

Resumo

EDUCAÇÃO AMBIENTAL E NATUREZA NOS ESPAÇOS DE EDUCAÇÃO INFANTIL

HARA, P. F. M¹; PINTO, V.P.S.²

Qual é o contato de crianças com áreas naturais, como alunos de escolas de educação infantil? Esta questão integrou uma pesquisa realizada com as professoras de educação infantil em escolas vinculadas à rede municipal de Juiz de Fora, Minas Gerais. A ênfase da pesquisa recai sobre as representações de meio ambiente das educadoras. Uma das questões investigadas consistiu no aproveitamento dos espaços exteriores à sala de aula, como forma de ampliar tanto o método pedagógico de Educação Ambiental, quanto as percepções dos educandos. Constatou-se que, a despeito de existirem, na maioria dos locais pesquisados, locais propícios a atividades extra-classe, bem como apesar da maioria das professoras concordarem acerca da importância da utilização de elementos naturais para a Educação Ambiental, são praticamente insignificantes as atividades externas à sala de aula. As justificativas apresentadas para tal contradição citam a necessidade de controle, segurança e disciplina dos alunos.

¹ Mestre em Educação pela Universidade Federal de Juiz de Fora.

² Doutor em Educação pela Universidade Federal do Rio de Janeiro.

EDUCAÇÃO AMBIENTAL E NATUREZA NOS ESPAÇOS DE EDUCAÇÃO INFANTIL

*O homem vive da natureza, quer dizer: a
natureza é seu corpo, com o
qual tem que manter-se em permanente
intercâmbio para não morrer.
(Karl Marx)*

Qual é o contato dos alunos em instituições de educação infantil com os elementos naturais? Essa questão foi suscitada durante um estudo que deu origem ao presente texto. Tal pesquisa, realizada no ano de 2006, teve como objetivo conhecer a representação social de educadoras¹ infantis sobre educação ambiental nas escolas urbanas da rede municipal de Juiz de Fora². Destarte, um dos elementos investigados referia-se à utilização de espaços extra-classe pelas professoras, ou seja se, efetivamente as crianças têm algum tipo de contato, na realidade escolar cotidiana, com o ambiente externo à sala de aula, além dos intervalos de recreio.

O contato com o ar livre é consensualmente considerado muito importante para o ser humano, especialmente durante a infância. A proximidade e o contato direto com elementos naturais apresentam estreita relação com uma maior qualidade de vida. Com efeito, as áreas naturais, em um primeiro momento, são primordialmente consideradas redutores do estresse resultante da permanência em ambientes fechados. Acresce-se que o contato com elementos naturais nas dependências da escola parece contribuir decisivamente para a saúde, para um desenvolvimento integral, além de se constituir em experiência, cuja percepção individual faz-se única e enriquecedora. Estudos mostram que crianças que passam mais tempo em contato com áreas naturais apresentam um comportamento mais harmonioso, fantasiam mais, brincam melhor e têm uma melhor percepção do espaço em que vivem (Grahm, 1994, Tiriba, 2005).

Infelizmente, a realidade que se depreende do cotidiano da maior parte das escolas brasileiras refere-se a uma rotina escolar que, em geral, priva as crianças de contatos prolongados com a natureza. Elas se mantêm “emparedadas” a maior parte do tempo. Segundo Tiriba, 2006, em um relato tão claustrofóbico, quanto sintomático dessa realidade, as escolas de educação infantil,

atendem por um período de 12 hs, as crianças permanecem em espaços entre-paredes durante 8, 9, 10 horas ou mais (...) elas dispõem, diariamente, de um curto período de 30 a 60 minutos ao ar livre. No caso dos bebês e dos que têm até 2 ou 3 anos, a situação de aprisionamento se acentua, devido à dependência física, à falta de carrinhos, à localização dos berçários, às rotinas de troca e alimentação, ao pequeno número de adultos. Nas unidades que não dispõem de solário, até mesmo o banho de sol pode não acontecer! ... as janelas não estão ao alcance das crianças, ou não existem. O seja, além de permanecerem muito tempo em espaços entre-paredes, são impossibilitadas de acesso à vida que transcorre lá fora... as crianças permanecem 10 horas entre-paredes e não têm acesso à janela. (TIRIBA, 2006, p. 7).

Eis que das constatações acerca dos benefícios decorrentes do contato constante das crianças com espaços naturais, bem como da observação da pouca utilização desses espaços nas escolas, surge um questionamento: Seria possível sensibilizar crianças para questões ambientais se elas, pelo pouco contato, não estão aptas a perceber aspectos naturais do ambiente? Evidencia-se, por conseguinte, a dificuldade de se educar e sensibilizar ambientalmente crianças cujas experiências limitaram-se, predominantemente, a ambientes com luz artificial, em cômodos fechados e que não têm contato significativo com áreas abertas. Não obstante, esta é a realidade encontrada na maioria das escolas de educação infantil e creches brasileiras (Tiriba, 2006; Barradas, 1993).

