

UNIVERSIDADE METODISTA DE PIRACICABA
FACULDADE DE CIÊNCIAS DA SAÚDE
MESTRADO EM EDUCAÇÃO FÍSICA

LEANDRO LUCENTINI

A TEMÁTICA AMBIENTAL COMO PROPOSTA PARA AULAS
DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA 4ª SÉRIE DO ENSINO FUNDAMENTAL

PIRACICABA-SP
2010

UNIVERSIDADE METODISTA DE PIRACICABA
FACULDADE DE CIÊNCIAS DA SAÚDE
MESTRADO EM EDUCAÇÃO FÍSICA

LEANDRO LUCENTINI

A TEMÁTICA AMBIENTAL COMO PROPOSTA PARA AULAS
DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA 4ª SÉRIE DO ENSINO FUNDAMENTAL

Dissertação apresentada à Banca examinadora de Pós Graduação em Educação Física da UNIMEP – Universidade Metodista de Piracicaba, como exigência parcial para obtenção do Título de Mestre em Educação Física, na área de concentração Corporeidade, Pedagogia do Movimento e Lazer.

ORIENTADORA – Prof^ª. Dr^ª. Regina Maria Rovigatti Simões

PIRACICABA–SP
2010

BANCA EXAMINADORA

Prof^a. Dr^a. Regina Maria Rovigatti Simões - UFPA

Prof. Dr. Marcos Antônio dos Santos Reigota - UNISO

Prof^a. Dr^a. Eline Tereza Rozante Porto – FACIS/UNIMEP

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho primeiramente, a minha esposa Daniela, companheira inseparável, que durante esta jornada esteve sempre ao meu lado, seu incentivo, carinho e paciência foram fundamentais para a realização deste sonho.

Dedico ao meu filho Lucas, pelas intermináveis horas de estudo e ausência, que não pude estar ao seu lado, brincando.

Aos meus pais, que de uma forma ou outra sempre me apoiaram, auxiliando para a concretização deste trabalho.

AGREDECIMENTOS

Agradeço primeiramente a minha orientadora, Prof^a. Dr^a. Regina Simões, conselheira de longa data, pelo seu incentivo e esclarecimentos que mesmo a distância foram fundamentais para a realização deste trabalho. Agradeço de coração pelo aprendizado conquistado.

À Prof^a. Dr^a. Eline Porto, por quem tenho grande admiração, pelas suas colocações e contribuições a respeito da Educação Física, pela sensibilidade e teor crítico de suas observações, as quais contribuíram enormemente para este estudo.

Ao Prof. Dr. Marcos Reigota, pela sua grandiosa gentileza em participar deste trabalho e por suas relevantes elucidações e contribuições com relação à Educação Ambiental.

Aos demais professores do curso de Mestrado em Educação Física pelos seus valorosos conhecimentos compartilhados.

Ao Professor Eduardo, professor de Educação Física da escola, que amigavelmente concedeu suas aulas e seu tempo durante o processo da pesquisa de campo.

“[...] o segredo da infância continua próximo, durante longo tempo, e elas carregam consigo um resto daquilo e um eco até chegarem aos cabelos brancos e aos dias tardios e cansados. Todas as crianças enquanto ainda estão no segredo preocupam-se sem cessar com uma única coisa importante: consigo mesma e com a enigmática relação de suas pessoas com o mundo em volta. Videntes e sábios, com os anos da maturidade, retornam a essas preocupações, a maioria dos homens, porém, esquece e abandona esse mundo interior do verdadeiramente importante, já cedo e para sempre, e erra durante a vida inteira nas estradas coloridas da preocupação, dos desejos e objetivos, dos quais nenhum deles mora no seu interior, nem conduz ao lar”.

(CONTOS - HERMANN HESSE)

RESUMO

A questão ambiental se apresenta como temática contemporânea e relevante, necessitando além da conscientização de sua importância, uma participação efetiva neste campo. A compreensão do meio ambiente deve ser a de um espaço onde os fatores pessoais, sociais e naturais estejam envolvidos e interligados. O presente trabalho teve como meta identificar as possibilidades de um trabalho transversal com o tema meio ambiente a partir do componente curricular Educação Física na 4ª série do Ensino Fundamental. O estudo teve como base a pesquisa-ação, proposta por Contreras (1994). Este tipo de investigação se caracteriza dentro de uma demanda contínua, num movimento espiral que requer: ação, observação, registro, reflexão, nova ação e assim sucessivamente. A pesquisa se desenvolveu em uma escola estadual do município de Piracicaba-SP, com os alunos da 4ª série do Ensino Fundamental. Primeiramente foi solicitado aos alunos que realizassem um desenho tendo como tema central o meio ambiente. Os desenhos foram posteriormente analisados, sendo selecionados 06 deles, mediante aqueles que proporcionavam maiores elementos a serem discutidos pelos próprios educandos. De posse dos 06 desenhos emergentes, foi realizada uma entrevista com os alunos da 4ª série, com a finalidade de identificar as considerações e significações que essas crianças apresentavam sobre o meio ambiente. As informações contidas nos relatos dos alunos ofereceram os subsídios para a etapa seguinte, que foi a realização de aulas de Educação Física que buscavam relacionar os conteúdos específicos desta disciplina com algumas questões ambientais. Após as aulas de Educação Física, foi feita uma nova entrevista com as crianças da 4ª série, fazendo uso de um cartaz com imagens que representassem o processo vivenciado por elas nas aulas de Educação Física. Analisando posteriormente o relato das crianças sobre as imagens contidas no cartaz, fica comprovado que o componente curricular Educação Física, possui condições favoráveis para abordar assuntos relativos as questões ambientais, promovendo uma re-significação das percepções de meio ambiente nas crianças.

Palavras chave: Educação Física escolar, meio ambiente, Educação Ambiental, Professor, Ensino Fundamental.

ABSTRACT

The environmental subject comes as contemporary and relevant theme, needing besides the understanding of his/her importance, an effective participation in this field. The understanding of the environment should be the one of a space where the factors personal, social and natural are involved and interlinked. The present work had as goal identifies the possibilities of a traverse work with the theme environment starting from the component curricular Physical education in the 4th series of the Fundamental Teaching. The study had as base the research-action, proposed by Contreras (1994). This investigation type is characterized inside of a continuous demand, in a spiral movement that requests: action, observation, registration, reflection, new action and so forth. The research grew at a state school of the municipal district of Piracicaba-SP, with the students of the 4th series of the Fundamental Teaching. Firstly it was requested the students that accomplished a drawing tends as central theme the environment. The drawings were analyzed later, being selected 06 of them, by those that provided larger elements to be discussed by the own students. Of ownership of the 06 emerging drawings, an interview was accomplished with the students of the 4th series, with the purpose of identifying the considerations and significances that those children presented on the environment. The information contained in the students' reports offered the subsidies for the following stage, that it was the accomplishment of classes of Physical education that you/they looked for to relate the specific contents of this discipline with some environmental subjects. After the classes of Physical education, it was made a new interview with the children of the 4th series, making use of a poster with images that represented the process lived by them in the classes of Physical education. Analyzing the children's choice later on the images contained in the poster, it is proven that the component curricular Physical education, possesses favorable conditions to approach relative subjects the environmental subjects, promoting a reverse-significance of the environment perceptions in the children.

Key words: School Physical education, environment, Environmental Education, Teacher, Fundamental Teaching.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1: Desenho 01 da entrevista.....	90
Figura 2: Desenho 02 da entrevista.....	91
Figura 3: Desenho 03 da entrevista.....	93
Figura 4: Desenho 04 da entrevista.....	94
Figura 5: Desenho 05 da entrevista.....	95
Figura 6: Desenho 06 da entrevista.....	96

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Distribuição da frequência das entrevistas com as crianças sobre os desenhos realizados por eles.....90

Tabela 2: Distribuição da frequência das escolhas das crianças sobre as imagens trabalhadas nas entrevistas.....131

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	13
2 A QUESTÃO AMBIENTAL E SUAS DIMENSÕES.....	20
2.1 O meio ambiente.....	20
2.2 Meio ambiente e Educação Ambiental.....	25
2.3 Educação Física e Meio Ambiente.....	39
3 EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR, POSSIBILIDADES DE INTERVENÇÃO?.....	47
3.1 Alguns aspectos sobre a escola.....	47
3.2 O Componente curricular Educação Física.....	52
4 PERCURSO METODOLÓGICO.....	77
4.1 Tipo de estudo.....	78
4.2 local da pesquisa.....	80
4.3 Sujeitos.....	83
4.4 Instrumentos.....	85
4.5 Procedimentos metodológicos.....	86

5 RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	102
5.1 Diário de Campo.....	103
5.1.1 Aula-1.....	104
5.1.2 Aula-2.....	108
5.1.3 Aula-3.....	113
5.1.4 Aula-4.....	117
5.1.5 Aula-5.....	121
5.1.6 Aula-6.....	125
5.2 Imagens e entrevistas.....	129
5.2.1 Cartaz com imagens utilizado nas entrevistas.....	130
5.2.2 Imagem (educação).....	132
5.2.3 Imagem (exercício ao ar livre).....	136
5.2.4 Imagem (poluição na cidade).....	142
5.2.5 Imagem (cooperação).....	146
5.2.6 Imagem (poluição da água).....	151
5.2.7 Imagem (desenho nº1 da entrevista).....	155
5.2.8 Imagem (escola).....	159
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	167
7 REFERENCIAS.....	174
ANEXOS.....	184
APÊNDICES.....	188

1 INTRODUÇÃO

O meio ambiente se revela como uma temática proeminente na atualidade carecendo ser compreendido como um espaço onde os fatores pessoais, sociais e naturais estejam envolvidos e interligados. O entendimento destas relações e principalmente dessa interdependência entre esses fatores torna-se essencial para sua compreensão.

É um assunto intrincado que se depara com uma problemática complexa necessitando do envolvimento de várias áreas de conhecimento e diversas instâncias como econômicas, tecnológicas, sociais e políticas.

A compreensão dos alunos sobre os problemas ambientais talvez seja o primeiro e principal passo para o início das mudanças dessas questões.

Considerando o início, nada mais coerente do que inserir a temática ambiental nas primeiras séries de ensino. Desta forma os valores da Educação Ambiental teriam maiores chances de se arraigarem nas crianças, podendo desenvolver adultos conscientes de seus atos e preocupados com as questões que envolvem o meio ambiente.

Os métodos de ensino compartimentado e tecnicista, ainda predominantes nas escolas, talvez não consigam dar conta do desenvolvimento pleno dos alunos, sendo necessário a busca de novas propostas de ensino que possibilitem essas ações. “Capacitar a criança a desenvolver-se através das boas aprendizagens significa abandonar o conhecimento reducionista e tradicional que prediz que toda e qualquer aprendizagem influencia em um desenvolvimento geral da criança.” (FALKENBACH, 2002, p.106)

Moreira (1999, p.204) reflete esta questão dizendo que, “[...] o quadro da Educação Física escolar, no momento, assim se apresenta: sem identidade, acrítica, transmitindo e controlando o ritmo das atividades mecânicas, [...] e descompromissada com o indivíduo e com a sociedade”, o que leva conseqüentemente a uma possível perda da inter-relação de homem, sociedade e natureza.

Essa posição é reforçada por Guimarães et al. (2001), que profere o quanto as crianças perdem com essa formação parcial.

As aulas de educação física estão quase inteiramente voltadas às práticas esportivas, dando importância somente às suas técnicas. Sendo a criança um ser sociocultural, vemos que essas aulas voltadas exclusivamente às técnicas esportivas fragmentam a formação integral da criança, deixando de lado fatores como respeito mútuo, cooperação e afetividade, que são a base para a criança viver em sociedade. (GUIMARÃES et al., 2001, p.17)

Em recente estudo Silva et al. (2009, p.592) comprova que esta situação ainda é presente no ensino de Educação Física, “[...], os esportes coletivos tradicionais (futsal, voleibol, handebol e basquetebol) foram predominantes na maioria das escolas e aulas. [...] os esportes coletivos são priorizados até mesmo nos anos iniciais do Ensino Fundamental.”

Portanto, nota-se pela colocação dos autores citados acima, que nos últimos dez anos, embora com toda a produção na área e em decorrência desses estudos vincula-se a contestação da fragmentação e da predominância dos aspectos esportivos nas aulas de Educação Física, estes ainda persistem.

Uma abordagem interdisciplinar e conjunta dos saberes é imprescindível para uma proposta pedagógica que almeja qualificar o processo de ensino aprendizagem, isto vinculado a qualquer especialidade ou esfera do saber, não podendo ser diferente na disciplina de Educação Física.

O desenvolvimento de projetos interdisciplinares na Educação Física escolar no Ensino Fundamental pode ser uma alternativa construtiva no processo educativo desse nível.

O processo de ensino aprendizagem em Educação Física, portanto, não se restringe ao simples exercício de certas habilidades e destrezas, mas sim de capacitar o indivíduo a refletir sobre suas possibilidades corporais e, com autonomia, exercê-las de maneira social e culturalmente significativa e adequada. (PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS, 1997, p.33)

Ao oferecer temas de importância social aos alunos fazendo-os participar desta ação, democratizando o ensino, é provável que o interesse e o empenho mudem para melhor, desta forma as crianças se sentirão sujeitos incorporados no processo ensino-aprendizagem.

É necessário um programa de ensino que promova uma mudança de valores e atitudes em relação ao meio ambiente, que integre os setores públicos mais a cooperação da sociedade frente a uma causa comum.

Os professores podem auxiliar muito na questão da participação e cooperação por parte dos alunos, levando a eles atividades concretas que possibilitem a vivência prática em assuntos ambientais e desta forma despertar e aprimorar os cuidados com o meio ambiente.

Os estudos e pesquisas em Educação Ambiental no Brasil se encontram em crescimento acentuado com novos pesquisadores e propostas (REIGOTA, 2009b). O mesmo não é tão marcante na Educação Física, embora tenham aumentado o número de trabalhos que relacionem estas áreas, eles ainda não possuem abrangência relevante, o que dificulta para o profissional de Educação Física compreender esta relação e conseqüentemente desenvolvê-las na escola. As

produções científicas que relacionam as áreas de Educação Ambiental e Educação Física não possuem ainda um aprofundamento. (RIBEIRO, 2004)

A Educação Física deve tomar partido nesse contexto, por meio de seus conteúdos (jogo, esporte, luta, ginástica, dança), pois possui condições e conhecimentos suficientes para abordar, relacionar, discutir e debater o tema, podendo inclusive formular novos conhecimentos. Mesmo porque, apenas o corpo com manifestação e essência do movimento é que está diretamente e indissociavelmente envolvido e envolvendo o Ser/Sociedade/Mundo. “O sentido dos acontecimentos está no corpo.” (NÓBREGA, 2005, p.608)

As atividades na natureza se apresentam como ótimos caminhos para a relação da Educação Física com os conceitos referentes ao meio ambiente. No entanto, para o âmbito escolar esta disciplina precisa de propostas pedagógicas que possam fazer esta ponte, promovendo uma oportunidade para a construção de novos hábitos e atitudes nos alunos.

Negar a possibilidade de mudança do indivíduo é negar a possibilidade de educação. [...]. Acreditar que alguém nasce e morre do mesmo jeito é negar a incompletude humana. Esta pode se constituir em uma atitude imobilizante que ao mesmo tempo em que nega a possibilidade de mudança do indivíduo também nega a possibilidade de transformação na sociedade. (CHAPANI; DAIBEN, 2002, p. 136)

A educação é um caminho que faz abrir os olhos para coisas que não se viam, propicia entendimentos e compreensões do que não se sabia, permite interpretar, decodificar, enxergar nas entrelinhas, ensina a pensar, a sair da alienação imposta pelo sistema opressor em que se vive.

O presente trabalho não tem a intenção de considerar a Educação Física e tão pouco a Educação Ambiental como panacéia e sim, a de refletir sobre as

possibilidades de uma prática pedagógica que contribua para ambas as áreas e conseqüentemente para a formação do ser humano. (SCAGLIA, 2004; SANTANA, 2005)

A proposta para um trabalho com o tema meio ambiente surgiu com a participação por dois anos em projetos de Iniciação Científica, apoiados pela FAPESP, que abordava este assunto na Educação Física escolar do Ensino Médio.

Nas reuniões do projeto realizadas com os professores de Educação Física desta fase de ensino, todos confirmam a importância e necessidade deste trabalho, mas acreditam ser um pouco difícil a aplicação e o desenvolvimento deste assunto com os jovens do Ensino Médio.

Partindo das colocações desses professores e da preferência em trabalhar com as crianças, surge então a ideia de inserir esta questão nas séries iniciais, mais especificamente na 4ª série do Ensino Fundamental. Desta forma, no Trabalho de Conclusão de Curso (LUCENTINI, 2007) foi realizada uma pesquisa com os professores de Educação Física das escolas estaduais de Piracicaba, com a finalidade de diagnosticar se havia um trabalho nesta fase de escolaridade com relação ao meio ambiente e como ele ocorria.

Os resultados do estudo realizado em 20 escolas estaduais do município de Piracicaba e com 20 professores de Educação Física de 1ª a 4ª série, revelaram que a abordagem da temática ambiental por esta disciplina fica restrita de maneira majoritária na via teórica, não havendo uma aplicação na prática por meio de brincadeiras ou jogos, ou seja, atividades que contemplem os conteúdos próprios da área.

Outro aspecto importante constatado na pesquisa foi que segundo os professores do Ensino Fundamental de 1ª a 4ª série as crianças são disseminadores

de conhecimentos, ou seja, os ensinamentos apreendidos por eles são difundidos aos seus pais, irmãos e amigos, portanto, tornam-se agentes interventores na sociedade o que justifica a relevância e necessidade do desenvolvimento de projetos nesta fase escolar.

Partindo dessas ponderações este estudo buscou responder o seguinte problema: É possível um trabalho transversal via componente curricular Educação Física no Ensino Fundamental na 4ª série com relação à questão ambiental?

A partir destas considerações este trabalho teve como objetivo identificar as possibilidades de um trabalho transversal com o tema meio ambiente a partir do componente curricular Educação Física na 4ª série do Ensino Fundamental.

Para atender tal propósito foi realizado um levantamento bibliográfico sobre os temas: meio ambiente e Educação Física escolar e uma pesquisa de campo com os alunos da 4ª série do Ensino Fundamental de uma escola estadual do município de Piracicaba.

No primeiro momento foi abordada a temática ambiental concernente a algumas problemáticas que envolvem este assunto, assim como, a questão da Educação Ambiental tendo um ensaio sobre sua relevância no aspecto educacional e também para a disciplina Educação Física.

O segundo foco consistiu em explicar com maior ênfase sobre a Educação Física escolar e sua relevância como disciplina curricular, buscando demonstrar a importância do movimento e das vivências corporais para as crianças e a necessidade de uma formação continuada para os profissionais da área.

A pesquisa de campo teve como base a pesquisa-ação, proposta por Contreras (1994). Este tipo de investigação se caracteriza dentro de uma demanda

contínua, num movimento espiral que requer: ação, observação, registro, reflexão, nova ação e assim sucessivamente.

Com relação aos instrumentos de pesquisa, que compreenderam três etapas, foi desempenhada: 1- realização de desenhos e posterior análise pelos alunos; 2- aplicação de aulas de Educação Física relacionando seus conteúdos com algumas questões ambientais; 3- entrevista semi-estruturada com imagens relacionadas ao processo vivenciado pelas crianças.

Discutir e analisar estes assuntos são nos dias atuais relevantes para uma qualidade no processo de ensino, em especial para as crianças neste nível de escolarização.

Neste sentido, este trabalho apresenta os passos traçados até o momento sobre a temática proposta, estando estruturado, além da introdução, uma revisão de literatura sobre os temas, meio ambiente e Educação Física escolar, os procedimentos metodológicos, os resultados, a análise dos resultados e as considerações finais.

2 A QUESTÃO AMBIENTAL E SUAS DIMENSÕES

Neste momento será abordado primeiramente o tema meio ambiente, assim como algumas problemáticas pelas quais se inserem este assunto, um segundo ponto a ser discutido é com relação à Educação Ambiental e suas implicações no processo educativo, posteriormente e finalizando esta etapa se tem um ensaio de como pode ser a relação entre a Educação Física e o meio ambiente.

[...], a discussão a seguir considera o momento atual como um ponto crítico de mudanças na relação entre os seres humanos e o mundo natural. Argumenta-se que as decisões que tomamos como espécie e como membros de uma comunidade de alcance planetário determinarão, nas próximas décadas, a viabilidade a longo prazo de nossa espécie e do planeta como um todo. (HUTCHISON, 2000, p.22)

2.1 O meio ambiente

A temática ambiental atualmente é uma questão de importância mundial, um dano ou prejuízo à natureza em um país dependendo de sua gravidade pode atingir sem dúvida outros países e até mesmo outro continente, além do fato da gravidade do impacto ao meio ambiente poder causar um problema sério para as gerações futuras comprometendo a vida naquele local.

