no seu real: Tu, o mestre... tu te instalas naquilo que o discípulo compreendeu, na maneira pela qual ele compreendeu; (então) talvez tenhas a chance de conduzi-lo para onde tu estás."

(Snyders, 1993, p.142)

Através dessa reflexão de que o educando e o educador fazem parte de uma troca de conhecimentos volto ao enfoque do estudo para relatar que nem sempre durante as visitas à Reserva, observei atitudes de trocas entre educando e educadores e, sendo assim comprova-se o detrimento do conhecimento do educando por parte do educador. O educador na maioria das vezes colocou-se num patamar mais elevado ao patamar dos educandos, considerando-se possuinte de toda a sabedoria, muitas vezes, decaptou o processo de desenvolvimento sistemático e contextualizado do raciocínio.

Relato ao raciocínio, pois as experiências corporais foram raras e quando ocorriam de forma tímida foram comprimidas pelos pensamentos não dando asas à liberdade de sentimentos e sensações do ser humano em fase de desenvolvimento escolar.

Chega até mesmo ser irônico falar de desenvolvimento do ser humano em fase escolar quando o retrato que se tem é de repressão, autoritarismo e negação para o novo. Entretanto esta não é a posição que assumo nesse estudo; penso no ser humano como um eterno inacabado e por isso não me julgo no direito de delimitar conhecimentos específicos a uma aula.

Como observei, durante as visitas alguns conhecimentos regiam os interesses dos professores, quanto ao conteúdo e metodologia, e sendo previamente estipulados eram impossibilitados de abstrações, as quais possuíam maior importância de conhecimento pois realizavam um paralelo entre a vida de dentro da escola para *lá* fora da escola.

E de que tanto adiantou tanto conhecimento de geografia, biologia e geologia se quando experenciados estes foram reprimidos ou então não conectavam-se à vida do educando como também à do educador?

Não quero delimitar a culpa dessa abstração de conteúdos, sistemáticas, atenção, observação e metodologia. Somente quero instigar o pensamento e sentimento de que realmente precisa-se sentir melhor a escola e o educando, encontrar significados e

felicidades em ambas as existências para que não se torne um puro transferir de saberes sem responsabilidades éticas.

"No espelho de fogo da verdade
A alegria sorri a quem a busca."

(Snyders, 1993, p. 42)

"O que interessa na vida é ser feliz
O lugar de ser feliz é aqui
A hora de ser feliz é agora"

(provérbio inglês apud Snyders,
1993, p. 42)

As duas citações acima remetem-me a uma certa insegurança, na qual acreditar na felicidade pode vir a esquecer das tristezas. (Snyders, 1993) Nem tudo que nos rodeia é felicidade ou somente tristezas, entretanto estamos regados pelos dois sentimentos que produzem uma melhor compreensão do existir.

Existir nesse estudo extrapola o apenas pensar, existir está regado por sentimentos que são transmitidos, apreendidos, decodificados e reapreendidos de forma crítica. Nos quais estão apoiados toda a maneira de interlocução com o mundo intrínseco e extrínseco.

Talvez seja o momento de pensar um pouco mais no sentimento e nas sensações humanas ao invés de tentar enquadrar formas a pensamentos disformes. E que tal, utilizar das percepções humanas para cheirar, ouvir, tocar, degustar e ver a Educação Física escolar por outros ângulos?

"INFINITUS MOMENTUS"

Infinitus Momentus, foi uma terminação sugerida para definir algo que não terá fim apenas ao final dessas páginas. *Infinitus Momentus* também foi sugerido para as percepções humanas que não possuem fronteiras apenas barreiras. *Infinitus Momentus* da existência eterna de uma especificidade na arte de educar. *Infinitus Momentus* para denominar a Educação Física que tratando do corpo como alvo, trata simultaneamente do intelecto do ser humano.

Entendendo a Educação Física, como: "(...) prática institucional que trabalha cotidianamente com o corpo (...)" (Daólio,1997,p.32), institui-se durante o período escolar práticas embasadas em teorias que possibilitam educar a partir do corpo e do conhecimento adquirido até então, e assim sendo somado para a cultura corporal de cada educando e de cada educador em trocas de experiências e conhecimentos.