A importância do acesso das crianças a espaços ao ar livre, ressalta-se, é objeto de reconhecimento e determinações oficiais acerca da imprescindibilidade de tais espaços para a educação infantil. Como exemplo, cita-se documento do Ministério da Educação e Cultura –MEC-, de 1995, intitulado “Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças”, no qual são categorizados doze itens, intitulados como direitos fundamentais da criança em uma educação democrática. Neste documento, o quarto item afirma que: “Nossas crianças têm direito ao contato com a natureza” e ainda o oitavo item diz que: “Nossas crianças têm direito ao movimento em espaços amplos”.

Também no Referencial Curricular para a Educação Infantil, na unidade “Natureza e Sociedade” propõem-se temas que façam parte da vivência de todas as crianças, sejam de seu interesse, bem como se apresentem indissociáveis da vida escolar. O mundo social e o mundo natural devem ser vistos, portanto, como aspectos inseparáveis e conectados à vivência da criança, o que implica, conseqüentemente, em não se privar a criança do contato com elementos naturais. (Brasil, 1998, p. 163).

A relação unívoca entre mundo natural e mundo social consiste, dessa forma, em uma necessidade posta para a educação, especialmente para a educação infantil. Barradas, afirma que

não importa a denominação da instituição que as receba: jardim de infância, lar, pré-escola ou orfanato. Importa que atendam, todas elas, a crianças na faixa entre 0 e 6 anos, que trazem para a escola a necessidade não apenas de entender o mundo natural e humano em que vivem, mas de vivenciar plenamente este mundo e aprender a compreendê-lo, a respeitá-lo e a reconstruí-lo. (BARRADAS, 1993, p. 38).

A Educação Ambiental crítica insere-se neste contexto. Ao privilegiar uma proposta pedagógica que trabalhe, na escola, o meio social e natural de maneira integrada, relacionando-o com a vivência das crianças, sem dúvida, atingir-se-ia uma maneira mais próxima da realidade infantil para que o educando percebesse a importância do ambiente natural. Os meios social e natural devem ser realmente indissociáveis e intrinsecamente ligados ao cotidiano para que se almeje uma Educação Ambiental que busque reflexão e mudança de hábitos e posturas.

Como é possível cogitar-se acerca de Educação Ambiental em um contexto em que as crianças são privadas de contato com o ambiente natural? Entende-se que não seja crível que se defenda algo com o que não se conviva e com o que não se mantém qualquer relação próxima, ou mesmo afetiva. Tornam-se, portanto, inócuas as tentativas de se sensibilizar um aluno ambientalmente se este não tem contato com a natureza. Corroborando tais assertivas Tiriba questiona se

é possível, trancados entre quatro paredes, convivendo com representações da vida concreta, tal qual ela se manifesta na natureza, conhecermos em sentido pleno, a natureza, a vida? Não. Não é possível amar, respeitar, defender algo com o qual não convivemos e não estabelecemos uma relação afetiva, apenas o conhecemos intelectualmente. O amor, o respeito, não se aprendem simplesmente através de teorias. São sentimentos que se constroem, e se incorporam a partir da vivência física e espiritual; através de uma relação inteira de corpo/emoção/razão com o universo maior do qual somos parte. (TIRIBA, 2006, p. 9).

Logo, a utilização de todos os espaços disponíveis deixa de ser uma opção ou mero conforto. Antes, a utilização de elementos naturais e espaços abertos, configuram-se imprescindível para o desenvolvimento dos seres humanos e mesmo fugazes momentos

de convivência com elementos naturais são capazes de diminuir a ansiedade e fadiga dos indivíduos (FEDRIZZI, 1999, KAPLAN & KAPLAN, 1989).

Contudo, pelo que foi confirmado na pesquisa inicialmente citada, apesar da quase totalidade das escolas terem acesso a espaços abertos, quer nos seus limites físicos, quer nas adjacências, ou no seu entorno, há uma distinção clara entre o espaço físico disponível – salas de aula, parques, áreas abertas de lazer e assemelhados – e aquele aproveitado cotidianamente. As salas de aula são, de modo preponderante, o espaço dedicado ao aprendizado, enquanto locais abertos destinam-se, normalmente, ao lazer e à recreação das crianças. Atividades em espaços abertos, ao ar livre, são, de modo geral, uma exceção e acontecem raramente. As crianças não dispõem de oportunidades para perceber o desenvolvimento de uma planta, ou a construção de um formigueiro, por exemplo.

O modelo adotado nas escolas, a despeito de sua oposição com os pensamentos teóricos e determinações oficiais, não se constitui, obviamente, em uma novidade. Com efeito, transpõe para o espaço físico, um modelo mental dominante, ainda esmagadoramente vigente, qual seja o de uma educação tradicional, fundamentada em autoridade e disciplina restritivas, ou seja modelos que privilegiam o aprendizado nos limites da sala de aula.

Ainda segundo a pesquisadora Tiriba, esta situação ocorre de maneira muito freqüente nas escolas de educação infantil no Brasil. Segundo essa autora:

entre as razões de um cotidiano distanciado da natureza, as educadoras se referem, com ênfase, a uma necessidade dos adultos controlarem as crianças, que, ao ar livre, em espaços abertos, “ficam mais livres”. Também esta necessidade levaria a uma pedagogia que privilegia os espaços fechados. E, tanto como causa, quanto como efeito, a uma concepção e a uma prática de formação de educadoras que é pensada tendo os espaços das salas como referência. (TIRIBA, 2006, p. 11).