Guattari (1999) menciona que o planeta vive um momento de intensas transformações técnico-científicas, as quais normalmente ocasionam fenômenos de desequilíbrios ambientais, que não sendo minorados, ameaçam a implantação da vida em sua superfície.

Esses problemas ocorrem geralmente devido a uma visão de natureza/mundo em que o ser humano é o ente superior, senhor absoluto servindo-se do meio ambiente para sua exclusiva existência. O que Reigota (2001a), denomina de concepção ambiental antropocêntrica, que se refere ao entendimento do homem como elemento central utilizando-se e apropriando-se da natureza para melhorar sua qualidade de vida, sem a mínima precaução ou preocupação com a degradação que essas ações podem causar.

O meio ambiente é um patrimônio pertencente a todos os seres vivos existentes no planeta. Tem-se o direito de usufruir suas dádivas, mas não o de tomar posse ou se apropriar delas. Isso nos remete ao dever e responsabilidade de defendê-lo e preservá-lo, e o que é pior, de nós mesmos, seres humanos.

As palavras de Reigota (2009a) apresentam um conceito:

Defino meio ambiente como: um lugar determinado e/ou percebido onde estão em relação dinâmica e em constante interação os aspectos naturais e sociais. Essas relações acarretam processos de criação cultural e tecnológicas e processos históricos e políticos de transformações da natureza e da sociedade. (REIGOTA, 2009a, p.36)

A compreensão do meio ambiente deve ser de um espaço onde os fatores pessoais, sociais e naturais estejam envolvidos e interligados. O entendimento desta relação e principalmente dessa interdependência entre essas dimensões é essencial para o início de mudanças nessa conjuntura.

Como diz Moro (2001, p.36), “[...] o meio ambiente é um bem que pertence à coletividade e não integra o patrimônio disponível do Estado. Tanto para o poder público, quanto aos particulares, o meio ambiente é sempre indisponível. Portanto, insuscetível de apropriação”.

Hoje, infelizmente a degradação da natureza ocorre como meio para o enriquecimento de algumas pessoas, organizações e corporações ou de alguns

governos sem nenhuma cautela, apreensão ou estudos para avaliar as possíveis consequências e danos que por ventura possam ocorrer ao meio ambiente. Necessário esclarecer, que tanto o modelo capitalista, quanto o socialista são inconciliáveis com a capacidade de conservação do planeta. (REIGOTA, 2002)

Para Dupas (2008) a lógica do capital transformou a pesquisa tecnológica em área privada, permitindo a criação de um monopólio dos novos conhecimentos, com vistas apenas para o rendimento. Neste contexto os estudos são realizados somente para impulsionar os hábitos de consumo e gerar maiores lucros, isso apenas para uma pequena parcela da sociedade.

Um sistema em que todos são inimigos em potencial, não há cooperação ou colaboração e sim disputa desenfreada. "Os padrões econômicos de consumo excessivo e de degradação do ambiente têm suas raízes em suposições culturais específicas subjacentes às nossas relações com o mundo." (HUTCHISON, 2000, p.29)

Embora sendo tautológico falar deste assunto, o consumo é um dos grandes embates que o meio ambiente enfrenta, é um problema cultural e político, estimulado demasiadamente pelo sistema econômico vigente em que a produção e o consumo de bens desnecessários e supérfluos são cada vez maiores, levando a um desperdício enorme de matéria prima, degradação dos recursos naturais e contribuindo também para o aumento da desigualdade social.

Em lugar do cidadão forma-se o consumidor, que aceita ser chamado de usuário, num universo em que alguns são mais cidadãos que outros, pelo poder de consumo que tem, dentro de um modelo de cidadania desigual e estratificado. Às massas foi prometido o acesso ao consumo, mas não o acesso e o direito à cidadania. (PORTILHO, 2004)

“A problemática ambiental começa a ser redefinida, passando a ser identificada, principalmente, com o estilo de vida e os padrões de consumo das sociedades afluentes.” (MOTA JUNIOR, 2009, p.226)

No entanto, a incorporação de valores como solidariedade, ética e responsabilidade [...] exige uma revisão no próprio conceito de sociedade e cultura de consumo, pois, ao incorporar tais valores, tais práticas têm sido usadas, também, como uma forma inovadora de ação política e participação na esfera pública. (PORTILHO, 2009, p.203)

Esse modo de vida, além de estimular um consumo altamente dispensável, de inutilizar muitos recursos naturais, de poluir, ainda conduz as pessoas a uma competição descomedida, em que somente o Ter, o Estar na moda e o manter o Status, é sinônimo de Existir. “Os valores sociais estão esquecidos, de modo a se fazer afirmar que o sucesso do ser humano é medido por aquilo que ele consome.” (EDDINE et al., 2008, p.2356). Afastando cada vez mais os princípios de cooperação, igualdade e solidariedade do ser humano.

[...], o cidadão é reduzido ao papel de consumidor, as ações do cidadão passam a se concentrar na esfera privada do consumo. Do consumidor são exigidos papéis cada vez mais variados: da obrigação cívica à participação política através da atitude de “votar com a carteira”, essa nova forma de exercício de “seus direitos”. Ao mesmo tempo, a noção de cidadania é apropriada pelo ideal liberal, através do qual somente alguns são considerados cidadãos. É assim que “cidadão” passa a ser considerado apenas aquele que participa do mercado consumidor. (PORTILHO, 2004, p. 09)

O individualismo foi se firmando, é marca desse sistema de produção, que predomina mundialmente, pregando a concorrência e a competitividade acima de qualquer outro valor. As buscas pelo poder e pelo domínio são constantes, e entre essas disputas se encontra o meio ambiente, explorado e desgastado muitas vezes ilicitamente como meio de enriquecimento, degradado e exaurido sem qualquer reconhecimento de sua importância e necessidade à vida.

Dialeticamente os próprios problemas ambientais criados pelos meios de produção, oferecem possibilidades e oportunidades para serem questionados. A problemática ambiental exige atualmente uma reflexão e uma reformulação de conceitos que levem a superação das circunstâncias atuais, para conjunturas que favoreçam as articulações entre os aspectos sociais e naturais.

A realidade atual exige um repensar cada vez menos linear e isto se produz na inter-relação dos saberes e das práticas coletivas que criam identidades e valores comuns e ações solidárias diante da re-apropriação da natureza, numa perspectiva que privilegia o diálogo entre saberes. (JACOBI, 2003)

Como assegura Guattari (1999) enfrenta-se um paradoxo: por um lado, o desenvolvimento técnico-científico potencialmente capaz de resolver os problemas ambientais e de outro lado, a incapacidade da sociedade de se apropriar desses meios para torná-los operantes e eficazes.

Mas essa potencialidade técnico-científica não pode ser encarada de forma ingênua pela sociedade, não é apenas uma questão de acesso ou não desses conhecimentos, se ele pode ou não solucionar os problemas ambientais. O importante é que a população possua condições suficientes de analisar, entender e questionar esses desenvolvimentos científicos e de poder opinar consistentemente sobre esses assuntos.

Há uma compreensão, bastante difundida, de que em algum momento do presente ou do futuro, Ciência-Tecnologia resolverão os problemas, hoje existentes, conduzindo a humanidade ao bem-estar social. Atribui-se um caráter redentor à CT. A idéia de que os problemas hoje existentes, e os que vierem a surgir, serão automaticamente resolvidos com o desenvolvimento cada vez maior da CT, estando a solução em mais e mais CT, está ignorando as relações sociais em que esta CT são concebidas e utilizadas. (AULER; DELIZOICOV, 2006, p. 04)

Se o conhecimento científico possui credibilidade para a resolução dos problemas ambientais, este deve estar voltado para uma condição diferente da qual tem sido empregado até o momento. Não podendo ser dominado e decidido somente por uma sociedade tecnocrática. “[...], a terra não é um conjunto de retalhos ou pedaços: mantê-la habitável é uma tarefa que só pode ser assumida pelos homens enquanto comunidade mundial, e não uns contra os outros, na disputa por maiores vantagens.” (SAVATER, 1993, p.168)

Romper essa situação ou esses pensamentos requer uma revisão de valores, atitudes, de participação política, demanda assumir responsabilidades e compromissos, por todos.

2.2 Meio ambiente e Educação Ambiental

As relações entre meio ambiente e educação para a cidadania adquirirem um papel cada vez mais desafiador, demandando a emergência de novos conhecimentos para apreender os processos sociais e educacionais que perpassam toda essa complexidade, assim como compreender os riscos ambientais que se intensificam, no sentido de instituir uma sociedade responsável pelo planeta que habita. (JACOBI, 2003)

O contexto de cidadania não pode ser compreendido apenas em obter alguns direitos ou somente exercer outros, cidadania é mais do que isto. É principalmente participar com voz ativa das exigências e nas decisões desses direitos e estar consciente também de seus deveres e obrigações político-sociais.

O vocábulo cidadania, no caso, recebe sua definição do conjunto semântico que a expressão “exercício da cidadania” carrega. O texto constitucional sugere que o conceito de cidadania resulta de uma função social – a prática da cidadania – onde o seu significado emerge. Similar a todo conteúdo semântico, ele só é plenamente compreendido na relação com a vida social. Por seu lado, é o ato concreto do exercício da cidadania que dá sentido ao termo cidadão. Portanto, cidadania é um atributo aplicado ao cidadão e, mais importante ainda: recebe sua legitimidade na ação educativa. (RODRIGUES, 2001, p.236)

A responsabilidade pelos problemas com o meio ambiente é de todos desde o Estado, empresas privadas, instituições de ensino, assim como a sociedade. Até aí tudo bem, mas isso não pode ser entendido de tal forma como se todos tivessem o mesmo grau de encargos na solução dos prejuízos causados ao meio ambiente. Assim sendo, diluem-se as responsabilidades como se as grandes corporações se equiparassem aos cidadãos comuns, fossem iguais e degradassem da mesma forma e intensidade o meio ambiente, e isso não é verdadeiro. Ter compreensão dessas circunstâncias também é condição necessária para o exercício da cidadania.

Seguindo as implicações de Rodrigues (2001) o exercício de cidadania abrange ações interdependentes, uma referente à participação consciente dos indivíduos em todos os aspectos da organização e da condução da vida privada e coletiva; a outra relacionada à capacidade que estas pessoas adquirem para escolher, isso caracteriza o sujeito identificável como cidadão. Portanto, o exercício da cidadania implica a liberdade, a autonomia e a responsabilidade, dessa maneira se constitui um dever dos cidadãos participarem na organização da vida social.

A escola tem sido historicamente o espaço indicado para a discussão e o aprendizado de vários temas urgentes e de atualidade como resultado da sua importância na formação dos cidadãos. É evidente que a escola deve estar sempre aberta ao conhecimento, inquietações e propostas de sua época, procurando consolidar inovações pedagógicas que contribuem para continuar cumprindo o seu papel social. (REIGOTA, 2002, p.79)

A escola como local de transmissão e elaboração de conhecimentos, valores e comportamentos não pode deixar de assumir o seu papel frente a essa problemática. Ela continua sendo um espaço essencial para a compreensão e busca de um mundo mais justo e equilibrado. (ROSA, 2002)

O conhecimento ambiental pode ser inserido na escola por meio da problematização, do questionamento, da geração e levantamento de problemas que promovam a reflexão, a discussão e o envolvimento da equipe administrativa, de professores e principalmente das crianças, despertando o interesse para ação em determinados assuntos.

Pois, como adverte Martinho; Talamoni (2007) “Torna-se urgente e necessária, portanto, a discussão dessas questões na escola, desde a mais tenra idade. Porém, não numa perspectiva mistificadora, ou como modismo, mas possibilitando ao aluno uma reavaliação crítica perante os problemas ambientais.”

Para Leff (2007) a formação ambiental articula as concepções ideológicas e conceituais com os processos de construção e aquisição de conhecimentos e saberes, num projeto histórico de transformação social.

A opção de articular a educação e o meio ambiente se deve a uma série de motivos associados. Figura, em primeiro lugar, a importância da educação enquanto instrumento privilegiado de humanização, socialização e direcionamento social. (LIMA, 1999, p.136)

A Educação Ambiental surge como área de extrema importância, não apenas devido aos problemas ambientais e suas condições futuras, mas também na busca de direitos sociais. “Com a educação ambiental, a escola, os conteúdos e o papel do professor e dos alunos são colocados em uma nova situação, não apenas

relacionada com o conhecimento, mas sim com o uso que fazemos dele e a sua importância para nossa participação política cotidiana.” (REIGOTA, 2001b, p.82)

Abordar a Educação Ambiental numa perspectiva de educação política faz-se necessário um aprofundamento sobre os dilemas que se vivencia no campo da esfera pública e resgatar os conceitos de política no seu real sentido e da construção da cidadania num contexto mais amplo e significativo à sociedade. (MOTA JUNIOR, 2009)

Fica evidente que todas as questões interdisciplinares referentes ao Meio Ambiente podem fazer parte de ampla discussão e implementação em currículos escolares, do ensino fundamental e médio, com o intuito de criar uma consciência pública de educação quanto ao Meio Ambiente. (GREZZANA, 2001, p. 12)

Jacobi (2005) também assegura que as práticas educativas devem apontar para propostas pedagógicas centradas na mudança de hábitos, atitudes e práticas sociais, desenvolvimento de competências e na participação dos educandos.

A escola tem uma respeitável tarefa com relação à natureza que é difundir os conhecimentos e as informações sobre os problemas referentes ao meio ambiente, por meio do educar e orientar seus alunos, almejando promover mudanças significativas a respeito desses assuntos.

[...], é importante destacar que o processo educativo não se dá apenas pela aquisição de informações, mas sobretudo pela aprendizagem ativa entendida como construção de novos sentidos e nexos para a vida. Trata-se de um processo que envolve transformações no sujeito que aprende e incide sobre sua identidade e posturas diante do mundo. (CARVALHO, 2003, p. 61)

O estudo da Educação Ambiental deve proporcionar um novo olhar tanto para o meio ambiente como para o próprio ser humano, uma reestruturação de conceitos, uma nova maneira de pensar e agir em relação à sociedade e a natureza. E não é uma tarefa simples a criação de novos conceitos.

O conceito é um dispositivo que faz pensar, que permite, de novo, pensar. O que significa dizer que o conceito não indica, não aponta uma suposta verdade, o que paralisaria o pensamento; ao contrário, o conceito é justamente aquilo que nos faz pensar. Se o conceito é produto, ele é também produtor: produtor de novos pensamentos, produtor de novos conceitos; e, sobretudo, produtor de acontecimentos, na medida em que é o recorta o acontecimento, que o torna possível. (GALLO, 2003, p. 51)

Portanto, criar novos conceitos é fundamental para transformar a situação ambiental, não esquecendo que os novos conceitos também podem ter caráter conservador, estando mais para manutenção do “status quo”, do que para modificá-los. Pois, como afirma Guimarães (2004) foi a própria crise entre sociedade e natureza que suscitou a emergência da Educação Ambiental, sendo estes os seus objetos de estudos por excelência.

A Educação Ambiental apresenta uma nova dimensão a ser incorporada ao processo educacional, trazendo toda uma recente discussão sobre as questões ambientais, e as conseqüentes transformações de conhecimento, valores e atitudes diante de uma nova realidade a ser construída. (GUIMARÃES, M., 2001, p.09)

As construções de valores e competências se dão através do fazer, do fazer consciente, são essenciais os conhecimentos, informações, a teoria, mas é preciso e indispensável aplicá-los, vivenciá-los, do contrário, torna-se apenas um discurso vazio não tendo sentido sua aprendizagem. “Valores não podem ser *transmitidos*, eles devem ser *construídos*, [...]”. (LAYRARGUES, 2001, p.143, grifo do autor)

O desenvolvimento de uma postura crítica e participativa ao educando se mostra como o principal caminho para uma educação democrática. Uma educação reflexiva e dialógica, comprometida com o progresso pleno do cidadão. Gallo (2003) baliza com propriedade como um plano educacional deveria ser formulado: abandono de velhos conceitos, abertura de possibilidades, incitação e incentivo à criação.

Realmente é preciso mudar, buscar novas propostas educacionais que permitam possibilidades de atender a temática ambiental e todas as circunstâncias que decorrem desse tema, indo além de simples informações ou normas comportamentais. Mesmo por que, somente o conhecimento de fatos negativos com relação aos problemas ambientais não promove a transformação ou mudanças nesta problemática ou nas atitudes das pessoas. É preciso mais que isso, é necessário além das informações referentes ao assunto, a criação de uma consciência ambiental e principalmente uma participação política e um envolvimento constante nessas questões.

Neste sentido é que tanto a educação em geral quanto a EA em especial não podem pautar suas ações apenas, e exclusivamente, na proposta de que conhecendo-se as causas e conseqüências das questões mudaremos nossas atitudes frente ao mundo. (BARCELOS, 2003, p.87)

Uma nova visão de educação conjunta e unificada tem o propósito de trazer e fazer uma reflexão, um convívio e um relacionamento mais integral entre homem, sociedade e natureza, ambicionando uma ação ponderada sobre esses assuntos. “Até porque trabalhar em educação é, fundamentalmente, promover espaços de reflexão e/ou de discussão dos conflitos, locais e planetários que, a cada dia, nos perpassam cotidianamente.” (BARCELOS, 2003, p.86)

A problemática ambiental devido a sua atual magnitude torna-se uma questão de responsabilidade e um compromisso social geral, em que todos os seres humanos devem assumir e responder pelos próprios atos, lembrando que essas obrigações não possuem o mesmo nível de responsabilidades.

Responsabilidade, palavra que comumente se houve, se busca, se cobra e se exige. Mas será que todos entendem qual o seu significado? Ou qual a abrangência que esse vocábulo possui? Savater (1993, p.111), alude com sublime maestria sua acepção: “Responsabilidade é saber que cada um de meus atos vai me construindo, vai me definindo, vai me inventando. Ao escolher o que quero fazer vou me transformando pouco a pouco. Todas as coisas deixam marcas em mim mesmo antes de deixá-la no mundo que me cerca”.

Esse assunto torna-se conseqüentemente então uma questão ética, da qual não se pode negar ou eximir-se de tais encargos. Para Tristão (2005), a dimensão ética envolve o entendimento e o respeito pela convivência com o ser humano, com seu grupo social e com a natureza, uma responsabilidade com o futuro.

O racionalismo crítico e a ética ambientalista buscam não só despertar o ser humano de seu pesadelo desumanizante, de seu alheamento da técnica, e recuperar seus valores essenciais; seu propósito é criar condições para a criatividade de todos, a realização de seus potenciais, abrir as opções para a heterogeneidade de sentidos da vida, para o encantamento da vida e novas formas de solidariedade social. (LEFF, 2007, p.91)

A sociedade não pode deixar de atuar nessa causa, exigindo providências das autoridades competentes, reivindicando atuações governamentais, assim como cada indivíduo deve tomar partido nessas ações, mas antes disso deve este, se reconhecer como cidadão, para então exercer e exigir seus direitos com dignidade.

O que implica dignidade humana? Em primeiro lugar, a inviolabilidade de cada pessoa, o reconhecimento de que não pode ser utilizada ou sacralizada pelos outros como um mero instrumento para a realização de fins gerias. Por isso não há direitos “humanos” coletivos, assim como não há seres “humanos” coletivos: a pessoa humana não pode ocorrer fora da sociedade mas não se esgota no serviço a ela”. (SAVATER, 2001, p.163)

A aplicação da Educação Ambiental deve acontecer por meio de uma prática educativa contínua e permanente e politizada, trazendo o relacionamento e a problematização de assuntos de relevância social, à realidade dos alunos e possa entender esse aluno em suas esferas individuais e coletivas, compreendê-lo em sua multiplicidade. A reflexão ética permanece inseparável da complexidade que conduz á compreensão dos conhecimentos. (PENA-VEGA, 2005)

Com esse desígnio, “A prática na Educação Ambiental necessita levar em consideração também os valores estéticos e éticos. O agir das pessoas no processo de construção: a liberdade, a autonomia, a justiça, a solidariedade, a tolerância, a não preconceito, o respeito ao outro e a natureza, [...]” (SANTANA, 2005,p.12)

A Educação Ambiental visa exatamente potencializar as ações coletivas, fortalecendo essas relações e consolidando as questões políticas e éticas para resgatar o sentido da vida coletiva e propor um conhecimento para a emancipação. (TRISTÃO, 2005)

A Educação Ambiental propõem uma educação integradora no sentido de unir os diversos saberes em proveito da melhor qualificação no desenvolvimento do ser humano, para que este possa atuar de forma consciente na sociedade, seguindo normas de justiça social em defesa do meio ambiente e da vida.