"(...) o conjunto de posturas e movimentos corporais representam valores e princípios culturais. Conseqüentemente, atuar no corpo implica atuar sobre a sociedade na qual este corpo humano está inserido. Todas as práticas institucionais que envolvem o corpo humano - e a educação física faz parte delas - , sejam elas educativas, recreativas, reabilitadoras ou expressivas, devem ser pensadas(...), a fim de que não se conceba sua realização de forma reducionista, mas se considere o homem como sujeito da vida social."

(Daólio,1997,p.54)

Dessa maneira, a Educação Física escolar deve partir do acervo corporal dos alunos e desenvolvê-los seguindo a cultura corporal institucionalizada dentro e fora da escola para que as técnicas corporais não sejam consideradas apenas eficientes mas também úteis, críticas e autônomas.

E considerando o contexto sócio-cultural, o contexto individual de esquema corporal que os educando estabelecem em relação com os demais educandos, com o educador e consigo, obtenha uma Educação Física igualitária, ou seja, na qual todos os alunos terão oportunidades de participar e experienciar os conteúdos propostos.

E até o momento, tratamos das percepções como sendo uma gama de conhecimentos que estão aflorados durante a fase escolar, no entanto, não sendo utilizados perdem-se pelos arquivos de memória do ser humano. Assim sendo, pretendo aqui ampliar os conhecimentos para tais conteúdos, sendo as abordagens educacionais dentro das aulas de Educação Física administradas pelas percepções humanas conteúdos e contextos, ou seja, interrelacionar os cinco sentidos – visão, tato, olfato, audição e paladar – com as cinco abordagens da Educação Física – dança, esportes, lutas, jogos e ginástica.

A proposta parte do pré suposto que ambas as abordagens possuem uma série de conexões não anteriormente iluminadas, então a ponte ocorre de forma aleatória podendo relacioná-las de forma contextualizada e sistemática.

De forma que, seguindo o pensamento de Freud, a minha ;

“(..) pulsão recalcada não pára nunca de procurar sua completa satisfação e, no entanto, nada pode pôr fim a seu estado de tensão permanente [de maneira que subsiste a vada vez uma] diferença entre a satisfação obtida e a satisfação perseguida”

(apud Snyders, 1993, p.48)

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRUHNS, H. T. e SERRANO, C. M. T. (orgs.). Viagens à natureza: turismo, cultura e ambiente. Campinas: Papirus, 1997.

CARDOSO, A. E. O que é Aventura. Coleção Primeiros Passos. São Paulo: Brasiliense, 1987.

COLETIVO DE AUTORES. Metodologia do ensino de Educação Física. São Paulo: Cortez, 1992.

DAÓLIO, J. Cultura: educação Física e futebol. Campinas: Editora da UNICAMP, 1997.

FERREIRA, A.B.H. Dicionário Aurélio básico da Língua Portuguesa. Rio de Janeiro: Nova Fronteira S.A, 1988.

FREINET, C. Pedagogia do bom senso. São Paulo: Livraria Martins Fontes Editora, Ltda, 1991.

FREIRE, P. Pedagogia da autonomia – saberes necessários à prática educativa. Coleção Leitura. São Paulo, SP: Paz e Terra, 1996.

HELD, J. O imaginário no poder: as crianças e a literatura fantástica. São Paulo: Summus, 1980

REIGOTA, M. O que é Educação Ambiental. Coleção Primeiros Passos. São Paulo: Editora Brasiliense, 1994.

SNYDERS, G. Alunos felizes: reflexão sobre a alegria na escola a partir de textos literários. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993.

TRAJBER, R; MANZOCHI, L. H. Avaliando a Educação Ambiental no Brasil: materiais impressos. São Paulo: GAIA, 1996.

TUAN, Yi-Fu. Topofilia: um estudo da percepção, atitudes e valores do meio ambiente. São Paulo: Difel - Difusão Editorial S.A, 1974.

TUAN, Yi-Fu. Espaço e lugar: a perspectiva da experiência. São Paulo: Difel - Difusão Editorial S. A, 1983.

REFERÊNCIAS MUSICOGRÁFICAS

NATIVUS. Cantar. Rio de Janeiro: A-R Studios, 1997

SCIENSE, C; ZUMBI, N. Corpo de lama. Rio de Janeiro. Ed. Sony Music, 1996.

REFERÊNCIAS POÉTICAS

CAMPOS, H. Educação dos cinco sentidos. São Paulo: Editora Brasiliense, 1985.

PESSOA, F. As múltiplas faces de Fernando Pessoa. Coleção Núcleo. São Paulo: Guteplan, 1991.