Nas escolas pesquisadas, essa realidade se confirma. Há uma ausência significativa de atividades extra-classe. A maioria das professoras entrevistadas afirmou não ter condições de desenvolver atividades fora da sala de aula. Os motivos aparentes, apontados pelas professoras são muitos, destacando-se, entre eles, o excesso de alunos e a falta de espaço físico. Não obstante, durante as entrevistas, a principal razão apresentada para a não realização de atividades extra-classe remonta à necessidade de manter a disciplina das crianças. Atividades nas quais as crianças se movimentem, falem alto e

corram ao ar livre normalmente resultam, segundo as educadoras, em demonstrações de falta de autoridade da professora o que implicaria, fatalmente, em repreensões ou no mínimo em incompreensão da direção.

Essa preocupação das professoras leva à reflexão de como se valoriza em excesso o desenvolvimento intelectual e, eminentemente, privilegiam-se momentos pedagógicos dentro de sala de aula. A concepção do que é Educação para a professora, neste aspecto, é fundamental. A percepção do valor experimentado pela criança em momentos de convivência ao ar livre, de como tais momentos influem em seu desenvolvimento e, por fim, de como a ampliação desse contato com aspectos naturais é fundamental passa a ser determinante em relação aos modelos adotados pelo educador.

A Educação Ambiental na escola é uma prática que parte da representação social que a educadora têm de meio ambiente. Para Carvalho, 2004, a educação ambiental é uma prática que demonstra os valores ambientais de uma sociedade. As representações do educador são fundamentais para que ele desenvolva a prática pedagógica que acredita. A autora afirma a importância de se reconhecer que a representação do educador e a sua interpretação de meio ambiente é fundamental na práxis pedagógica. Ela afirma que

... o educador ambiental é um intérprete, o chão onde se move é o das interpretações estruturantes do ideário ambiental contemporâneo, marcado pela tensão entre o repúdio e o enaltecimento da natureza. O fazer educativo, numa perspectiva hermenêutica, acessa essa espécie de gramática dos valores ambientais da sociedade. É dentro desse *repertório de sentidos sociais* que a educação, como prática interpretativa, aciona ênfases e constrói, dentro de sua autonomia relativa, uma via compreensiva do meio ambiente como campo complexo das relações entre natureza e sociedade. (CARVALHO, 2004, p. 34).

Logo, a alteração da *praxis* pedagógica ora demonstrada, com objetivo de valorização dos espaços abertos disponíveis nas escolas, na esteira de uma nova concepção de Educação Ambiental, requer mudanças, tanto na idéia de meio ambiente dos professores, quanto na maior inserção de elementos da natureza na realidade das escolas.

O pátio escolar, assim como áreas abertas assemelhadas, são bons espaços para que o aluno crie e desenvolva habilidades, de maneira mais ampla, incluindo-se, além das meramente intelectuais, o desenvolvimento emocional e intuitivo, de forma prazerosa. O resgate dos elementos naturais, tais como as áreas verdes nos espaços escolares, pode contribuir em muito para o aprendizado do aluno. Em decorrência do

arraigado primado da razão e do pensamento cartesiano, sobre-valorizamos, desde as mais tenras idades, os processos mentais, mitigando o aprendizado corporal, ou seja, em detrimento do processo dialético do conhecimento, entre a análise e a compreensão sensorial.

REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

BARRADAS, Mary Suely & TIRIBA, Léa. Criança, Meio Ambiente e Cidadania. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, INEP, Brasília, v. 74, n 176, p. 35 – 50, 1993.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria da Educação Fundamental. Referenciais curriculares para a educação infantil. Volume III: Conhecimento de Mundo. Brasília: MEC/SEF, 1998b.

CARVALHO, Isabel Cristina Moura. Educação Ambiental: a formação do sujeito ecológico. 1ª Ed. São Paulo: Editora Cortez, 2004.

FEDRIZZI, Beatriz. Paisagismo no Pátio Escolar. 1ª Ed. Porto Alegre: Editora UFRGS, 1999.

GRAHN, P. The Importance of Green Urban Areas for People's Well-being. European Regional Planning, n. 56, p. 89 -112, 1994.

TIRIBA, Léa. Crianças, natureza e educação infantil. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPEd, 29, 2006, Caxambu: Anais GT7. Disponível em <http://www.anped.org.br/reunioes/29ra/trabalhos/trabalho/GT07-2304--Int.pdf>.

¹ Decidiu-se chamar os sujeitos da pesquisa tão-somente de professoras, vez que durante o trabalho de campo, todas as docentes pesquisadas eram do sexo feminino.

² A pesquisa completa intitulada: - “Professora, o que é Educação Ambiental?” representações de meio ambiente de educadoras infantis da rede municipal de Juiz de Fora - , pode ser acessada no endereço eletrônico (http://www.pge.ufjf.br/dados_dissertacao.php?id_area=12&id_periodo=10&id_diss=164).