Trabalhar com a Educação Ambiental proporciona um aprendizado mais dinâmico, procura transformar conceitos, explicitar valores e incluir procedimentos

vinculados à realidade cotidiana dos envolvidos, de modo que possa obter a geração de cidadãos mais participativos. (RIBEIRO, 2004)

Deste modo, é necessária uma educação que proporcione ao aluno uma atuação para além da escola, que lhe dê condições de reconhecer e opinar sobre os problemas sociais e ambientais de sua comunidade, de seu país e do mundo, para tanto, fica evidente a necessidade de um posicionamento militante frente a essas realidades.

Se a educação ambiental, como campo discursivo, engendra um modo de lidar com o mundo, de compreendê-lo, de falar sobre ele e sobre nós mesmos, ela não chega a constituir um campo discursivo autônomo: dir-se-ia que ela se funda num cruzamento de diversos campos – a educação, a macro-política e a discursividade ambientalista. Nesta perspectiva, sua produção implica não somente relações entre instituições, processos econômicos e sociais, regimes de normas e condutas que a dimensionam como saber específico, mas também movimentos que lhe são coexistentes e que desfazem esse campo, minando o discurso, liberando a diferença que a ordenação majoritária das práticas tenta submeter. (GODOY, 2009, p.21)

É preciso afastar-se da alienação, do conformismo; ser crítico sim, criticidade é necessário, mas somente essa postura não basta. Críticos de que? É prudente seguir, ir além, ser reflexivo. Mas também não quer dizer que refletir sobre algo, trará alguma ação direta. É imperioso continuar, é preciso criar, reinventar, é preciso intervir.

[...] educação ambiental é uma dimensão da educação, é atividade intencional da prática social, que imprime ao desenvolvimento individual um caráter social em sua relação com a natureza e com os outros seres humanos, com o objetivo de potencializar essa atividade humana, tornando-a mais plena de prática social e de ética ambiental. Essa atividade exige sistematização através de metodologia que organize os processos de transmissão/apropriação crítica de conhecimentos, atitudes e valores políticos, sociais e históricos. Assim, se a educação é mediadora na atividade humana, articulando teoria e prática, a educação ambiental é mediadora da apropriação, pelos sujeitos, das qualidades e capacidades necessárias à ação transformadora responsável diante do ambiente em que vivem. (TOZONI-REIS, 2002, p.13)

Para Chapani; Daiben, (2002, p.133), “Talvez esteja justamente aí o grande desafio da educação ambiental na escola, conseguir equilibrar de forma eficiente atividades prazerosas e impactantes com a reflexão necessária”.

Jacobi (2003) traz uma reflexão sobre as contribuições de uma articulação entre as questões ambientais e a dimensão educacional:

Refletir sobre a complexidade ambiental abre uma estimulante oportunidade para compreender a gestação de novos atores sociais que se mobilizam para a apropriação da natureza, para um processo educativo articulado e comprometido com a sustentabilidade e a participação, apoiado numa lógica que privilegia o diálogo e a interdependência de diferentes áreas de saber. Mas também questiona valores e premissas que norteiam as práticas sociais prevaletentes, implicando mudança na forma de pensar e transformação no conhecimento e nas práticas educativas. (JACOBI, 2003, p.191)

Seguindo este raciocínio a questão educacional da Educação Ambiental deve partir dos problemas apresentados em cada estado, comunidade ou escola, assuntos estes que fazem parte da realidade dos indivíduos, dos contextos de vida de cada ser humano. Cada instituição pode escolher juntamente com seus professores e alunos as prioridades dessa aplicação e intervenção, não deixando de ser esta uma forma de construção e elaboração de conhecimento.

Enfocar a Educação Ambiental, como parte do processo educativo, representa, não apenas, um modo de defesa ou de preservação do meio ambiente, mas, além disso, uma visão ambiental em caráter político, social e cultural.

[...], o saber ambiental orienta-se numa perspectiva *construtivista* para fundamentar, analisar e promover os processos de transição que permitem viabilizar uma nova racionalidade social, que incorpore as condições ecológicas e sociais de um desenvolvimento equitativo, sustentável e duradouro. (LEFF, 2002, p.112, grifo do autor)

Uma visão mais abrangente das circunstâncias atuais, uma nova abertura para a transformação e construção de novos valores e atitudes sociais, tendo como objetivo, o desenvolvimento de cidadãos politicamente situados, que permita a liberdade de pensamentos e atitudes, uma saída para a alienação da educação tradicional.

Como aponta Gallo (2003) a educação deve ser para a resistência, resistir a cooptação, resistir a ser incorporado, não se render aos mecanismos de controle e manter o orgulho da minoridade.

É nessas perspectivas que a Educação Ambiental deve procura se aprofundar, não buscar apenas levar a conscientização dos problemas ambientais, claro que este é um de seus interesses também, mas o principal, além da importância de compreendê-los e discuti-los, de propor soluções para esses problemas na tentativa de reduzi-los e futuramente talvez, evitá-los. A Educação Ambiental precisa estar voltada ao ser humano e a sua humanidade. “Ninguém chegaria à humanidade se não fosse contagiado pela dos outros, pois tornar-se humano nunca é coisa de um só mas tarefa de vários; mas, uma vez humanos, a pior tortura seria que ninguém nos reconhecesse com tais...[...].” (SAVATER, 2001, p. 151)

No trabalho de conscientização é preciso estar claro que conscientizar não é simplesmente transmitir valores “verdes” do educador para o educando; essa é a lógica de educação “tradicional”; é, na verdade, possibilitar ao educando questionar criticamente os valores estabelecidos pela sociedade, assim como valores do próprio educador que está trabalhando em sua conscientização. (GUIMARÃES, M., 2001, p.31)

Para uma transformação da atual situação ambiental, além de uma mudança política, é indispensável uma modificação educacional, uma revisão e reformulação de valores e conceitos voltados à realidade desse importante assunto.

Pois como afirma Gazzinelli (2002), a relação dos seres humanos com a natureza está intimamente ligada aos valores que uma sociedade institui como dominantes através de seu processo histórico e que regem o agir humano em sua relação com o ambiente.

A Educação Ambiental tem como proposta a superação da educação tradicional, não é uma educação à parte, e sim faz parte da educação formal. Assim como assegura Santana (2005, p.1) “A Educação Ambiental é antes de tudo educação e, como tal, cabe-nos verificar o que a justifica e a torna necessária.”

Agora, não adianta aplicá-la de forma imediatista, não contextualizada, como receita pronta, o que por vezes é costume da educação tradicional, ela deve ser empregada de maneira processual, contínua e permanente, exercendo relações sociais, políticas e pedagógicas, para a realidade dos alunos, com o aporte dos professores e da estrutura da escola.

A educação tradicional com seu ensino compartimentado contribui para a ampliação separatista entre Ser Humano e Meio, que apesar de existir em função da transmissão e preservação dos conteúdos culturais, por um interessante mecanismo contraditório, a escola tradicional desvincula-se do mundo, da vida presente, dos contextos e problemas sociais, entre eles pode-se citar a questão ambiental. (SILVA, 2000)

Seu processo de ensino-aprendizagem pautado na divisão dos saberes dificulta ao educando posteriormente se perceber como membro integrante e unificado num todo, como sendo esse todo, não apenas um elemento aparte deste contexto. Essa condição leva o aluno ao não reconhecimento da natureza como parte integrante de sua vida, dependente de uma reciprocidade.

[...], é a *reciprocidade* dentro e entre os mundos natural e cultural do ser humano e o equilíbrio da comunidade da Terra que estabelece o contexto para todas as formas de conquista e de expressão cultural humanas. Viver cooperativamente uns com os outros e em equilíbrio com a comunidade da Terra emerge como um importante objetivo durante o período de reconciliação humana com o mundo natural. (HUTCHISON, 2000, p.35, grifo do autor)

A Educação Ambiental empenha-se por uma educação democrática, com a participação ativa de todos os membros de uma sociedade e para o entendimento da relação, da dependência e da interdependência de homem, sociedade e natureza.

O educar pela Educação Ambiental busca além da transmissão do conhecimento específico, a elaboração e a criação desse saber pelo próprio aluno, é uma educação que não dá respostas prontas, mas sim, auxilia a construção do saber por meio do questionamento, de discussões conscientes, que permita ao aluno ter condições de opinar sobre este assunto e suas relações com a sociedade.

Evidentemente que educação ambiental não tem respostas prontas e acabadas para essas e muitas outras questões, mas a busca de alternativas e soluções a elas dificilmente pôde dispensar o processo educativo, de análise, discussão e debate das representações sociais que temos sobre as questões ambientais contemporâneas de dimensão pessoal e coletiva, local, nacional e internacional, portanto, planetárias e humanas, essencialmente humanas. (REIGOTA, 2001b, p.109)

O envolvimento dos alunos no processo educacional somente será possível por meio da aceitação de suas expectativas e anseios, ao permitir que estes exponham suas idéias e que se sintam sujeitos participativos na escolha e elaboração de um programa educativo é que estarão realmente envolvidos e comprometidos com a temática ambiental e conseqüentemente com a sociedade.

Desta forma para Matarezi (2006), um dos desafios mais importantes a serem levados em conta nas práticas de Educação Ambiental, diz respeito à necessidade de fazer com que as crianças consigam realmente aproximar-se dos elementos da natureza.

[...] as crianças têm uma posição singular para exercer um papel integral na mudança do curso da história humana e da Terra. Sua flexibilidade de resposta à mudança, sua tendência de admirar-se, sua curiosidade natural e a necessidade de moldar um relacionamento inicial com o mundo podem, juntos, servir como um ponto crucial de intervenção para ajudarmos a próxima geração a construir um relacionamento ecologicamente sensível com o mundo. (HUTCHISON, 2000, p.160)

Os professores devem propiciar aos infantes vivências e condições de aprendizagens sobre a relação indivíduo/sociedade/meio ambiente, pois quanto mais cedo entrarem em contato com esses assuntos, por meio de um processo educativo consistente e contextualizado, haverá melhores oportunidades da consolidação de tais conhecimentos.

Para se aplicar e relacionar o tema meio ambiente de forma transversal na escola, antes, é preciso um preparo, uma formação que permita ao professor ter segurança e um mínimo de domínio sobre o tema. “Mais do que nunca a natureza não pode ser separada da cultura e precisamos aprender a pensar “transversalmente” as interações entre ecossistemas, [...] Universo de referência sociais e individuais.” (GUATTARI, 1999, p. 25)

Inserir temas de relevâncias sociais no contexto educacional pode ser muito complexo, por vezes longe da especificidade de uma determinada disciplina escolar ou da realidade profissional.

A abordagem interdisciplinar objetiva superar a fragmentação do conhecimento. Portanto, esse é um importante enfoque a ser perseguido pelos educadores ambientais, já que permite, pela compreensão mais globalizada do ambiente, trabalhar a interação em equilíbrio dos seres humanos com a natureza. (GUIMARÃES, M., 2001, p.59)

Para que o professor consiga atender as novas propostas curriculares, é necessário, que ele receba instruções e formação adequada para tanto. Assim, a formação continuada e permanente do professor é de extrema importância, para se ter uma educação apropriada e significativa.

2.3 Educação Física e Meio Ambiente

A Educação Física sendo uma área de conhecimento sempre em busca de expandir seus saberes, suas práticas e suas investigações, permite um considerável campo de atuação com a temática ambiental, não apenas levando-se em conta os esportes de aventura praticados na natureza, mas principalmente na dimensão corpo/mundo.

Para tanto é necessário que o professor não apenas domine os conteúdos específicos da Educação Física (jogos, ginástica, luta, esporte, dança), mas entenda o Corpo como elemento fundamental no processo educativo, somente por meio desse Corpo é que se tem a interação entre ser humano e meio ambiente. A percepção emerge da motricidade (NÓBREGA, 2005).

Além disso, que não é pouco, é necessário que o professor também tenha conhecimentos referentes ao tema específico e ainda que saiba relacioná-los. Marinho (2004) afirma que a Educação Física através das atividades na natureza,

pode potencializar o desenvolvimento das capacidades físicas e das habilidades motoras dos alunos.

Na primeira fase do Ensino Fundamental (1o a 3o/4o anos), é preciso levar em conta que a atividade corporal é um elemento fundamental da vida infantil, e que uma adequada e diversificada estimulação psicomotora guarda estreitas relações com o desenvolvimento cognitivo, afetivo e social da criança; [...]. (BETTI; ZULIANI, 2002, p.76)

Devido ao crescimento das práticas na natureza e da crescente criação de novas modalidades nessa área, fica evidente, ser este um campo com enormes possibilidades de ação e atuação para o desenvolvimento de uma consciência crítica a respeito do meio ambiente.

Por meio da prática dessas atividades abre-se um caminho para o desenvolvimento da conscientização ambiental. As experiências, vividas através de tais práticas podem ser uma oportunidade para o surgimento de novas atitudes e sentimentos, podendo unir as vivências corporais e o respeito pelo meio ambiente. (BAHIA, 2005)

Isso não significa que as atividades relacionadas ao meio natural devam vincular-se somente no levar informações, criar comportamentos adequados ou restringir-se na conscientização. Isso caracterizaria uma prática reduzida à adaptação dos sujeitos ao mundo pré-determinado pelos processos naturais ou a submissão do indivíduo ao domínio natural da natureza. (TOZONI-REIS, 2002)

Atualmente, ocorre uma ampliação nas práticas realizadas na natureza, um dos fatores que pode estar contribuindo para essa condição é mencionado por Krebs (2002, p.23), sendo que “Na tentativa de uma melhor qualidade de vida, o homem tem buscado a natureza como o cenário ideal para a prática esportiva.”

Com o advento dessas atividades muitas modalidades que anteriormente eram praticadas apenas como um lazer ao ar livre, hoje já adquiriram um caráter competitivo e mesmo esportivo. Contexto este que apresenta um aspecto positivo pelo fato da necessidade de um maior empreendimento de diversas áreas como política, social, cultural, econômica, entre outras, que pode atuar de maneira benéfica nesses assuntos.

No entanto, “[...], faz-se necessário considerar as implicações decorrentes dessas atividades físicas no meio natural, pois usá-lo possa parecer conveniente e prazeroso, mas, sem os devidos cuidados pode trazer sérios riscos de degradação e conseqüente ameaça à vida do planeta”. (PAIXÃO et al., 2009, p.370)

Tais circunstâncias remetem total atenção, pois em decorrência desses “modismos” é preciso fazer algumas ressalvas e agir com prudência, não se deve deixar que esta “dedicação” fique apenas no consumismo, no tirar proveito da natureza, é imperativo ao mesmo tempo o desenvolvimento de projetos político-sociais sensatos que proporcionem o lazer ou mesmo a competição, mas não se esquecendo da preservação e do cuidado com o meio ambiente e, principalmente, da dependência do homem em relação à natureza para sua sobrevivência.

Pois, como alerta Guimarães (2006, p.232) com a relação esporte / natureza:

[...], se a tendência do século XXI é levar o esporte para o espaço aberto, para o ar livre, para a natureza, ele tanto pode se tornar vilão na sua relação com a natureza (quando degrada áreas, adapta terrenos sem estudo de impactos etc.) como pode se tornar vítima (quando não houver mais áreas onde se possam praticar esportes em contato com a natureza).

Assim sendo, os projetos que tenham como perspectivas unir esporte/natureza devem possuir também um caráter educacional, além do envolvimento das diversas áreas anteriormente citadas, tendo a participação e o

apoio de todos em busca de melhores atitudes com relação ao meio ambiente, à sociedade e a vida.

Se os esportes na natureza possuem potencialidades para tornarem-se vilões ou vítimas com relação à natureza, na degradação ou na falta de espaços para sua prática, deve-se então trabalhar para que este seja um meio interventor, de criação de possibilidades ou ações que contribuam para mudanças na dimensão ambiental. Atividades estas que não sejam ingênuas, “[...] mas possuidoras de uma perspectiva crítica que possa intencionalmente contribuir para uma ação conseqüente e transformadora da realidade.” (SANTANA, 2005, p.12)

A Educação Física vem buscando através de novas propostas pedagógicas, estudos e pesquisas, a superação do sistema tradicional e compartimentado de suas aulas, que evidenciam o autoritarismo, o rendimento, tendo como conseqüência à exclusão de alguns alunos. “[...], produzem-se indivíduos fragmentados em sua visão do que é Ser-no-corpo, influenciados por uma exterioridade estéril, que em si mesma aliena o ser humano”. (GUIMARÃES, S., 2001, p.04)

Entender a totalidade da criança e aceitar a sua globalidade significa abandonar o conhecimento fragmentado que, ao longo das histórias das ciências, procurou estudar as aprendizagens, como sendo oriundas de mecanismos diferentes, obedecendo, conseqüentemente, a diferentes esquemas. Falar da aprendizagem do ser humano é adicionar a motivação como componente inerente ao processo, uma vez que está sempre presente como desencadeadora da ação. (FALKENBACH, 2002, p.69)

Segundo Grezzana (2001), a Educação Física é uma área apropriada para abordar conhecimentos com relação ao meio ambiente, através dos esportes da natureza, buscando o entendimento e a harmonia com a natureza.

Essa abordagem ou essa prática deve possuir um embasamento teórico qualificado, comprometido com um desenvolvimento consciente, respeitando o indivíduo e sua individualidade, buscando em suas atividades a motivação e o prazer em se movimentar, extremamente importante nas primeiras séries do Ensino Fundamental.

Sobretudo quando pensamos na educação de crianças, não há melhor maneira de aprender do que brincando, do que fazendo “arte”, o brincar é uma oportunidade criativa para o encontro consigo mesmo, com os outros e com o mundo. (SILVA, et al., 2008)

Somente através da experiência real será possível uma mudança significativa em relação ao meio ambiente. Informações e conhecimentos sobre o assunto são sem dúvidas importantes e necessárias, mas sem a prática direta e rotineira, sem um exercício constante, sem um compromisso ostentado sobre o problema, fica difícil algo ser modificado.

A Educação Física parte do aprendizado pela vivência, o fazer consciente. Seu processo de ensino-aprendizagem precisa ser desenvolvido pela relação entre teoria e prática, somente através de experiências efetivas e sistematizadas, de uma prática reflexiva e de uma ação contextualizada é que os conhecimentos ancoram e incorporam nosso ser.

Assim sendo, o campo de conhecimento da Educação Física, [...], pode ter uma participação muito efetiva e intensa na medida em que vai ensinar o aluno a (re)interpretar as concepções de corpo. Como? Levantando interpretações possíveis de contradição, selecionando e ordenando as informações, chegando até as fontes, enfim, deixando-o consciente de sua cultura corporal e da forma de transmitir o conhecimento adquirido. (HUNGER, et al., 2009, p.90)

Da mesma forma que na Educação Física a Educação Ambiental apresenta as mesmas necessidades na construção de seus saberes. Confirmando, Guimarães (2001, p.48) diz que, “Na concretização desse processo se dá a *práxis* em Educação Ambiental em que educando/educador exercitam a reflexão/ação na construção desses valores e atitudes que integrem ser humano/natureza.”

Deste modo o processo educacional da Educação Ambiental ocorre por meio da relação teoria/prática, em que os conceitos adquiridos devem ter ação direta na vida social, ou seja, seus conhecimentos e valores devem estar presentes no dia-a-dia.

Se somos mesmos educadores (ambientais ou não), os resultados de nossas pesquisas e análises devem colaborar para o aprendizado coletivo e a intervenção social no cotidiano para a superação de todos os totalitarismos, paternalismos, populismos, preconceitos e injustiças. (REIGOTA, 2008, p.18)

Portanto, Educação Física e Educação Ambiental partem de um mesmo princípio de atuação, aquisição de conhecimentos contextualizados e uma aplicação prática efetiva e consolidada. A junção de seus conteúdos e conceitos, somente vem no auxílio de um trabalho pedagógico, transversal e significativo nas escolas. “[...], as experiências na natureza podem, efetivamente, contribuir para o despertar de uma sensibilidade e de uma responsabilidade ambiental coletiva, [...]”. (MARINHO, 2004, p. 66)

As propostas de relacionamento da Educação Física e Educação Ambiental não devem parar apenas na sensibilização. “O processo de construção da consciência e da percepção corporal, da corporalidade, implica também na resignificação do próprio entendimento e das interações entre ser humano e natureza, [...]”. (SILVA et al., 2008, p.50)

Como afirma Leff (2002), o saber ambiental surge como uma consciência crítica, com orientações teóricas para uma finalidade prática, buscando a resolução de problemas concretos através de uma política alternativa.

Por um lado se tem a oportunidade de oferecer atividades que permitem um contato total com a natureza, e os mesmos conteúdos aplicados em quadras, campos e piscinas, podem ser aplicados de uma nova forma proporcionando novos desafios aos seus praticantes.

“O desafio da Educação Ambiental é sair da ingenuidade e do conservadorismo (biológico e político) a que se viu confinada e propor alternativas sociais, considerando a complexidade das relações humanas e ambientais.” (REIGOTA, 2001b, p.28).

Se nas práticas de Educação Ambiental ainda se valoriza uma educação naturalista, e na Educação Física, o biológico, somente uma mudança na visão que se tem sobre o ser humano poderá superar essa práxis. Devemos ter argumentos para defender nossa prática como sendo essenciais na construção de uma sociedade. (RIBEIRO, 2004, p. 102)

Desta maneira, esse também é um dos desafios, talvez o principal, da Educação Física, superar um passado pautado apenas no adestramento e rendimento, para que agora possa proporcionar alternativas em suas atividades, uma re-significação de Corpo-Sujeito, e de suas relações com os outros e com o mundo. Tais procedimentos, certamente, propiciarão experiências significativas para as crianças, possibilidades de se movimentarem em ambientes diferentes, que auxiliarão no seu desenvolvimento.

Ao movimentar-se, as crianças expressam sentimentos, emoções e pensamentos, ampliando as possibilidades do uso significativo de gestos e posturas corporais. O movimento humano é mais do que um simples deslocamento do corpo no espaço; constitui-se em uma linguagem que permite às crianças agirem sobre o meio físico e atuarem sobre o ambiente humano, mobilizando as pessoas por meio de seu teor expressivo. (NEIRA, 2003, p. 114)

Por outro lado, a tomada de consciência da dependência da natureza para a realização dessas atividades, sem dúvida irá gerar uma compreensão além da importância da preservação e manutenção do meio ambiente, mas a de contribuir na formação de indivíduos participativos e comprometidos com a problemática ambiental. “A investigação da criança sobre o universo funciona como a busca por significado e por um propósito no mundo da natureza e nos mundos físico e cultural que a cercam.” (HUTCHISON, 2000, p.116)

Os alunos do Ensino Fundamental (1ª a 4ª série), segundo Freire (2003), estão aptos a pensarem, criarem e criticarem, assim sendo possuem condições suficientes para iniciarem um trabalho com a temática ambiental.

“A Educação Ambiental, como perspectiva educativa, pode estar presente em todas as disciplinas, quando analisa temas que permitem enfocar as relações entre a humanidade e o meio natural, e as relações sociais, sem deixar de lado as suas especificidades”. (REIGOTA, 2001a, p.25)

A Educação Física se mostra uma disciplina com todas as condições de abordar o tema meio ambiente e seus problemas, a integração das relações sociais com meio natural podem facilmente ser configuradas por meio de suas aulas e seus conteúdos.

A filosofia da Educação Ambiental dialoga com a Educação Física, quando democratiza atitudes, promove autonomia, transforma comportamentos, a partir das inúmeras relações que acontecem na quadra. Esses diálogos exercem uma ação no cotidiano, quando torna claros os valores ambientais, nas práticas das aulas de Educação Física, formando cidadãos ativos. (CARDOSO, 2007, p.29)

Ao professor de Educação Física fica a responsabilidade, como educador, de intervir e incentivar essa compreensão de corpo/sociedade/mundo.

3 EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR, POSSIBILIDADES DE INTERVENÇÃO?

Este momento consiste em discorrer inicialmente sobre o âmbito escolar objetivando oferecer as bases para o assunto principal que é a Educação Física escolar e sua relevância como componente curricular, tendo como intenção, apresentar a importância do movimento e das vivências corporais para o desenvolvimento das crianças.

“Ensinar é sempre *ensinar ao que não sabe*, e quem não indaga, constata e deplora a ignorância alheia não pode ser professor, por mais que saiba.” (SAVATER, 2000, p.36, grifo do autor)

3.1 Alguns aspectos sobre a escola

A função primordial da escola é formar o cidadão, inserir o indivíduo num grupo social, ou seja, na sociedade. Isso implica em oportunizar e disponibilizar um sistema educacional que atenda esta pessoa em um contexto global.

Nesta perspectiva, educar para a cidadania significa fornecer aos indivíduos instrumentos para a plena realização desta participação na conjuntura social, atendendo a interesses pessoais e sociais. (MACHADO, 1999)

O compromisso da escola conseqüentemente consiste em oferecer as condições necessárias aos alunos para que esses possam, agora e futuramente, exercer e exigir sua cidadania perante a sociedade, e deste modo, cunharem uma postura crítica e reflexiva diante as realidades que os cercam, tendo condições para opinarem, discutirem e quando possível intervir sobre assuntos de importância social.

[...] consideramos que a mais nobre função da escola é a condução de suas atividades para uma abrangência integral da formação. A internalização dessa concepção como princípio pedagógico implica em uma reorganização da prática educativa a fim de possibilitar o desenvolvimento da autonomia, do equilíbrio pessoal, das relações interpessoais e da inserção social. (NEIRA, 2003, p. 38)

O papel da escola deve ser adjacente ao planejamento do professor e ambos devem observar e reconhecer a realidade da comunidade a qual fazem parte, identificando seus problemas e acima de tudo, respeitando suas particularidades.

Como afirma Neira (2003), a escola é um espaço no qual diferenças de gênero e culturas, assim como, físicas ou cognitivas devem ser consideradas e respeitadas permitindo a construção da identidade de cada aluno para a realização de sua autonomia.

Portanto, para investir na formação da autonomia é necessário que o processo educacional das pessoas “[...] seja diversificado o suficiente para que elas possam fazer concorrer entre si comportamentos autônomos, de modo a chegar à idade madura com uma atitude geral de autonomia.” (FREIRE; SCAGLIA, 2003, p.114)

Uma educação que esteja comprometida com a formação das crianças deve conter e fazer ligações entre temas e assuntos de importância social, levando e discutindo a realidade cotidiana para dentro da escola, para que os educandos possam transpor esses conhecimentos para além dos muros dessa instituição.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais e os temas transversais abordados neste documento, estando entre eles o meio ambiente, oferecem assuntos de relevância social, que podem auxiliar as escolas a buscarem um estreitamento nas relações dos educandos com as problemáticas que permeiam a sociedade em que habitam.

[...], o discurso dos PCNs gira em torno da cidadania, entendendo a escola como um dos espaços possíveis de contribuição para a formação do cidadão crítico, autônomo, reflexivo, sensível e participativo. E, na perspectiva de consolidar tal objetivo, o documento apresenta como temática central os temas sociais emergentes, indicando-os como questões geradoras da realidade social e que, portanto, necessitam ser problematizados, criticados, refletidos e, possivelmente, encaminhados. (DARIDO et al., 2001, p.12)

Os temas transversais apresentados nos Parâmetros Curriculares Nacionais (1997) não são fixos, cada escola pode e deve buscar as questões mais pertinentes para a sua realidade, para sua comunidade e para seus alunos, tendo um entendimento das situações e circunstâncias que envolvem todo esse contexto e a partir disso, que possam discuti-las em conjunto procurando os melhores caminhos para o bom desenvolvimento da integração escola/professor/educando/sociedade.

Inter-relacionar os conhecimentos científicos e culturais a realidade das crianças, restitui-se na própria construção de suas personalidades. “A educação deve considerar o contexto histórico-social do aluno sem perder seu mundo individual”. (BAECKER, 2004, p.183)

[...], a educação é, historicamente, um veículo essencial para transmissão do conhecimento, das práticas, das normas, dos valores, das atitudes e das habilidades culturais entre as gerações. Em qualquer sociedade, o principal objetivo e a principal obrigação da educação é equipar os membros mais jovens da sociedade com os meios culturais que venham a garantir sua viabilidade futura. (HUTCHISON, 2000, p.135)

Neste contexto, a importância de um conhecimento sistematizado é primordial, podendo ser completado, ou melhor, aprimorado, se estes aprendizados ocasionarem um significado. Isso é possível quando o aluno se depara ou enfrenta uma dúvida, portanto, a problematização das questões sociais se mostra essencial para elaborar e transmitir o conhecimento aos educandos.

Como afirmam as palavras de Moreira; Simões (2006, p.77), “Uma criança não habituada a problematizar tornar-se-á um adulto passivo diante do sentido da aprendizagem significativa.”

A função da escola, portanto, não é a de formar “robôs”, seres impensantes e despersonalizados. Sua função, tenho comigo, é a de facilitar e viabilizar a descoberta e a evolução da personalidade, dando subsídios suficientes para o que poderíamos chamar de êxito na vida profissional e perfeita adequação à sociedade, fazendo assim cumprir o seu papel, [...]. (FREITAS, 2004, p.53)

Segundo este raciocínio, a escola deveria proporcionar ao aluno por meio de um programa pedagógico adequado, condições para uma melhor aquisição e apreensão dos conhecimentos, devendo interligá-los com as diversas esferas de saberes, desenvolvendo assim, um saber multidimensional.

Uma educação nesses moldes tem a finalidade de superar a fragmentação da educação tradicional. Que se constitui como uma imensa máquina de controle, subjetivação e produção de indivíduos em série. (GALLO, 2003)

Ressaltando que a fragmentação gera diversos desafios que necessitam serem enfrentados no campo educacional, não esquecendo que é uma criação humana, portanto, sua superação igualmente depende do ser humano. (SANTOS, 2009)

Sobrepajar essas situações deveria ser tarefa da escola e também dos professores. Buscar uma educação mais digna, como profere Godoy (2009) a educação deveria se consolidar como uma arte prática de intensificar as variações de intensidade tornando-as tanto mais fortes quanto imprevisíveis, potencializando os ritmos por meio dos quais novas composições se fazem e por meio das quais se dá forma a existência.

Como reflete Rodrigues (2001) espera-se que após um determinado grau de aprendizado, o aluno possa ter condições de selecionar o que deseja. E mais, tendo competência para operar tais escolhas adquirindo autonomia e libertando-se de quem lhe orientou os primeiros passos. Essa seria a diretriz fundamental da educação: educar para a emancipação e para a autonomia do educando.

Para além deste universo de adequação e equivalência entre mundos discursivos, o que se apresenta como relevante é, antes, a perspectiva de aprendizagem que se tem, de modo que a educação é tanto mais *ecológica* quando mais próxima de uma perspectiva que, não só comporte os diferentes modos do aprender, mas suscite a invenção de novos problemas, afirmando o aprender sob o signo da divergência e da diferenciação complexa. (GODOY, 2009, p.22)

A escola e os professores saberão encontrar o seu lugar a partir do momento que se organizem, possam analisar suas posições e a reconstruir as suas culturas, a questionar a sua persistência nas soluções de simplificação, de fragmentação redutora de saberes, espaços, tempos, de procura de boas soluções e/ou práticas. (HAMIDO, 2007, p.165)

Desta forma instituição, docentes e sociedade devem atuar em conjunto, respeitando, debatendo e decidindo as reais necessidades de cada aluno, da escola e da comunidade em que estão inseridas. “[...] o grande desafio da educação, mais do que em qualquer outra época, é o diálogo e o desenvolvimento da capacidade argumentativa. A escola tem como maior desafio o ensinar a pensar, porque o mundo somente vai mudar se os nossos pensamentos mudarem.” (AHLERT, 2007, p.01)

3.2 O Componente Curricular Educação Física

Como parte integrante do currículo escolar, a Educação Física e os conteúdos ministrados por ela (esportes, jogos, lutas, dança, ginástica), têm como finalidade trabalhar e desenvolver as diversidades e potencialidades do movimento humano, mas também contribuir com formação e a cidadania do educando em seus diferentes níveis de ensino.

Os conteúdos específicos para o Ensino Fundamental de (1ª a 4ª série) estão estruturados, segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997), em três blocos, sendo: 1 - esportes, jogos, lutas e ginástica; 2 - atividades rítmicas e expressivas e 3 - conhecimentos sobre o corpo. Lembrando sempre que, “Ao trabalhar com e pelo corpo, não tem como deixar de focar a cultura. Cultura essa que se forma durante toda a trajetória de vida. É esse corpo, com suas características biológicas e sociais e, com o meio que ele/a está inserido, é que trabalhamos”. (CARDOSO, 2007, p.32)

Todos esses conteúdos devem ser aplicados de maneira gradativa e sistemática, procurando promover aos alunos maiores vivências e experiências corporais, reconhecendo o corpo em sua trajetória de vida, de cultura e história. Sendo assim, objetivando não somente o desenvolvimento motor dos alunos, mas também auxiliando e contribuindo para uma formação plena das crianças.

Os conhecimentos sobre o corpo não devem se pautar apenas em seus aspectos biológicos (anatomia, fisiologia, bioquímica, neurologia, entre outras) claro que estes são fundamentais para o professor de Educação Física possa exercer seu trabalho. Mas o Corpo deve ser compreendido como o elemento essencial de qualquer movimento e, portanto, o ponto central de qualquer integração do Ser humano com o mundo.

Como bem salienta Nóbrega (2001) a Educação Física ao ater-se a cultura de movimentos situa-se em espaços de produção de subjetividades, havendo a necessidade de re-significar suas práticas, precisando de maiores reflexões sobre os saberes produzidos sobre o corpo, orientando as buscas de novas formas de organização dos discursos e práticas da Educação Física.

[...], o movimento corporal pode e deve ser considerado um recurso pedagógico valioso no 1º grau, particularmente nas quatro primeiras séries. Nessa fase, ação física e ação mental estão de tal forma associadas, que examinar um desses aspectos isoladamente causaria graves prejuízos, não só para a aprendizagem escolar, mas para todo o desenvolvimento da criança. (FREIRE, 2002, p.78)

Frente a este propósito a Educação Física escolar assume um importante compromisso com seus alunos, como também perante a sociedade, devendo proporcionar uma formação educacional digna e de qualidade às crianças, uma formação que vá além dos conteúdos próprios, que possa transpor limites, não somente motores, que auxilie nas interações sociais e no desenvolvimento da autonomia dos alunos.

Agir de forma autônoma significa colocar por si mesmo as intenções, planejar e fazer com que elas se realizem, refletir sobre o que foi feito, decidir e conduzir as modificações que se fizerem necessárias no decorrer de uma ação. (BAECKER, 2004, p.189)

O profissional desta área deve adotar, portanto, igual responsabilidade, trabalhando para o desenvolvimento e o aprimoramento de seus educandos. A interação social revela-se um processo de mútua constituição do sujeito e do ambiente social, um vai-e-vem que transforma o meio e promove, concomitantemente, o desenvolvimento do indivíduo. Nessa perspectiva o

desenvolvimento humano é impulsionado pela aprendizagem que se dá no ambiente social e de interação entre sujeitos. (ROCHA et al., 2009)

Pois, como afirma Gonçalves (2001, p.117), “A Educação Física é, sobretudo Educação, envolve o homem como uma unidade em relação dialética com a realidade social”. Sendo assim, o professor de Educação Física possui compromissos com a formação da identidade de seus alunos.

Assim sendo, Ahlert (2003) profere que a educação é um processo que ocorre essencialmente na coletividade em que a aprendizagem e a construção do conhecimento se concretizam por meio dos relacionamentos entre os indivíduos e o decorrer da vida. A educação consiste então, num processo de conquistas que concebe a humanização e a libertação do ser humano.

Freire (2009, p.137) também aponta caminhos para a Educação Física muito além daqueles que apenas se preocupam com aspectos motores e mesmo de saúde. “A Educação Física, como as demais disciplinas, ensina a viver; em seu caso específico, a viver corporalmente, e isso inscreve-se em um projeto de vida e não apenas na aquisição de abstratos hábitos de saúde”.

Com essas perspectivas as aulas de Educação Física para as crianças do Ensino Fundamental da 4ª série, com vistas nesse horizonte, além de proporcionarem o desenvolvimento e o aperfeiçoamento das capacidades físicas e das habilidades motoras, a ampliação do repertório motor, a expansão da consciência corporal, as vivências em brincadeiras, jogos e demais conteúdos, deve-se dispor a promover ocasiões para a inserção e discussão de outros assuntos que estejam ligados às realidades sociais, como por exemplo, a temática ambiental e os problemas que envolvem essa questão.

E todas essas dimensões precisam estar em comunhão incondicional. Em diálogo com o corpo em suas extensões multidimensionais, criativas, expressivas, em contato constante com o agir no mundo.

[...] olhar para o corpo de maneira mais total, integrada, conjugada com verbos criativos, construtivos de uma aura de sabedoria. Reconhecendo no Ser, o homem que se movimenta em direção ao acontecer da sua existência corpórea sempre (re)lembrada, sempre (re)vivida, e que transcenda uma visão monológica. (GUIMARÃES, S. 2001, p.14)

Deixando claro que este processo não é tão simples, pois já se torna complicado por muitas vezes trabalhar os próprios conteúdos da Educação Física em sua totalidade e quanto mais reconhecer o corpo em toda sua complexidade. Mas como componente indissociável destes contextos, a Educação Física precisa mais e mais relacioná-los com outros assuntos e outras esferas de saberes. “Conhecer o que seu corpo pode produzir não é algo fácil, é preciso sentir para que se possa perceber. Agir e sentir cada momento com o seu corpo é uma aventura de emoções e dificuldades que, dia-a-dia vão sendo superadas, [...]”. (CARDOSO, 2007, p.34)

E como reflete Santos (2009) o conhecimento dos problemas globais, por mais difícil que pareça serem abordados ou relacionados, possui importância crucial para uma educação bem-sucedida e pertinente, sob pena de uma grave imperfeição na formação humana, no caso de não serem atendidos.

A Educação Física é um processo político – pedagógico institucionalizado que considera e cria condições para um desenvolvimento qualificador das aprendizagens dos sujeitos, tendo entre as suas finalidades, a de permitir um adentrar reflexivo no que se diz respeito à cultura física e conseqüentemente na sociedade. (GÓMEZ, 2004)

Toda educação é um ato político, (REIGOTA, 2001a; GALLO, 2003) outros autores já apresentaram e defendem esta ótica. E se a Educação Física pretende ser significativa na formação de alunos, não pode ser partidária da neutralidade ou ser apolítica. É preciso determinar sua posição, deixar claro seus ideais de auxílio ao desenvolvimento do cidadão e ser interventora sempre que oportuno.

É necessário que a Educação Física torne-se um meio facilitador na interação entre professor/aluno, processo este que pode proporcionar maiores possibilidades para o desenvolvimento dos conteúdos da Educação Física para além de suas especificidades, oportunizando vivências lúdicas em que a criança possa atingir suas potencialidades, capacidades e habilidades, e também criar espaços para um contato com questões que auxiliarão sua formação como sujeito participante na sociedade.

Assim, o professor de Educação Física terá, como conteúdo/objetivo para a fundamentação da proposta de trabalho da área, diferentes formas de movimento, proporcionando um canal de animação (nova alma, através do componente lúdico da cultura da criança), para a participação do aluno no contexto educacional, num primeiro momento, e, num segundo momento, perante a sociedade/comunidade. (SOUZA, 2003, p.205)

Em vista de atender a conjunturas, bem complexas como as mencionadas acima, a Educação Física precisa superar definitivamente os pressupostos de uma educação tradicional. Tendo como constitutivo a descaracterização do corpo, este é tido com máquina, objeto e acessório (NÓBREGA, 2005). Em suas atividades, a Educação Física privilegia o rendimento, o adestramento do corpo, a predominância do contexto esportivo excludente e a busca de um movimento padronizado perfeito sendo este uma mera reprodução, não há significado ou vivência corporal consciente, somente imitação.

“Nessa concepção de objeto mecânico, o sensível e o inteligível muitas vezes ficam subordinados ao tratamento superficial do polir, do deixar belo, do deixar “sarado””. (MOREIRA; SIMÕES; MURIA, 2009, p.38)

Apesar de esta concepção ser antiquada, ainda se encontra presente, como aponta estudo realizado para identificar a prática pedagógica dos professores de Educação Física de 1ª a 4ª série, em que, “[...], constatou-se que 66,67% dos professores tiveram suas aulas apoiadas nos modelos clássicos da Educação Física voltados para a aptidão física e a iniciação desportiva, [...]” (FIORANTE, 2003, p.59)

Tokuyochi et al. (2008) em pesquisa realizada com a finalidade de construir um perfil dos professores de Educação Física na rede estadual de São Paulo, constata que para 87% desses profissionais o material didático é o principal problema. O que denota entre outras dificuldades apresentadas: o distanciamento entre a universidade e o sistema de ensino para o qual são formados os professores. Ocasionalmente um afastamento das novas teorias e propostas pedagógicas desenvolvidas pela Educação Física e conseqüentemente uma reprodução do antigo aprendizado.

A pesquisa efetuada por Mioto (2009) em escolas estaduais em um município do interior de São Paulo, com a finalidade de examinar as tendências em Educação Física utilizadas pelos seus respectivos professores, constatou que as ações derivadas das tendências Esportivista e Militarista foram as mais presenciadas.

Outro estudo que evidencia uma concepção esportivista e conseqüentemente excludente é a pesquisa desenvolvida por Silva et al. (2009) em escolas públicas de séries iniciais do ensino fundamental, buscou averiguar a prática pedagógica dos de Educação Física. Os resultados demonstram que os conteúdos mais trabalhados nas aulas de Educação Física pelos professores avaliados são os esportes

tradicionais de quadra, predominando, entre eles, o futsal; sendo os jogos tradicionais também bem explorados. Ou seja, a prática esportivista é aplicada mesmo em séries iniciais de ensino, não que esses conteúdos não devessem ser explorados pelos professores, mas em se tratando de séries iniciais eles não deveriam ser os conteúdos predominantes nas aulas de Educação Física.

Tais práticas carregam em si um teor competitivo acentuado podendo acarretar por muitas vezes a exclusão daqueles que por ventura não apresentem as habilidades adequadas a essas atividades ou mesmo aqueles que estariam interessados em outras práticas diferenciadas. “Entendemos ser necessário rever e reformular essas concepções a respeito da competição, tão aceitas e difundidas na Educação Física escolar”. (CORREIA, 2006, p. 151)

Se a Educação Física está em ascensão no que se refere às pesquisas e estudos, a produção de novos conhecimentos, novas metodologias de trabalho e práticas pedagógicas. Por que ainda encontram-se estas abordagens em suas aulas? Moreira; Simões; Muria (2009) dizem que o paradigma cartesiano, no qual essa concepção é estruturada, está perdendo intensidade. Isso é um grande alívio e traz extrema satisfação para aqueles que estão comprometidos com a área.

Mas, talvez esse problema não seja apenas dos professores que ministram suas aulas nas escolas e sim grande parte dessa situação está comprometida com a formação que esses mesmos professores recebem ainda na graduação.

O estudo realizado por Hunger et al. (2009) apresenta qual a concepção que graduandos e professores de Educação Física possuem sobre o corpo. Os resultados refletiram uma visão de ciência positivista e de currículo fragmentado no conjunto das disciplinas da grade curricular. Com a relação conceitual de corpo, constatou-se a preponderância das ciências biológicas em detrimento dos

conhecimentos socioculturais, filosóficos e históricos na formação acadêmica. Averiguando ainda que o corpo estudado, de modo fragmentado, consubstancia o pensamento hegemônico na área e que na realidade atual não se tem a compreensão de que corpos expressam configurações sociais.

O ensino tradicional é um grande perpetuador de fragmentação; todos os níveis da educação formal possuem um forte traço de disjunção, separação de problemas, levando os educadores a reduzirem o complexo ao simples, ou seja, o pensamento que permite ao especialista um ótimo desempenho em sua área de domínio, com uma visão determinista, mecanicista, formalista e quantitativa; ignorando tudo que é subjetivo, efetivo, lúdico, livre e criativo. (SANTOS, 2009, p. 172)

Se uma formação é consolidada em pressupostos positivistas de ciência (HUNGER et al., 2009) e a fragmentação está contida também nas universidades (SANTOS, 2009). Como exigir ou criticar os professores quando realizam suas aulas com esses princípios metodológicos de ensino? Como querer que profissionais que obtiveram uma aprendizagem fragmentada, possam saber ou entender a complexidade e multiplicidade do Ser, do Corpo?

São perguntas difíceis de serem respondidas e a única certeza, se é que elas existam, é que dessa maneira não se tem a compreensão de ser humano. “O corpo como espaço recortado por práticas de saber, de poder, de subjetivação, instituídas por diversas disciplinas, não poderia, a meu ver, ser abordado em sua totalidade”. (NÓBREGA, 2005, p.611)

Uma Educação Física com fundamentações tradicionais, tecnicista e compartimentada, marcada pelo rendimento, pela competitividade exacerbada, pela exclusão daqueles que não apresentam habilidades e capacidades nos moldes previstos e pela visão dicotômica do ser humano, está longe de ser digna de seus alunos. “Essa tendência dissocia a Educação Física de um conceito de Educação,

aproximando-se mais de um conceito de adestramento físico.” (GONÇALVES, 2001, p.136).

Como reflete Gallo (2003) fazendo referência á educação e que se enquadra muito bem nas perspectivas de mudanças para a Educação Física

[...], simplesmente não podemos agir da mesma forma como agíamos anteriormente: é óbvio que assim as coisas não vão funcionar. Negar o passado não é a melhor forma de encarar o futuro, mas agarrar-se a ele tampouco possibilita um presente satisfatório. (GALLO, 2003, p.112)

Um caminho para a superação desta situação pode ser possível quando houver uma compreensão de corpo-sujeito, em sua unidade e multiplicidade e que essa concepção esteja em todos os níveis de educação. “O sentido da corporeidade nos remete ao mundo de novas percepções que deverão substituir visões antigas. A corporeidade é um corpo engendrando vida, experimentando, vivenciando, na perspectiva humana, a caminhada em direção ao mundo”. (MOREIRA, SIMÕES; MURIA, 2009, p.42)

Assim, para ser mais específico, a Educação Física deve então se pautar em dois objetivos básicos [...]: possibilitar aos alunos a ampliação dos conhecimentos relativos a nossa cultura [...]; proporcionar situações pedagógicas que estimulem a solução de problemas [...] visando sempre que os alunos ampliem suas respectivas competências interpretativas à medida que tomam consciência de suas ações, desenvolvendo (adquirindo) autonomia. (SCAGLIA, 2004, p.109)

Elementos essenciais para se concretizar um processo educativo mais expressivo devem conter a problematização, a fundamentação, a participação dos educandos e o inter-relacionamento dos conhecimentos específicos de uma disciplina ou não.

Desta forma, os alunos poderão adquirir uma educação mais significativa, saindo do simples fazer por fazer, para, o fazer consciente. Uma ação contextualizada que permita aos alunos serem participantes ativos nas aulas, não apenas reprodutores de movimentos e ações previamente esquematizados ou participarem unicamente pela obrigação do fazer.

Configura-se, pois o papel do educador, nas palavras de Savater (2000, p.47, grifo nosso) “Para ser homem não basta nascer, é preciso também aprender. A genética nos predispõe a chegarmos a ser humanos, porém só por meio da educação e da convivência social conseguimos **sê-lo** efetivamente.”

As aulas de Educação Física manifestam-se provavelmente, como a única oportunidade no ambiente escolar, que as crianças possuem para o movimento liberto, contextualizado e mediado. Circunstância esta que permite aos alunos se sentirem livres de suas carteiras e suas salas, onde até mesmo o menor movimento pode ser vetado e mesmo recriminado.

Faz um século que vemos as crianças arrastando os pés embaixo das carteiras, entortando o corpo e pulando como rãs quando a sineta bate. Este tipo de manifestação é atribuído à inquietação, à turbulência infantil: nunca à imobilidade insuportável imposta às crianças – a culpa é sempre da própria vítima. Não, não é um acaso. É um plano. Um plano desconhecido para os que o cumprem. Trata-se de domar. (HILDEBRANDT-STRAMANN, 2005, p. 122)

É necessário liberar os alunos do confinamento em sala de aula, da imobilidade corporal que lhes são impostas no âmbito escolar. (FREIRE; SCAGLIA, 2003). A importância do movimento para a criança está mais do que comprovada em seus diversos significados, sendo essencial sua vivência, criação e execução.

Assim como o “falar” e o “pensar”, o “se-movimentar”, também, é um meio fundamental de mediação entre a criança e o mundo, entre o interior e o exterior. “Se-movimentar’ significa um tornar-se presente, de uma forma cheia de prazer, um estar sendo a concretização/materialização do ser.” (BAECKER, 2004, p.184)

O movimento corporal se apresenta como um acontecimento muito mais grandioso do que um simples deslocamento no espaço, possui intenção, individualidade, sentimentos e sensações, unidade e complexidade, exigindo do profissional de Educação Física primoroso conhecimento e domínio de sua especificidade.

“[...] o movimento, como elemento fundamental do desenvolvimento global da criança e parte indissociável das manifestações da cultura corporal, não pode ser compreendido simplesmente como o deslocamento do corpo por consequência de uma série de contrações musculares, e sim por uma definição que envolva um sentido mais amplo da motricidade humana.” (RODRIGUES, 2007, p.36)

Melo (1997, p.29), da mesma forma ratifica a importância da Educação Física e do movimento para o infante dizendo que, “A ação corporal torna-se uma referência permanente no desenvolvimento da criança e uma necessidade iminente na dinâmica da educação, sendo de fundamental importância a atuação da educação física nesse contexto”.

Para tanto, a diversificação das atividades, das vivências, a busca no maior desenvolvimento e aprimoramento das potencialidades e habilidades, a realização de adaptações constantes nas situações de aula, o reconhecimento prévio dos conhecimentos do aluno, tornam-se as melhores estratégias para atender as necessidades de formação das crianças, possibilitando ao professor uma intervenção mais significativa.

Convém salientar o valor do professor de Educação Física para colaborar com a transformação humana, pois tem no movimento humano o espaço referencial para produzir conhecimento. Ao considerar o corpo humano como o centro onde o sujeito existe, como um Ser-no-mundo, [...]. (GUIMARÃES, S., 2001, p.06)

Uma atuação profissional com essas perspectivas possibilitará à criança a consciente de si, de seu corpo e de que é por meio desse corpo que realiza e realizará todas as suas ações no mundo. Consciência essa, que pode ser identificada ao conceito de “corpo ativo” de Moreira et al. (2006, p.139).

O conceito de corpo ativo [...] é o da corporeidade vivida, em que o ser pensa o mundo, o outro e a si mesmo na tentativa de conhecer essas relações, na tentativa de reaprender a ver a vida e o mundo. [...]. O corpo ativo busca, em sua existencialidade, olhar os objetos, sabendo que isso demanda habitá-los e assim aprender ou incorporar as coisas nas mais diversas perspectivas.

Essa apreciação sobre o corpo vivido, sobre o movimentar-se conscientemente, busca a emancipação do indivíduo e a construção de um mundo onde a equidade seja o ponto central. “O corpo ativo como uma forma de ser-no-mundo, como exercício de uma vida autônoma, crítica, criativa.” (GALLO, 2006, p.28)

Esse preceito de ação parte de um princípio de uma educação inclusiva e incondicional, em que nenhuma criança poderá ou deverá ficar de fora de uma aula. A diferença deve ser entendida pelo fator individualidade e não pela inferioridade. Pois, não importando o padrão de seus gestos, “Ao se movimentar, o ser humano faz história e faz cultura, por trazer incorporados aos movimentos seus valores e princípios.” (PORTO; GAIO, 2002, p.145)

Nosso intuito é, contribuir para a superação de uma visão simplificadora (que separa o que está ligado: disjunção) e reducionista (que unifica o que é diferente) e alcançar a compreensão do caráter indissociável entre corpo, afetividade, mente e o social, adotando-a como princípio para a prática pedagógica em educação física. (JOÃO; BRITO, 2004, p.264)

Para alcançar toda essa totalidade, lidar com a imensa complexidade que o ser humano apresenta, compreender o corpo como fator essencial de movimento, de vida e de convivência, é necessário um outro olhar, que consiga unir os saberes e que esses saberes possam dialogar entre si, em favor da humanidade.

No caso da formação profissional em Educação Física, contextualizada em princípios da corporeidade, há que se superarem os sistemas que provocam a disjunção entre as humanidades e os conhecimentos. (MOREIRA, SIMÕES; MURIA, 2009)

Ou seja, ter consciência de minha humanidade consiste em dar-me conta de que, apesar de todas as diferenças muito reais entre os indivíduos, também estou de certo modo *dentro* de cada um de meus semelhantes. [...]. Pôr-se no lugar do outro é mais do que o começo de toda comunicação simbólica com ele: trata-se de levar em conta seus *direitos*. (SAVATER, 1997, p.130, grifo do autor)

Como reflete Trovão do Rosário (2004, p.22) “a libertação do corpo não foi feita por nós, mas a libertação das formas de fruir, desfrutar consciente e intencionalmente o corpo terá de ser feita com a nossa intervenção.” Ou seja, os movimentos são formas de manifestação e aprendizagem num mundo vivido. E um dos responsáveis por essas manifestações é o profissional de Educação Física.

Cogitando este cenário Freire; Scaglia (2003, p. 32) apresentam alguns objetivos que os educadores deveriam seguir para alcançar uma ideal de transformação na Educação Física, de corpo-cidadão-mundo.

O objetivo da educação física deve ser levar a criança a aprender a ser cidadã de um novo mundo, em que o coletivo não seja sobrepujado pelo individual; em que a ganância não supere a solidariedade; em que a compaixão não seja esmagada pela crueldade; em que a corrupção não seja referencia de vida; em que a liberdade seja um bem superior; em que a consciência crítica seja patrimônio de toda pessoa; em que a inteligência não seja reduzida a saber calcular e falar línguas estrangeiras.

Assim, entender o fenômeno do corpo/motricidade, e da Educação Física, supõe a necessidade de enfrentar os processos de mediação aluno/sociedade/mundo como sendo indispensáveis. Supõe uma epistemologia que saiba encarar a complexidade sujeito/objeto, remete a um conhecimento do mundo, dos outros homens e do próprio sujeito. (BETTI, 2007)

O ambiente escolar possui um público totalmente heterogêneo e certamente uma diversidade de crianças com suas infindáveis desigualdades frequentarão as aulas de Educação Física, desta forma, o professor precisa estar preparado para intervir, orientar e conduzir esses alunos. Reconhecendo que:

Toda criança é uma protagonista que tenta descobrir nas suas relações sociais, conexões e respostas, elaborando suas próprias hipóteses e envolvendo outras crianças em suas investigações. O tempo todo, as crianças nos revelam a sua maneira de ver o mundo e a sua capacidade de interagir com o outro. (FREIRE; SANTANA, 2007, p. 249)

Neste sentido, nas primeiras séries do Ensino Fundamental aconselha-se a estruturação de um trabalho com o corpo, abrangendo como características: a vinculação do movimento com intenções, raciocínios e planos de ações elaborados; atividades com significados concretos e reais, mantendo o interesse daquele que é o mais importante no processo educativo: o educando. (NEIRA, 2003)

Ministrando todos os conteúdos da Educação Física, tendo propostas de atividades variadas que busquem a ludicidade os professores poderão criar maiores possibilidades para atender a todos os alunos, a todas as necessidades e desejos

das crianças, promovendo um desenvolvimento mais satisfatório e com maior qualidade de ensino.

Criar atividades alternativas em caráter cooperativo a fim de equilibrar a competição que envolve a maioria das práticas educativas; criar opções para que as crianças possam, elas mesmas, distinguir sobre quando e se a competição é a forma mais adequada. É possível ensinar as crianças a amarem os ambientes, as aprendizagens e os jogos, lembrando que quem joga é sempre mais importante que o jogo. (SCHMITT; SANTOS, 2007)

Uma aprendizagem tornar-se mais significativa para a criança quando estiver relacionada com situações reais de convívio ou quando interligadas a circunstâncias que possam ser associadas socialmente, de preferencia que essa relação possua vínculos com o contexto de vida desses alunos, sempre tendo como principal abordagem o respeito ao educando e o seu conhecimento.

Partindo da Educação Física, mas não como ela é costumeiramente conhecida, inovando, construindo outras possibilidades cria-se um ambiente lúdico no qual as crianças, brincando, são solicitadas a produzir conhecimentos nos diversos planos: intelectual, motor, moral, afetivo, estético e social. (FREIRE; FEIJÓ, 2008). E porque não incluir nesses aspectos as questões ambientais? Segundo Silva et al. (2008) a Educação Física pode contribuir para com uma formação humana mais ampliada, tematizando questões fundamentais frente à crise socioambiental.

O discurso mais urgente no âmbito educacional lança mão da escolha de objetivos que direcionem as preocupações escolares para a vida; que orientem a seleção de conteúdos para temas relevantes social e culturalmente e que, por fim, utilizem metodologias de ensino voltadas para a formação de sujeitos conhecedores e críticos. (NEIRA, 2003, p.04)

A carência dos professores de Educação Física, em relacionar seus conteúdos com temas de relevância social e principalmente de ressaltarem a importância da própria criança no contexto educativo, suas experiências, seus conhecimentos, é uma falha que precisa ser remediada. “As crianças pequenas passam a vida puxando os adultos pela manga para lhes mostrar pequenas maravilhas que às vezes os grandes são estúpidos demais para apreciar o quanto valem”. (SAVATER, 2001, p.167)

Portanto, no Ensino Fundamental na 4ª série se faz indispensável o reconhecimento e o respeito aos saberes das crianças, assim como é relevante a abordagem de assuntos que estejam diretamente ligados à realidade social. A articulação entre os elementos específicos de um componente curricular com questões de interesses sociais, entre eles o tema meio ambiente, poderão auxiliar as crianças a construir uma compreensão sobre esses problemas. Para a Educação Física é primordial que busque o sentido de corpo em sua totalidade (unidade/multiplicidade), e isso inclui fazer referência à natureza, pois é pelo corpo e com o corpo que se alcançam essas inter-relações.

A Educação Física por meio do “corpo ativo” possui condições para se tornar um meio de resistência como cita Gallo (2006, p.28) “Resistência à cultura do hiperconsumismo; resistência ao império do efêmero; resistência à imposição de uma estética pasteurizada; resistência ao narcisismo sem limites; resistência ao controle generalizado”.

Com relação à cultura de consumo, não é somente o meio ambiente que padece com essa questão. O corpo também se tornou atualmente em um objeto de consumo. “Para a cultura de consumo, o corpo é veículo de prazer, estando associado a imagens idealizadas de juventude, saúde, aptidão e beleza, que

favorecem a expansão da indústria da moda, cosméticos, academias de ginástica e afins”. (NÓBREGA, 2001, p.02)

Perceber tais agenciamentos ou usos do corpo na sociedade contemporânea pode contribuir para compreendermos o modo como a Educação Física se aproximou destes conhecimentos. Os discursos, ou mapas cognitivos, transformam-se em atos nas instituições e estas, por sua vez, atuam sobre os corpos, inclusive modificando os próprios discursos. Desse modo, indagamos sobre os discursos e práticas veiculados pela Educação Física enquanto instituição social que produz ou reproduz determinados usos do corpo. (NÓBREGA, 2001, p. 08)

Essa situação ocorre pelo mesmo problema o qual fere o meio ambiente e conseqüentemente o corpo, uma visão disjuntiva de Ser humano e mundo. Trabalhando com os temas transversais, trazendo discussões dos fatos sociais para dentro da escola e relacionando-os entre as disciplinas o professor poderá melhorar quantitativa e qualitativamente o seu trabalho como também a compreensão dos alunos frente aos conflitos da vida, contribuindo para o desenvolvimento de sujeitos críticos, reflexivos e autônomos.

O docente de Educação Física tem a tarefa de levar a compreensão a seus educandos que a relação corpo/escola/sociedade/meio ambiente é totalmente imbricada, os assuntos são inteiramente interligados e precisam ser discutidos em sua complexidade, não é possível analisar um fator sem influenciar outro e vice-versa, do contrário acaba-se diluindo as dimensões e não se tem a abrangência do todo.

Por todos esses argumentos considero plausível e imprescindível trazer para a Educação Física os diversos temas transversais em questão, que busquem refletir sobre as relações entre corpo/sociedade, [...], infância/corpo/práticas corporais e cultura lúdica. (SILVA, 2004, p.146)

No entanto, para estabelecer um diálogo entre essas dimensões, “[...] o importante é aprender a ensinar, e para tal o conhecimento teórico é fundamental na

medida que fornece os elementos de compreensão do processo ensino-aprendizagem”. (DARIDO, 2001, p.61)

Para atuar com esses princípios o professor precisa estar preparado para exercer sua função de forma conjunta, interdisciplinar, ter um embasamento qualificado e contextualizado devendo também, assumir uma postura acessível a novos conhecimentos, a novas abordagens, novas metodologias, buscando a pesquisa e um intercâmbio entre os saberes, seguindo o caminho de uma formação contínua e permanente.

É preciso abandonar os discursos vazios, desvinculados da prática, cujo objetivo oculto é empobrecer o já pobre conteúdo vivenciado na escola. E é nessa perspectiva que o educador deverá optar por considerar a sala de aula, ou a escola, como o local de cumprimento de tarefas, ou como espaço, privilegiado de diálogo, de vivência e convivência. Não se deixa de considerar a necessidade da dedicação e do esforço que a disciplina envolve, mas também não se esquece do prazer da aprendizagem, da descoberta do novo, da superação dos desafios. (MARCELLINO, 2007, p.125)

Seguindo esses preceitos os professores de Educação Física podem adquirir condições para atuarem em novos contextos ou enfrentarem novas situações, apenas indo em busca de novos conceitos e procedimentos, superando as formas antiquadas de ensino, assim como desenvolvendo práticas pedagógicas que sejam condizentes com as necessidades dos alunos, esses profissionais poderão instruir as crianças na elaboração e construção de novas atitudes, de novos sujeitos, que se reconheçam como cidadãos e possam compreender as realidades corporais, sociais e ambientais.

“Enquanto componente curricular a Educação Física é uma das instâncias responsáveis pela formação ética dos futuros cidadãos, princípio fundamental para a convivência democrática, seja na vida em sociedade ou nas escolas”. (IMPOLCETTO; DARIDO, 2007, p.22)

Portanto, o conhecimento e os saberes que este profissional carece possuir se comprovam extremamente complexos, indo para além do domínio de suas especificidades. Como compreender esse Ser em suas esferas individual-sociais ou ambiental-planetárias e corpo-mundo? Sem estar comprometido com seus alunos, sem ser participativo na sociedade, sem ser militante pelo meio ambiente.

Deixar uma dessas instâncias de lado, é cair na fragmentação do saber, na dicotomia do corpo. Portanto, “Que a cada momento, na consecução da sua intencionalidade operante, ao procurar viver e conviver, ou ao buscar superar e superar-se, esse profissional possa demonstrar a incessante procura pela transcendência.” (TOJAL, 2006, p.251)

Toda essa preocupação com a formação do professor de Educação Física não é deslocada ou infundada, pois como prediz Neira (2003, p.37) “A Educação Física só adquirirá o mesmo patamar dos outros componentes quando sua prática se apresentar contribuinte à formação do cidadão”.

E a melhor maneira de promover essa obtenção e o reconhecimento de ser um componente curricular importante para a formação das crianças, é a própria atuação profissional, a postura do professor, o seu empenho, como ele pensa e age, demonstrar aos companheiros de profissão na escola e a seus alunos o que realmente pode fazer em benefício do educando e não apenas ficar no que se diz ser ou no que se pode fazer. “Não é possível convencer o outro (aluno) daquilo que não se está convencido (professor)”. (MOREIRA; SIMÕES, 2006, p.82)

Os professores de Educação Física escolar devem estar comprometidos com a formação global das crianças e auxiliarem na construção de normas de convivência e atitude, oferecendo oportunidades para a evolução e o amadurecimento de suas ações na busca de um conhecimento de si mesmo, integrado ao conhecimento do outro e do mundo que acerca. (FIORANTE, 2008, p.44)

O agir com essa atitude e determinação, o assumir deste posicionamento não só favorece as crianças, mas também o próprio profissional, dando a ele a oportunidade de ampliar e superar seus próprios limites, não somente profissionais, mas principalmente suplantar sua condição humana, pois aprender e ensinar não é um ato solitário, é uma ação coletiva, de entrega, de dúvidas, mas que dá prazer. “Ensinar é como lançar semente, que não sabemos se germinarão ou não; já aprender é incorporar a semente, fazê-la germinar, crescer e frutificar, produzindo o novo”. (GALLO, 2003, p. 103)

A criança não tem consciência do que ignora, é o educador quem releva a ignorância do aluno, valorizando os saberes. Não se pode exigir da criança que aspire saber aquilo que não conhece. Isto é tarefa do professor. (SAVATER, 2000)

Configura-se, portanto, um dos maiores compromissos da Educação Física escolar, o de proporcionar uma gama cada vez maior de experiências corporais e conhecimentos aos seus alunos, oportunizando melhores condições para seu desenvolvimento e contribuindo para sua formação, indo além do ensinar, a buscar o educar do educando enquanto corpo que transcende, enquanto Ser humano em busca de sua humanidade/mundo. O corpo, como meio ambiente dentro do cotidiano escolar, reflete uma forma de perceber e reforçar, formar e reformar conhecimentos que levam ao aprendizado sobre solidariedade e cooperação. (CARDOSO, 2007)

[...] a presença de docentes da Educação Física é fundamental, tanto para fornecer fundamentos sobre corporeidade, como para propor atividades que possam auxiliar outros colegas em suas atividades. Devemos lembrar que o único meio que possuímos para conhecer o mundo é a nossa corporeidade viva, e a valorização dos múltiplos meios de sensoramento humano deveria ser preocupação de todos os educadores, com vistas a fugirmos dos modelos educativos unicamente mentalistas e descorporificados. (SANTOS, 2009, p. 187)

A Educação Física é uma área de conhecimento em contínua expansão, possuidora de um campo de estudo eminente e abrangendo um amplo campo de atuação, um componente com capacidade de abordar, discutir, debater e formular novos saberes, partindo do movimento e do corpo como elementos centrais de seus estudos e desejos, almejando a superação de seus limites sejam eles físicos, sociais e ambientais.

Como ressalva Scaglia (2004) não é dizer que a Educação Física seja a especialidade mais importante da grade curricular da escola, mas sim indicar apenas que ela deveria ter o mesmo coeficiente de relevância e atenção dada às outras disciplinas escolares, assumindo definitivamente a sua responsabilidade no processo de formação reflexiva dos educandos.

Mesmo porque, a Educação Física de tal modo se confirma um excelente meio de ação entre o conhecimento teórico e a aplicação prática, a Práxis. Desta maneira, a teoria é relacionada à prática e novamente aplicada na prática, originando uma ação fundamentada e contextualizada. Gonçalves (2001, p.123), alude sobre o assunto proferindo: “A concepção do homem como práxis, em que homem e sociedade formam uma unidade dialética em constante transformação, dá origem a uma visão de Educação como prática transformadora”.

Tal práxis exige, como ponto de partida, uma representação de situações de movimento que permita ao aprendiz dispor-se no mundo de maneira móvel, para descobrir os significados de movimento que o mundo tem. Para realizar isso o aluno precisa de plena liberdade para procurar suas próprias capacidades de movimento. (HILDEBRANDT-STRAMANN, 2004, p.83)

Liberdade de movimento que deve proporcionar um desenvolvimento mais completo aos alunos, que vá além das simples vivências corporais, não discriminando de forma alguma as experiências infantis, mas sim, que haja a

aquisição da consciência de seus movimentos, a intencionalidade nos seus gestos, que o aprendizado seja criterioso e significativo, situação esta, imperativa para a formação dos “Corpos-Infantes”.

As crianças ao tomarem consciência de seus movimentos e das ações desenvolvidas no contexto das aulas de Educação Física, aumentam o grau de comprometimento e responsabilidade no desenrolar das aulas e no processo de aprendizagem, potencializando as situações de interação de conhecimentos.
(SCAGLIA, 2004)

O mundo da escola de 1ª grau teria que ser transformado em um mundo concreto de coisas que tem significado para as crianças. Isso, no entanto, só pode ser feito com indivíduos conscientes, ativos, dinâmicos, realizadores e transformadores.
(FREIRE, 2002, p.81)

Detentora de condições satisfatórias para apreender um extenso campo de ação, a Educação Física permite um trabalho em sua área de atuação e pesquisa tanto em questões interdisciplinares, como transdisciplinares e transversais, articulando-os com diversas dimensões, tais como: social, política, econômica, filosófica, cultural, histórica e ambiental. O movimento tem a capacidade não somente de transformar as sensações, mas de reorganizar o organismo como um todo. (NÓBREGA, 2005)

No que se refere ao campo ambiental Costa (1999) elucida que para a Educação Física é possível se tornar emancipatória, integrando uma concepção de plenitude corporal com novas postulações ecológicas que exercitem a participação, a cooperação e comunicação da prática política. Uma Educação Física que permita ao indivíduo perceber-se enquanto motricidade, sendo a linguagem de comunicação com o mundo, enquanto consciência, intencionalidade e natureza, enfim para a vida.
(RODRIGUES, 2007)

A Educação Física escolar possui infindáveis possibilidades para trabalhar com as crianças, podendo contribuir assim no processo de ensino-aprendizagem, enquanto percepção de corpo que vive e convive dialogicamente em ambiente natural coletivo.

A esse diálogo entre o corpo e o meio podemos também chamar educação já que é ele que vai moldar não só o corpo como a alma da criança, e a vai integrar entre os outros homens de acordo com a cultura do tempo em que viver. (ROSÁRIO, 1999, p.51)

Para alcançar e desenvolver tamanho empreendimento é necessário que o profissional de Educação Física se encontre envolvido com assuntos contemporâneos, que esteja comprometido com sua própria formação e que, além disso, esteja disposto em assumir um compromisso perante a sociedade.

Não é possível compreender o corpo apenas com as pranchetas de avaliações físicas, com testes e mais teste sobre habilidades e capacidades, isso é de extrema importância para a área, mas não é tudo, é necessário entender o contexto em que ocorrem todos os movimentos, é preciso perceber quais os significados que envolvem esses gestos, é indispensável estar comprometido com as pessoas enquanto Ser - Humano, e isso vai muito além das questões biológicas.

E que o empenho pela conquista do saber desse profissional seja digno e ético, “Que nós saibamos respeitar a filosofia, compreender a história, buscar a antropologia e fazer uma sociologia do esporte e da educação física. Que saibamos compreender o movimento na sua expressão, possibilidade, eficiência e na manifestação histórica, política e social.” (GUEDES, 2002, p.180)

“[...] estamos condenados às opiniões e às fáceis certezas daqueles que “tudo sabem”. A opinião luta contra o caos que é a multiplicidade de possibilidades; incapaz de viver com o caos, sentindo-se tragada por ele, a opinião tenta vencer o caos, fugindo dele, impondo o “pensamento único”. Mas a fuga é apenas aparente; o caos continua aí, sub-repticiamente jogando dados com nossas vidas. O que importa não é vencer o caos nem fugir dele, mas conviver com ele e dele tirar possibilidades criativas”. (GALLO, 2003, p. 59-60)

“Neste sentido, o bom professor é o que consegue, enquanto fala, trazer o aluno até a intimidade do movimento de seu pensamento.” (FREIRE, 2002, p.96). E também é aquele capaz de trazer o movimento consciente de seus corpos. Não esquecendo que a criatividade no ensinar se revela na capacidade de educar, “no entanto é a criança que sempre realiza o ato genial de aprender.” (SAVATER, 2000, p.118)

Portanto, são muitas as justificativas para comprovar e aprovar a importância da Educação Física escolar, componente curricular do Ensino Fundamental da 4ª série, como sendo detentora de expressivas contribuições nas questões ambientais e, portanto da vida.

*Ninguém pode construir em teu lugar
as pontes que precisarás passar,
para atravessar o rio da vida
- ninguém, exceto tu, só tu.*

*Existem, por certo, atalhos sem números,
e pontes, e semideuses que se oferecerão
para levar-te além do rio;
mas isso te custaria a tua própria pessoa;
tu te hipotecarias e te perderias.
Existe no mundo um único caminho
por onde só tu podes passar.
Onde leva? Não perguntes, segue-o*

(Nietzsche)

4 PERCURSO METODOLÓGICO

[...] a ciência pode ser caracterizada como uma forma de conhecimento objetivo, racional, sistemático, geral, verificável e falível. O conhecimento científico é objetivo porque descreve a realidade independente dos caprichos do pesquisador. É racional porque se vale sobretudo da razão, e não de sensações ou impressões, para chegar a seus resultados. É sistemático porque se preocupa em construir sistemas de idéias organizadas racionalmente e em incluir os conhecimentos parciais em totalidades cada vez mais amplas. É geral porque seu interesse se dirige fundamentalmente à elaborações de leis ou normas gerais, que explicam todos os fenômenos de certo tipo. É verificável porque sempre possibilita demonstrar a veracidade das informações. Finalmente, é falível porque, ao contrário de outros sistemas de conhecimento elaborados pelo homem, reconhece sua própria capacidade de errar. (GIL, 1999, p.20)

Referente a este item primeiramente se instaura a necessidade de uma pesquisa bibliográfica, a qual constituiu a primeira parte deste estudo, tendo como finalidade “[...] conduzir o leitor a determinado assunto e a produção, coleção, armazenamento, reprodução, utilização e comunicação das informações coletadas para o desempenho da pesquisa”. (FACHIN, 2001, p.125).

Além de ser indispensável e da aproximação do pesquisador com materiais já elaborados, a pesquisa bibliográfica permite ao investigador a vantagem de abranger uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que o investigador poderia obter mediante o acesso direto. (GIL, 1999, p.20)

Esta etapa foi realizada nas bibliotecas da UNIMEP e UNESP, compreendendo consultas a livros, periódicos, teses e dissertações, além de buscas a artigos através do Portal da Capes, sobre os temas: meio ambiente e Educação Física escolar. Esse estudo é essencial na busca de subsídios para criar elos entre os temas abordados, além de ser indispensável na contextualização das análises.

“O investigador, apoiado num conjunto de conceitos, de alguma maneira está iluminando uma parte da realidade e terá, sem dúvida, maior segurança para realizar sua ação”. (TRIVIÑOS, 1987, p. 102)

O projeto desta pesquisa foi encaminhado ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Metodista de Piracicaba – UNIMEP obtendo sua aprovação conforme parecer nº. 48/08, em 25 de fevereiro de 2009 (anexo 01).

Também faz parte da investigação a pesquisa de campo que tem a proposta apresentada a seguir.

4.1 Tipo de estudo

Além do levantamento bibliográfico, foi realizada uma pesquisa de campo em uma escola estadual de Piracicaba-SP, com os alunos da 4ª série do Ensino Fundamental.

O estudo teve como base a pesquisa-ação, proposta por Contreras (1994). Este tipo de investigação se caracteriza dentro de uma demanda contínua, num movimento espiral que requer: ação, observação, registro, reflexão, nova ação e assim sucessivamente.

As pesquisas em Educação Ambiental são essencialmente qualitativas. Essencialmente porque é parte da essência da educação a necessidade de explorar, os espaços das ações educativas cotidianas, sendo esta uma realidade diversa, dinâmica, complexa e específica. (TOZONI-REIS, 2005).

Ratificando, a pesquisa-ação sugere a concomitância e a intercomunicação entre pesquisa e ação, e ação e pesquisa, mergulhando na práxis do grupo em estudo.

[...] o principal desafio da PA [pesquisa-ação] consiste em produzir novas formas de conhecimento social e novos relacionamentos entre pesquisadores e pesquisados, e novos relacionamentos de ambos com o saber. Para enfrentar tal desafio, é claro que a PA precisa ser utilizada dentro de uma problemática teórica de orientação crítica e não apenas instrumental. (THIOLLENT, 1999, p.103)

Nesse caso, a metodologia não se faz por meio das etapas de um método, mas se organiza pelas situações relevantes que emergem do processo. Daí a ênfase no caráter formativo dessa modalidade de pesquisa, pois o indivíduo deve tomar consciência das transformações que vão ocorrendo em si próprios e no processo, assumindo, portanto, condição emancipatória mediante participação consciente, mudanças e reorganizações como sujeitos históricos. (FRANCO, 2005)

Segundo Tripp (2005) a pesquisa-ação no contexto educacional se torna uma estratégia para o desenvolvimento de professores e pesquisadores de modo que eles possam utilizar suas pesquisas para aprimorar seu ensino e, em decorrência, o aprendizado de seus alunos. “A pesquisa-ação pode ser uma ponte importante para os esforços mais amplos de reconstrução social. Deveríamos ser capazes de reconhecer a importância de cada pequena conquista ao longo desse caminho”. (ZEICHNER; PEREIRA-DINIZ, 2005, p.74)

Para Tozoni-Reis (2005) a metodologia da pesquisa-ação em Educação Ambiental, refere-se especialmente, sobre a necessidade de superar um modelo de ciência fragmentado entre o saber científico e saber popular, entre a teoria e a prática, entre o conhecer e o agir, entre a neutralidade e a intencionalidade.

4.2 Local da pesquisa

Com base no Trabalho de Conclusão de Curso – TCC (LUCENTINI, 2007), foi realizado o primeiro contato com a Diretoria de Ensino da região de Piracicaba, para solicitar o montante de escolas estaduais da referida cidade, sendo que o município dispõe de 62 escolas públicas, dentre elas 28 instituições apresentam o nível escolar, da 4ª série do Ensino Fundamental.

Deste montante, foi efetivado um diagnóstico em 20 instituições com o intuito de saber se havia um trabalho que abordasse a questão ambiental nas aulas de Educação Física. Embasado nos resultados adquiridos foi possível constatar que sua aplicação se configura de maneira majoritária na questão teórica, restringindo-se aos cuidados com os materiais da Educação Física e com a limpeza da quadra e do pátio, ou seja, o assunto não é contemplado mediante os conteúdos próprios da disciplina.

Nas 08 escolas remanescentes não foi possível realizar a pesquisa por conta de alguns percalços, sendo que 04 escolas se localizam fora do município de Piracicaba-SP (Charqueada, Saltinho, Anhumas e Ártemis); em 02 escolas os professores de Educação Física não desejaram participar do estudo, alegando não haver interesse no assunto ou não dispor de tempo para responder o questionário; em 01 instituição a diretoria não autorizou a pesquisa, justificando que a pesquisa apenas poderia ser feita fora da escola para não atrapalhar o professor em suas aulas; e 01 escola não apresenta este nível de escolaridade no período da tarde, momento este utilizado para a realização da pesquisa no TCC.

De posse deste número, houve um contato subsequente com as escolas e seus respectivos professores participantes do TCC, para saber sobre o interesse em tomar parte desta pesquisa. (LUCENTINI, 2007)

Vale considerar que alguns dos profissionais que participaram da investigação do TCC, já haviam se oferecido para o desenvolvimento deste estudo, que vai ao encontro da proposta da pesquisa-ação.

Em virtude disso, não houve qualquer problema com a aceitação desses profissionais, que se mostraram disposto a participar do estudo. Do contrário, algumas direções das escolas não deram retorno sobre a aceitação para o desenvolvimento do projeto, o que por motivos de tempo para realização das aulas inviabilizou a probabilidade do trabalho nessas instituições.

Levando-se em conta também não haver a possibilidade do pesquisador em trabalhar com várias instituições, optou-se pelo trabalho em somente uma instituição, sendo adotado a acessibilidade como critério de seleção da escola participante.

Selecionada a escola, houve uma nova conversa com o diretor da instituição para maiores esclarecimentos sobre a pesquisa e a abordagem dos alunos, assim como o encaminhamento da Carta de Autorização, presente no apêndice-1. O diretor foi bem cordial, dando liberdade de acesso à escola e oferecendo-se para o auxílio em eventuais dúvidas com relação à instituição.

Como já mencionado, a instituição elegida para o trabalho é uma escola estadual de 1ª a 4ª série do Ensino Fundamental, localizada na periferia do município de Piracicaba-SP.

A escola, segundo a administração é considerada de médio porte, atendendo uma média entre 400 a 430 alunos por período (manhã e tarde). Possui uma relação

de 32 professores, contabilizando os profissionais efetivos e eventuais. A instituição também conta com um número de 10 funcionários trabalhando em suas dependências: diretor, vice-diretor, coordenador pedagógico, pessoal administrativo, secretária (o), limpeza e cozinha.

Com relação a estrutura física, a escola, compreende um número de 16 salas, sendo que deste montante, 11 delas são consideradas como classes de aulas. As demais incluem diretoria, coordenação, sala dos professores, secretaria, biblioteca. Dentre as 11 salas de aulas também estão a sala de informática e uma sala de recursos, que é destinada aos alunos com “necessidades” (dificuldades de aprendizagem).

Ainda referente às dependências físicas, há 2 cozinhas, uma fica no refeitório e a outra no pátio, a primeira é utilizada a serviço da merenda servida aos alunos e a segunda alguns professores e funcionários a utilizam para refeições. Esta última, na hora do intervalo funciona como uma pequena lanchonete, vendendo salgadinhos, doces, “juju” (sorvete), balas e chicletes. A escola também possui um refeitório com mesas e bancos fixos de concretos, local onde se localizam um bebedouro e os sanitários masculino e feminino. Há ainda um pequeno pátio com um palco, tendo outro bebedouro. No pátio é realizada diariamente uma oração antes do início das aulas, do mesmo modo é usado nos dias de chuva ou sol muito forte para realização das aulas de Educação Física, além de ser aproveitado para demais eventos da escola.

As dependências próprias para realização das aulas de Educação Física contam com uma quadra poli - esportiva, descoberta, as linhas de marcações estão um pouco apagadas, o pátio coberto onde acontecem as aulas em dias de chuva ou de muito sol e um campo de grama, além de uma considerável área gramada com

árvores. Os alunos possuem um bom contato com espaços alternativos que não seja a quadra, aliás, a preferência é o campo de grama no caso dos meninos e as meninas ficam em sua maioria no pátio coberto.

Além dos ambientes para a prática de Educação Física, há também uma sala onde são guardados os materiais próprios da disciplina, contendo uma lousa e armários para uso dos professores de Educação Física. No que diz respeito à quantidade de materiais específicos, o número é razoável, levando-se em conta a situação desses artefatos na maioria das escolas públicas, pode até ser considerado como bom. Mas longe de ser o ideal ou ainda mesmo suficiente em número e diversidade de componentes para atender todos os alunos.

4.3 Sujeitos

Os participantes da pesquisa como mencionado anteriormente foram os alunos da 4ª série do Ensino Fundamental, que durante a pesquisa estiveram sempre acompanhados pelo respectivo professor de Educação Física. Sendo que a participação do professor de Educação Física bem como a dos alunos da 4ª série incidiu-se a partir da concordância em participar da investigação assinando o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), de acordo com modelos anexados - 2 e 3. No caso dos alunos seus responsáveis assinaram por eles.

Por não possuir conhecimento ou contato com os alunos das 4ª séries da escola estadual em questão, o recrutamento desses educandos foi realizado mediante a indicação e orientação do professor de Educação Física efetivo da escola, sendo que como se trata de um estudo longitudinal e dentro da proposta de

pesquisa-ação foi selecionada uma classe da série em questão, considerando o critério probabilístico para os alunos participantes.

Antes do início da investigação realizou-se uma reunião na escola participante com os responsáveis pelos alunos para que fosse esclarecido o processo e conseqüentemente requisitar o consentimento e a partir daí a assinatura do TCLE.

A escolha da classe, como já salientado ficou a critério do professor de Educação Física efetivo da escola, sua opção foi a de trabalhar com a 4ª série que possuía o menor número de alunos – 24: sendo 14 meninos e 10 meninas. A justificativa pela seleção, segundo o professor foi a de que nesta sala, os responsáveis pelas crianças são mais presentes e não haveria problemas com a assinatura e devolução dos TCLE, imprescindíveis para a permissão dos alunos na participação das atividades do projeto, segundo o Comitê de Ética – UNIMEP.

A fala do professor realmente foi comprovada mediante a devolução dos TCLE, dos 24 alunos, embora infelizmente não obtendo a totalidade nas assinaturas dos TCLE pelos responsáveis, a restituição alcançou uma quantia considerável; sendo que 21 deles assinaram os termos aceitando a participação das crianças no projeto.

Algumas mães e responsáveis ligaram posteriormente para o pesquisador solicitando maiores explicações e esclarecimentos sobre o projeto, havendo a concordância depois de esclarecidas as referidas dúvidas. Fato esse, que ratifica os dizeres do professor de Educação Física, quanto à atenção dos responsáveis pelos alunos. Portanto, o número real de alunos participantes na pesquisa considerando o regresso do (TCLE) foi de 21 alunos: sendo 12 meninos e 9 meninas. Sendo as crianças denominadas como: Aluno (1 – 21)

4.4 Instrumentos

Com a classe definida e tendo o consentimento dos responsáveis para a participação das crianças, iniciou-se a pesquisa de campo. Primeiramente foi solicitado aos alunos que realizem um desenho tendo como tema central, o meio ambiente. Os desenhos foram posteriormente analisados, sendo selecionados 06 deles, mediante aqueles que proporcionavam maiores elementos a serem discutidos pelos próprios educandos.

Em seguida, utilizando os 06 desenhos emergentes, foi realizada uma entrevista com os alunos da 4ª série, em que eles deveriam analisar os desenhos escolhidos, tendo como finalidade, identificar as considerações e significações que essas crianças apresentavam sobre o meio ambiente. As entrevistas foram todas gravadas para posterior análise. As informações contidas nos relatos das crianças ofereceram os subsídios para as etapas seguintes.

Dando prosseguimento à investigação, após as entrevistas e com base nos discursos dos alunos, começaram as aulas de Educação Física abordando alguns tópicos da temática ambiental. As atividades propostas foram todas discutidas com o professor de Educação Física da escola, sendo registradas em diários de campo para análise da participação e envolvimento dos alunos nessas atividades. No total foram ministradas 06 aulas, que ocorreram durante um período de 08 semanas, sendo utilizada uma aula por semana. As brincadeiras desenvolvidas com as crianças estão presentes no apêndice-4.

Posteriormente, com o término das aulas foi aplicada uma nova entrevista com os alunos da 4ª série, com o intuito de averiguar as possíveis modificações que por ventura pudessem ter incidido nas crianças com relação à questão ambiental.

Para o desdobramento desta entrevista, foi utilizado um cartaz com 07 imagens que estavam relacionadas com as brincadeiras desenvolvidas com as crianças. A entrevista consistiu em que cada aluno deveria escolher uma, das 07 fotos contidas no cartaz, que representasse ou significasse o processo vivenciado nas brincadeiras e conversas que surgiram em decorrência das atividades. Após a escolha de uma imagem, as crianças deveriam justificar essa opção, e também explicar a não escolha das demais 06 imagens. Sendo que todas as fotos teriam que ser necessariamente comentadas. As entrevistas foram todas gravadas para posterior análise.

4.5 Procedimentos metodológicos

Todo o processo de criação e seleção das atividades foi discutido com o professor de Educação Física da escola, que auxiliou nas escolhas e adaptações das brincadeiras aplicadas.

A proposta foi a de desenvolver aulas de Educação Física escolar com os alunos da 4ª série do Ensino Fundamental, partindo sempre dos conteúdos próprios desse componente curricular, sendo que no decorrer desta investigação os jogos e brincadeiras foram os conteúdos adotados para relacionar algumas questões ambientais com a Educação Física.

O primeiro contato com os alunos, em sala de aula, foi apenas para apresentações, tanto do pesquisador, como da pesquisa que seria realizada com a classe, foram feitas algumas explicações sobre o que eles iriam fazer no decorrer do estudo, com respeito às brincadeiras que seriam realizadas com eles, este momento teve como objetivo uma aproximação com as crianças.

No início, como já era esperado os alunos ficaram um pouco desconfiados, mas prestaram atenção nas explicações, apenas alguns dos meninos estavam ansiosos para sair e jogar futebol, perguntando para o professor de Educação Física da escola se haveria tempo ainda para jogar. Ninguém perguntou nada sobre a pesquisa, apenas uma ou outra criança comentou que seria legal brincar relacionando a questão ambiental. Todos afirmaram que haviam entendido os dizeres, apesar de ouvirem em silêncio os esclarecimentos, o interesse maior da classe era por sair da sala para brincar.

Esse processo em busca de maior familiarização com o pessoal continuou por algumas aulas (03 semanas), em que somente foi feito um acompanhamento do professor de Educação Física escolar em suas aulas com a turma da 4ª série. O professor possui um ótimo relacionamento com as crianças, o que facilitou todo o processo de pesquisa.

Após esse primeiro momento de aproximação, foi solicitado aos alunos que realizassem um desenho sobre o tema meio ambiente, com a finalidade de identificar como esses alunos visualizavam o meio ambiente. O processo foi efetuado em sala de aula, sendo entregue uma folha de sulfite a cada aluno e ficou esclarecido não haver restrições quanto aos materiais a serem utilizados como: lápis, caneta, régua, lápis-colorido, entre outros. Também não houve exigência quanto aos desenhos, ficando a critério de cada aluno. Ocorreram diversos empréstimos de materiais entre os alunos, principalmente com relação aos lápis de cor, mas tudo transcorreu com tranquilidade. O tempo para realização dos desenhos foi de 50 minutos (uma aula), sendo suficiente para que todos pudessem terminar seus trabalhos.

Segundo Natividade et al (2008), na elaboração do desenho está presente a imaginação, a criança observa a realidade e registra tudo aquilo que lhe é significativo, sendo os diversos recortes dessa realidade combinados imaginativamente e objetivados por meio do desenho.

Em posse dos desenhos foi realizada uma seleção de 06 deles, sendo escolhidos aqueles que proporcionavam maiores elementos para serem analisados e discutidos, não propriamente os que estavam com melhores traços. O número dos desenhos atingiu essa quantia devido ao fato de que os remanescentes estarem muito parecidos, não apresentando elementos diferenciados para as análises das crianças. Os desenhos selecionados fazem parte do segundo momento do estudo.

Com os 06 desenhos selecionados realizou-se uma entrevista semi-estruturada com os alunos, referente às considerações que possuíam dos materiais desenhados sobre o tema meio ambiente, as significações que tinham sobre o tema desenhado. O contexto efetuou-se na sala de Educação Física, local onde ficam os materiais para as aulas. O espaço conta com algumas carteiras e cadeiras e foi bem adequada à entrevista.

Podemos entender por entrevista semi-estruturada, em geral, aquela que parte de certos questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses, que interessam à pesquisa, e que, em seguida, oferecem amplo campo de interrogativas, fruto de novas hipóteses que vão surgindo à medida que se recebem as respostas do informante. Desta maneira, o informante, seguindo espontaneamente a linha de seu pensamento e de suas experiências dentro do foco principal colocado pelo investigador, começa a participar na elaboração do conteúdo da pesquisa. (TRIVIÑOS, 1987, p.146)

O processo ocorreu da seguinte forma: Foram convidados 06 alunos de cada vez para a sala, aos quais eram entregues 01 desenho para cada um, repetindo-se

até os últimos integrantes da classe. As demais crianças ficavam com o professor na aula de Educação Física. Os desenhos estavam numerados de 01 a 06.

A princípio foi explicado aos educandos que eles deveriam observar os desenhos em mãos e posteriormente relatar o que significava ou representava para eles as imagens. Cada aluno analisou apenas um desenho, sendo o discurso todo gravado para posterior análise do pesquisador. Foi dispensado entre a realização dos desenhos e as entrevistas um período de 02 semanas. Sendo utilizada apenas uma aula do professor por semana. Ou seja, uma aula para os desenhos e na semana seguinte uma aula para a realização das entrevistas. O período entre a fase de aproximação com os alunos, a realização dos desenhos e a primeira entrevista, decorreu nos meses de agosto e setembro de 2009.

A partir da análise feita das entrevistas com os alunos referentes às considerações que fizeram sobre os desenhos, foi possível identificar alguns pontos que deram subsídios às elaborações das atividades para as aulas de Educação Física. Reconhecendo que por se tratarem de crianças, suas explicações estão de acordo com suas percepções atuais de meio ambiente, levando-se em conta seus conhecimentos e seus contextos de vida, como social e cultural, entre outros, bem como suas capacidades de análise e interpretação.

Na exposição dos desenhos estão apresentadas algumas falas dos próprios alunos, exemplificando seus comentários sobre as imagens. Os discursos não compreendem a totalidade dos alunos, foram acrescentados de forma parcial, sendo selecionados somente aqueles que possuíam mais relevância com relação ao desenho. A tabela a seguir demonstra a disposição de cada desenho analisado pelas crianças.

Tabela 1: Distribuição da frequência das entrevistas com as crianças sobre os desenhos realizados por eles.

<u>Imagens</u>	N	<u>Frequência</u>	
		Absoluta	Relativa (%)
1- Desenho - 1	21	03	14,30
2- Desenho - 2	21	04	19,05
3- Desenho - 3	21	03	14,30
4- Desenho - 4	21	04	19,05
5- Desenho - 5	21	03	14,30
6- Desenho - 6	21	04	19,05

Desenho nº. 1:



Com relação ao primeiro desenho, as crianças que o analisaram, visualizam a situação apresentada, comentando que *“Aqui é o que representa [...], o nosso planeta”*. Embora não declarado, também observam que do lado do desenho em que o meio ambiente está em “ordem”, sem lixo, não há a presença do ser humano, sendo a figura do homem quem degrada o meio ambiente. *“[...] esse daqui tem uma*

menina jogando lixo no rio, os peixes ta morrendo. [...]. Não pode fazer isso que menina ta fazendo. [...], não vai te mais água, vai ta tudo sujo. [...], a gente morre de sede”.

Os alunos possuem consciência do mal que a poluição e o lixo podem causar, “[...], enquanto a gente continuá desmatando e joga lixo, lixo no rio, poluindo o ambiente, vai virá isso, um planeta cheio de sujeira, daí a gente não vai consegui vive mais, e aonde a gente vai? Isso é pra gente mesmo”.

Ainda que seja uma concepção antropocêntrica (REIGOTA, 2001b), centrada no ser humano, as crianças demonstram preocupação com a questão ambiental e com os danos que estão sendo causados ao meio ambiente. Ao professor cabe a tarefa de ampliar esse olhar das crianças, fazendo-os reconhecer suas potencialidades para agir em prol de transformações sociais e ambientais.

Desenho nº. 2:



Referente ao segundo desenho, das 04 crianças que o comentaram, 02 delas não conseguiram a princípio identificar o que o autor do desenho pretendeu mostrar. Dizendo que, *“Eu achei que no desenho, aqui ta mostrando o meio ambiente limpo, né”*. Com a mesma impressão, outro aluno diz que, *“[...] o meio ambiente ta limpo, não tem lixo, tem árvore, tem uma casa aqui, e também não ta suja, não”*.

Posteriormente, indagados sobre o que mais poderiam dizer dos desenhos, puderam visualizar a imagem por um outro foco. *“To vendo o sol chorando aqui. A usina aqui de fumaça [...]. Bom eu acho assim, que não pode soltar muita fumaça assim no meio ambiente”*.

Após alguns momentos de silêncio, observando mais atentamente o desenho, o aluno pronuncia em um tom mais baixo e compenetrado, *“Tem que melhorá, assim, o meio ambiente, fica uma vida melhor pra todo mundo”*.

A Educação Ambiental é uma proposta que deve alterar profundamente a educação como se conhece, promovendo a participação dos cidadãos nas discussões e decisões sobre as questões ambientais. (REIGOTA, 2001b)

Os demais foram categóricos, *“[...] dá pra ver que tem um monte de lixo na água, e poluindo o ar pra nós. Porque os bichos também precisa da água e nós também”*.

A princípio a imagem do desenho representava que estava tudo “certo”, “normal”, para algumas crianças foi necessário um olhar mais aguçado para perceber que as coisas não são o que parecem ser à primeira vista. E isso não ocorreu por se tratarem de crianças, isso é o que acontece com todos, mas poucos procuram um segundo olhar mais acentuado buscando maiores esclarecimentos sobre as coisas.

Desenho nº. 3:

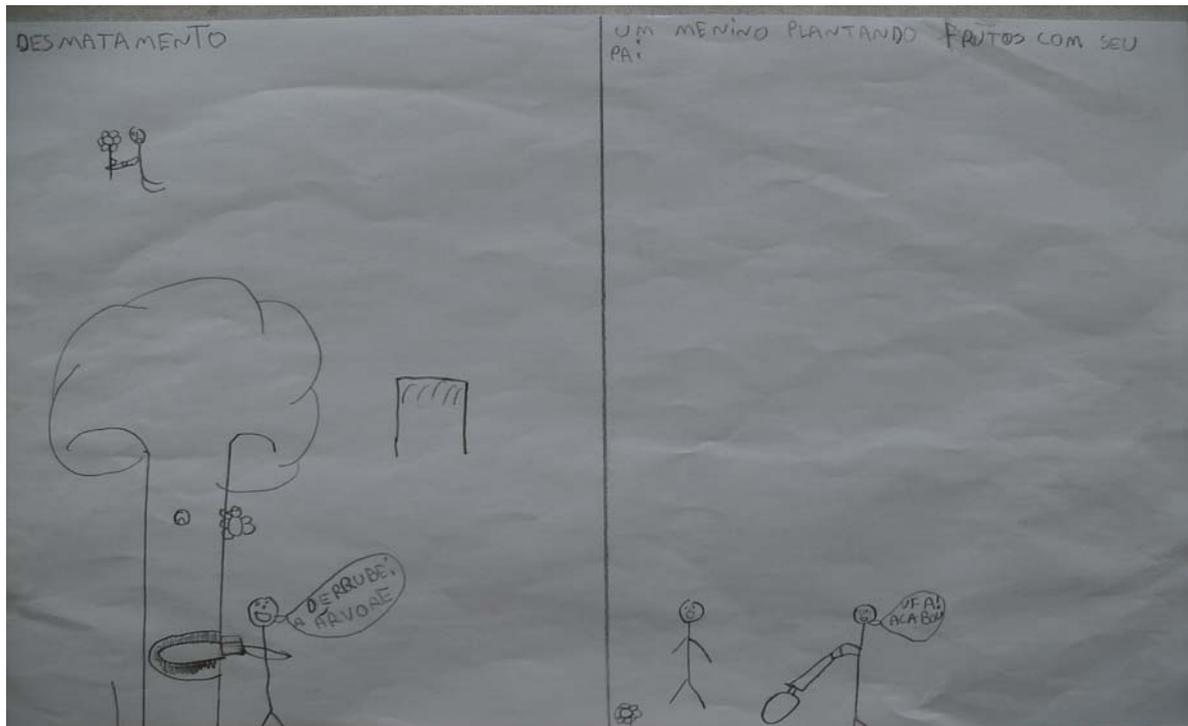


Nos comentários feitos a respeito do terceiro desenho, todas as crianças que o analisaram afirmaram ser uma imagem bonita, de meio ambiente limpo e preservado. *“Aqui ta preservando a natureza, o rio limpo [...]”*. Os dizeres se repetem, *“O meio ambiente ta limpo, ta crescendo, os peixes tão nadando na água limpa”*.

O desenho apresenta uma construção naturalista de meio ambiente (REIGOTA, 2001b), mas quando questionados se o que viam no desenho era a realidade que conheciam ou presenciavam, os relatos mudam. *“A gente não encontra sempre assim. [...] O rio fica sempre sujo, cortam as árvore, desmatamento”*. Outra criança comenta que isso é uma questão de postura individual, *“Depende da pessoa. Porque é ela que joga lixo no rio, no chão, animal não faz isso [...]”*.

Como afirma esse educando, realmente a questão ambiental deve estar pautada numa reformulação de valores e atitudes, tanto individuais quanto sociais.

Desenho nº. 4:



Os pontos principais relatados sobre o quarto desenho foram com relação ao desmatamento e o que isso acarreta ao ser humano. Mas é interessante notar a sutileza de algumas falas. “Isso é o desmatamento e isso é plantação. Ele ta plantando alegria [referindo-se ao pai e o filho] e ele ta plantando ódio [citando o indivíduo cortando a árvore]”. O aspecto afetivo é bem marcante nesta exposição. E quando indagado do porque dessa afirmação, o aluno responde de maneira enfática: “Porque ele ta prejudicando ele mesmo, [...]”.

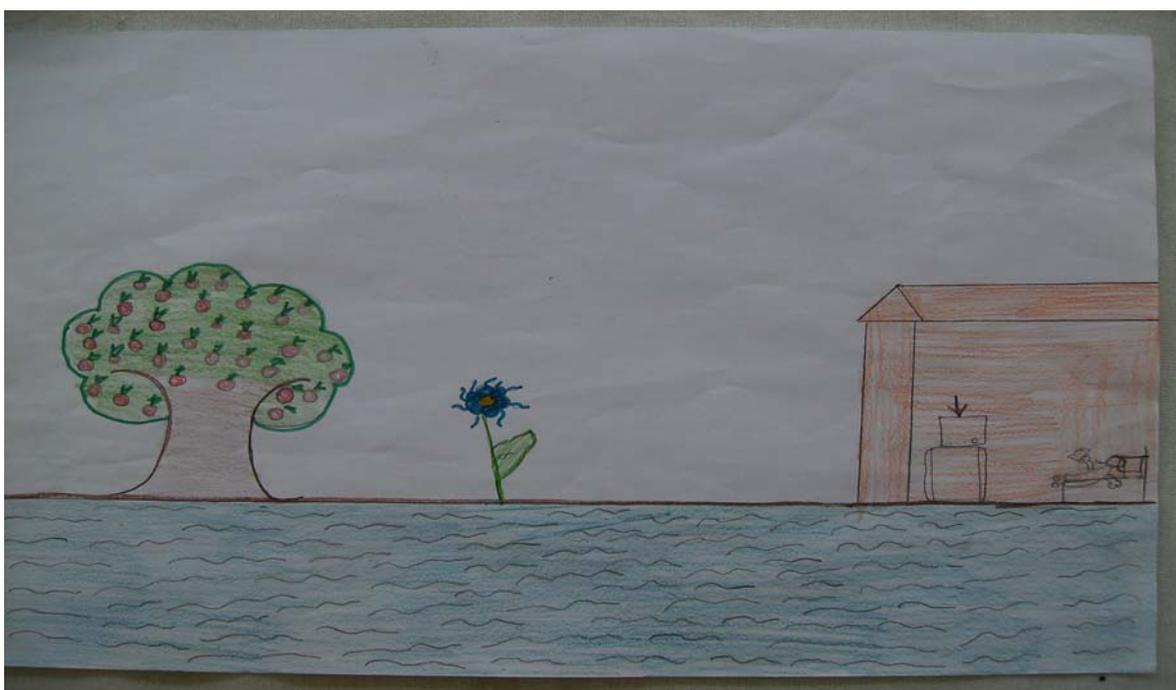
Outro aluno analisando a imagem menciona que, “[...] o que ta cortando a árvore ta fazendo coisa ruim”. Sendo que uma outra criança referindo-se ao pai e o filho plantando uma árvore, diz que, “[...], isso é o que deveria acontecer com todos, plantar árvore, cuida bem da nossa natureza, porque a natureza é que nos faz viver”.

Como já mencionado as crianças possuem uma concepção de meio ambiente antropocêntrica, em que a natureza está a serviço do ser humano. “Na raiz dessas suposições está uma visão materialista, racionalista e utilitária da natureza que, em grande parte, ofereceu validação conceitual para o domínio humano sobre o mundo natural durante toda a era moderna”. (HUTCHISON, 2000, p.30)

Mas é importante salientar que as duas imagens no desenho trazem, uma o homem destruindo e a outra o ser humano construindo ou preservando e cuidando, e não sozinho, mas coletivamente.

Ou seja, a questão ambiental é antrópica, é relativa ao ser humano, a sua conduta perante o meio ambiente, ao seu semelhante e ao mundo. Isso não quer dizer que todos os seres humanos possuam o mesmo grau de responsabilidade sobre os problemas ambientais causados, mas exemplifica que todos podem fazer algo para mudar essas situações.

Desenho nº. 5:

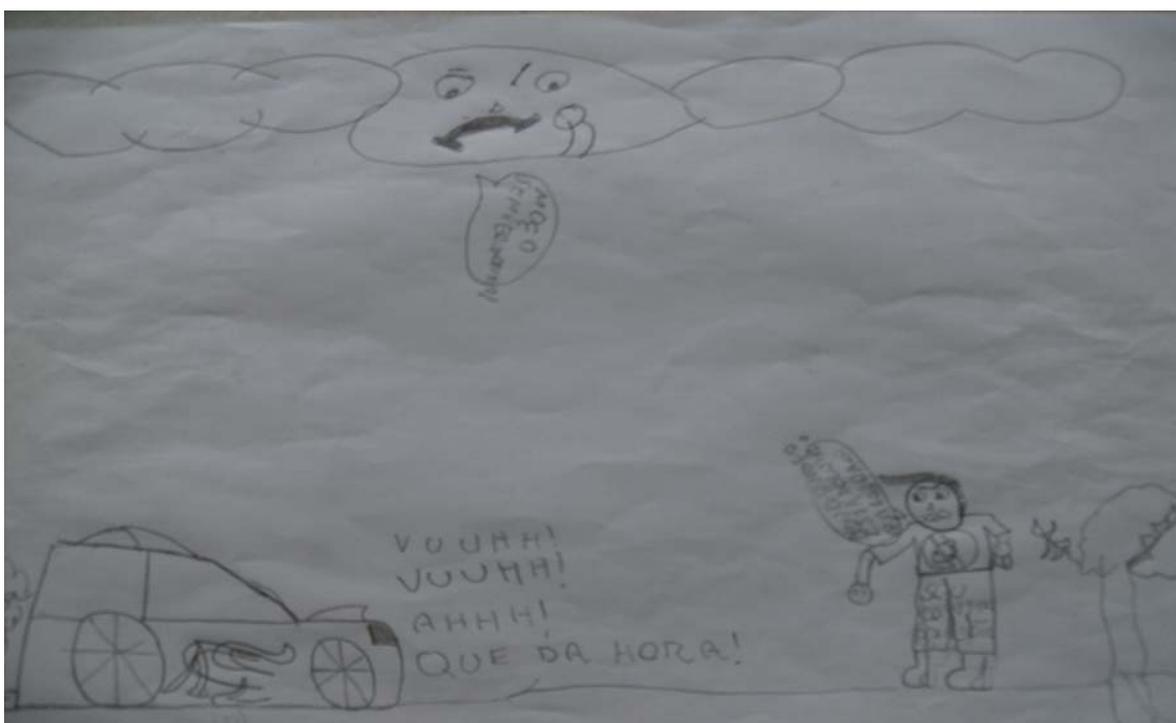


Os comentários sobre o quinto desenho foram bem parecidos com os do terceiro, todos mencionaram que o meio ambiente se apresentava preservado. *“Aqui o meio ambiente ta limpo, uma criança ta lendo. [...] Representa que tem que deixar o meio ambiente sempre limpo, pra gente viver nele”*. As análises dessa imagem não trouxeram novos elementos, além daqueles já comentados nos desenhos anteriores.

Mesmo quando perguntado se a imagem representava realmente a realidade que conheciam, não souberam explicar ou fazer novas relações entre o desenho e a questão do meio ambiente.

Uma menina apenas acrescentou que o desenho representava *“alegria”*, mas não conseguiu justificar o porquê dessa sensação. Não houve mais questionamentos, mesmo porque Como alude Savater (2001), o sentido de uma palavra é o que ela quer dizer. Existem muitas coisas que não carecem ser explicadas, esmiuçadas, existem simplesmente para serem sentidas, vivenciadas. Não é necessário explicar a alegria, é fundamental buscá-la.

Desenho nº. 6:



As percepções dos alunos com relação ao sexto desenho ofereceram contribuições importantes, saindo da questão mais naturalista de meio ambiente, trazendo a cidade para o contexto ambiental.

“É um desenho feio, porque ele tá com ódio do homem do carro, por causa que ele tá poluindo o ar que é a casa da nuvem, [...]. E o carinha tá reclamando, por causa que o carro destruiu as coisas da cidade”.

Quando perguntado se o que está retratado na imagem era uma situação corriqueira, que ele via na cidade, disse: *“É, quase sempre, acontece. Representa é, um lado feio da cidade, representa o meio ambiente sujo, [...]”.*

Tanto o autor do desenho, como a criança que o analisou compreende que o meio ambiente não é apenas a natureza - (floresta, rios, mata, animais) e sim que, além disso, todo o contexto das cidades, dos espaços de convívio sociais também está inserido na temática ambiental.

Outro educando examina o desenho em nível mais global, referindo-se aos danos da poluição em termos mundiais. *“Pelo que eu vejo aqui, isso aqui não é só poluindo o lugar, cada sujeirinha que vai jogando, em cada lugarzinho, vai sujando o mundo, não somente o lugar”.*

Essa criança percebe o mundo como um espaço interligado, de interação constante entre o meio e o ser humano. *“O desenho me traz que poluindo o ar, o mundo fica triste, o mundo fica sem harmonia, o mundo fica em tristeza, e a gente também”.*

Como pronuncia Hutchison (2000), negar a crise ambiental seria não apenas trair os julgamentos das pessoas, mas também a capacidade essencial da percepção humana.

Portanto, analisando os discursos das crianças com relação aos desenhos, pode-se constatar que suas concepções de meio ambiente apresentam-se em sua maioria em tendências naturalistas e antropocêntricas (REIGOTA, 2001b), com alguns casos de uma compreensão mais ampliada da questão ambiental, como demonstrado pelos educandos na apreciação do desenho nº 06.

Com base nas análises dos desenhos realizadas pelos estudantes e utilizando alguns elementos constantes nas falas das crianças como: lixo, poluição, preservação, cuidado com a água, mudança de atitudes, entre outros, foi possível iniciar as elaborações e adaptações para a construção das brincadeiras buscando relacionar os conteúdos da Educação Física com algumas questões ambientais, tendo a participação do professor de Educação Física da escola e de toda sua experiência como docente.

Elaboraram-se aulas que relacionassem a questão da coleta seletiva dos lixos; da reciclagem; do uso de materiais alternativos para a realização de brincadeiras e atividades na Educação Física, demonstrando que não é preciso ter materiais específicos para brincar ou jogar, que os alunos podem fazer as mesmas atividades fora da escola, construindo seus próprios materiais usando artefatos alternativos; do cuidado com a água e com a preservação dos rios; e principalmente, do reconhecimento de que meio ambiente não é somente o verde, a natureza, que a escola, a rua, o bairro, a cidade também deve ser considerado como meio ambiente e que necessitam de cooperação e engajamento de todos para melhoras nestes assuntos.

As atividades abordando a temática ambiental foram ministradas com o auxílio do professor de Educação Física escolar, sendo registradas em diários de campo para análise da participação e envolvimento dos alunos nessas atividades.

No total foram aplicadas 06 aulas, que aconteceram num período de 02 meses, 08 semanas, especificamente nos meses de outubro e novembro de 2009, com perda de uma semana em outubro (semana da criança) e uma em novembro (SARESP). Sendo utilizada uma aula por semana para realização das aulas da pesquisa.

Vale esclarecer que nenhuma criança foi impedida de participar das atividades ou dos processos de coleta de dados e entrevistas realizadas, pela não assinatura do TCLE pelos seus responsáveis. O que seria uma atitude totalmente discriminatória e injustificável. Apenas não foram incluídos nos resultados e discussão os seus depoimentos.

Os espaços utilizados para a realização das aulas, foram a princípio a quadra, mas em algumas brincadeiras devido ao sol forte ou chuva o pátio foi o ambiente mais aproveitado para o desenvolvimento das atividades.

Terminada esta etapa do trabalho, não foi adotada a realização de novos desenhos como maneira de averiguar as possíveis mudanças que por ventura pudessem ter ocorridas nas percepções de meio ambiente das crianças.

Houve uma modificação na metodologia e em vez de pedir um novo desenho para os alunos, o que seria a princípio a proposta do estudo. O pesquisador foi quem levou imagens em um cartaz para que os educandos, tendo base na vivência das brincadeiras e nas conversas que surgiram no decorrer das aulas, fizessem suas análises das fotos.

Foi realizado um estudo piloto com o cartaz antes de ser utilizado como instrumento para coleta dos dados. Primeiramente elaborou-se um cartaz com 10 imagens, este foi apresentado a 07 crianças da classe participante da pesquisa, os alunos foram selecionados sem critério específico. A partir dele foram feitas algumas

perguntas sobre a quantidade de fotos para serem comentadas, se as imagens retratavam as aulas ministradas, seus significados e se havia imagens com sentido repetido, enfim uma prévia do que seria a entrevista com o cartaz.

Como ajustes, o número de imagens foi reduzido, todas as crianças relataram que 10 fotos eram muita coisa para comentar, algumas foram trocadas ou por acharem parecidas ou por não entenderem a imagem ou não conseguirem relacionar com as aulas vivenciadas.

Com base no estudo piloto foi elaborado um cartaz com 07 imagens, buscando um maior relacionamento com todo o processo vivenciado pelas crianças. As imagens selecionadas são referentes à: 1- poluição das águas, 2- escola, 3- educação, 4- desenho nº1 da entrevista, 5- aula de Educação Física, 6- cooperação, 7- poluição na cidade. Foi incluído um desenho feito pelas crianças como forma de integrá-las mais na pesquisa, minimizando um possível sentimento de acharem que seus trabalhos não estavam bons.

A partir disto foram realizadas outras entrevistas referentes a esta etapa, que também ocorreu na sala de Educação Física, só que com uma pequena mudança em relação à primeira. Para evitar que as respostas fossem repetitivas, optou-se pela entrada de apenas 02 alunos na sala, em vez de seis como na entrevista inicial com os desenhos.

Na sala, os alunos recebiam um cartaz cada um, em seguida havia uma explicação de como seria feito o trabalho e era proporcionando um tempo de aproximadamente 3 – 5 minutos, para que pudessem observar as fotos e fazer sua seleção. Desta forma, cada criança deveria escolher dentre as 07 imagens contidas no cartaz, 01 que significasse de modo geral o que havia sido feito durante as aulas,

apenas 01 foto que exemplificasse todo o processo vivenciado nas aulas de Educação Física e em seguida explicar o porquê desta opção.

Posteriormente o mesmo aluno, após explicar sua primeira escolha, deveria comentar o porquê da não seleção de cada uma das demais 06 fotos. Assim sendo, cada criança comentou todas as imagens, 01 que representava sua escolha mediante todo o processo vivenciado, e as 06 demais que não haviam sido a sua opção. Os discursos dos alunos foram todos gravados para posterior análise. O período das entrevistas incidiu-se por 03 aulas, em 02 semanas do mês de dezembro de 2009.

A justificativa de tal modificação na metodologia foi em decorrência da maioria dos primeiros desenhos serem muitos parecidos ente si, o que poderia não apresentar mudanças para a segunda etapa, ficando a mercê das habilidades artísticas das crianças.

5 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os desenhos utilizados na primeira etapa da pesquisa possibilitaram identificar como as crianças da 4ª série concebem a questão do meio ambiente, tanto por meio do desenho, como posteriormente com a realização da entrevista sobre as representações selecionadas, em que eles puderam expor seus entendimentos sobre a temática ambiental, oferecendo subsídios para dar prosseguimento ao trabalho.

Esta proposta vai ao encontro da modalidade de pesquisa-ação, o envolvimento e a participação de todos é fundamental para o desenvolvimento dessa proposta. Os participantes deixam de ser apenas objetos de pesquisa, tornando-se sujeitos participantes no processo de construção de novos conhecimentos. (TOZONI-REIS, 2005)

Partindo deste prévio conhecimento das crianças sobre as questões ambientais, iniciaram-se as aulas de Educação Física escolar buscando relacionar os seus conteúdos próprios com os assuntos que emergiram dos discursos dos educandos, com a finalidade dupla de, primeiramente identificar se a Educação Física escolar possui possibilidades para abordar a temática ambiental, e principalmente, se esse componente curricular pode possibilitar uma re-significação sobre o entendimento das questões ambientais das crianças da 4ª série do Ensino Fundamental.

5.1 Diário de Campo

As aulas foram ministradas juntamente com o auxílio do professor de Educação Física responsável pela classe. Como mencionado anteriormente o profissional possui um bom relacionamento com seus alunos, o que facilitou substancialmente o desenvolvimento das atividades.

O professor também alertou que as crianças eram um pouco difíceis de lidar, principalmente no início, por se tratar de uma escola de periferia alguns valores educacionais e de conduta deveriam ser exigidos, era preciso demonstrar autoridade para que os alunos aceitassem uma nova proposta e conseqüentemente um outro professor.

Relatou que quando começou seu trabalho docente nesta escola, as crianças só brigavam nas aulas de Educação Física, era quase impossível ter uma aula que não acontecesse alguma confusão. O professor comenta que demorou um período de aproximadamente um ano para que as coisas começassem a mudar.

Segundo o profissional de Educação Física escolar, em circunstâncias das condições de vida dessas crianças, o docente precisa impor-se e até mesmo em alguns momentos ser autoritário. Relata ainda que os alunos, boa parte deles, infelizmente tem convívio direto com algumas situações de agressão na família.

Para o professor, esta é a realidade deles, e por mais sofrida que seja, essa é a “linguagem” que eles entendem, aceitam e respeitam. Comenta que é necessário ter paciência e dedicação, para ir aos poucos modificando as atitudes desses alunos.

As teorias, os livros educacionais, indicam que se deve conhecer a realidade do aluno, para que então o professor possa intervir da melhor maneira. Esse docente, no entanto precisou se afastar um pouco das crianças, procurou não se

envolver tanto com as situações desagradáveis que ocorrem com seus alunos, justificando que, quanto mais obtinha conhecimento do contexto de vida deles, menos ele conseguia exigir de seus próprios conteúdos nas aulas, ou seja, de seus próprios alunos.

Como mediar tais situações? Qual o limite de envolvimento que um professor deve ter com os alunos? Qual o ponto entre entender e respeitar o aluno, sua trajetória de vida e ser capaz de ensinar minimamente?

Existem inúmeros outros questionamentos que poderiam ser feitos, todos com um alto grau de dificuldade para responder, que mesmo as teorias não respondem satisfatoriamente. Talvez o mais importante para um professor seja compreender, a sua maneira, o seu aluno como um Ser humano, e trabalhar para ele cresça como tal, não importando quais conteúdos ou matérias específicas, mas que todas estejam contextualizadas no cotidiano de vida de seus educandos/as.

5.1.1 Aula -1: Brincando com as cores

A primeira aula foi mais complicada, mesmo acompanhando as crianças nas aulas de Educação Física durante o período de um mês, elas encontravam-se um pouco apreensivas e desconfiadas com o que iria acontecer e ainda até um pouco descontentes por não poderem brincar da maneira que já estavam acostumadas a fazer na escola. Mesmo os meninos que nesta turma são os mais extrovertidos, estavam comedidos.

A ajuda do professor foi fundamental para o desenvolvimento da atividade, tanto com relação ao domínio da turma como também em relação a articular e sugerir modificações na atividade quando necessário.

No início os alunos não gostaram muito da ideia de uma aula mais dirigida. O professor de Educação Física trabalha geralmente com aulas livres com os alunos e uma proposta de aula mais conduzida de imediato não agradou muito a classe. Nas aulas livres regularmente os meninos jogam futebol no campo de grama e as meninas ficam no pátio, algumas utilizando os colchonetes para realizarem movimentos de ginástica, outras brincam com cordas ou pedem o rádio – CD para ouvirem música e dançarem.

A atividade foi realizada na quadra poli esportiva (descoberta) o tempo estava nublado e quente, o que deixava os alunos um pouco inquietos, ocasionando saídas contínuas para beber água.

Os alunos foram separados por gênero pelo professor efetivo, assegurando que ficaria melhor para uma primeira atividade podendo ser alterado em brincadeiras futuras. Ficando dispostos em duas fileiras uma em cada linha lateral da quadra de vôlei.

Os materiais foram “jogados” no centro da quadra (papel, “vidro”, plástico, metal e madeira) e os recipientes com as devidas cores ficaram dispostos em linha a uma distância de aproximadamente cinco metros dos alunos.

Primeiramente houve a explicação da brincadeira, foi comentado sobre a coleta seletiva de lixo e que cada material possui uma cor pré-estabelecida para o seu depósito e posteriormente sua devida reciclagem.

Os meninos foram os primeiros a brincar, todos deveriam pegar qualquer tipo de material reciclável e levá-lo até o recipiente que eles achavam ser o correto. Em seguida as meninas efetuaram o mesmo procedimento. Esta fase foi repetida 03 vezes, até que os alunos conseguissem acertar as devidas cores dos materiais, com

o intuito de fazer com que eles reconhecessem as cores e seus devidos materiais. Mesmo não sendo nem ao menos comentado, a competição entre meninos e meninas foi instaurada desde o primeiro momento da atividade.

Após esta primeira etapa de reconhecimento das cores e materiais, foram colocados cinco cones um de frente de cada recipiente com as cores da coleta seletiva uma distância de 6 metros. Foi pedido para que cinco meninas resolvessem entre elas qual o material seria responsabilidade de cada uma para pegá-lo e levá-lo até o respectivo recipiente.

Apenas depois que a primeira aluna houvesse terminado, seria permitido que a outra saísse de trás do cone para pegar o seu material. Como a competição já estava disseminada, por toda a turma, foi marcado o tempo que as alunas levaram para efetuarem a tarefa e logo após o tempo dos meninos. Sendo que os alunos marcaram o menor tempo, para decepção das meninas.

Durante a atividade os meninos, por estarem acostumados com o futebol se sentiram presos e houve algumas reclamações, como: “Está muito quente”, “Estou com sede”, “Posso beber água?”, “Quando a gente vai jogar bola?”.

Essas reclamações aconteceram até o momento em que eles acertaram todas as cores e começaram a competir com as meninas para ver quem acertava mais e quem fazia isso mais rápido que o outro.

A partir daí o envolvimento transcorreu de maneira satisfatória, principalmente levando-se em conta que era a primeira abordagem com as crianças. As aulas de Educação Física trazem para a criança momentos de prazer, entusiasmo e motivação, tornando-se uma atividade de grande caráter pedagógico e educativo.

(FIORANTE, 2008)

As meninas não fizeram nenhum tipo de protesto contra a aula, demonstrando maior interesse em uma nova atividade, e até pedindo para que esta brincadeira fosse repetida na próxima aula, pois haviam gostado da experiência. Alguns meninos também pediram o mesmo.

As alunas deram sugestões para fazer uma brincadeira na escola, separando dois grupos e ver qual deles conseguia pegar a maior quantidade de lixo na escola. Embora sendo competitivas, as meninas foram mais atenciosas que os meninos e também dialogaram mais em grupo para realizarem suas tarefas.

Com relação à competição e separação dos alunos por gênero, são aspectos que necessitam maiores empenhos. No que se refere ao caráter competitivo, essa prática não deve ser exacerbada a tal ponto como faz referência Correia (2006, p.150) “A Educação Física escolar, por meio de suas atividades esportivas, consolidou uma visão de que não se pode viver, ou sobreviver, sem competição”. Em contra partida não quer dizer que ela deva ser abolida da prática de Educação Física, apenas precisa ser trabalhada com prudência.

Na questão de gênero, qualquer separação que se faça nas aulas de Educação Física pode ser considerado como excludente e discriminatória, tendo convicção de que essa não foi a intenção do professor de Educação Física quando separou as crianças e sim a de ajudar no desenvolvimento da aula.

Quando o professor pode efetivamente ter uma prática inclusiva? Quando apóia, estimula, incentiva, valoriza, promove o estudante etc. Valorizar todos os alunos independentemente da etnia, sexo, língua falada, classe social, religião, opinião política ou social, deve ser a primeira estratégia do professor. Além desta atitude o professor deve favorecer discussões entre os alunos sobre o significado do preconceito, da discriminação e da exclusão. O processo ensino-aprendizagem deve ser baseado na compreensão, esclarecimentos e entendimento das diferenças. As estratégias escolhidas devem não apenas favorecer a inclusão, como também discuti-la e torná-la clara para os alunos. (DARIDO et. al, 2001, p.07)

Para uma primeira intervenção a brincadeira começou um pouco tímida, a apreensão foi igualmente proporcional para alunos e pesquisador, mas aos poucos as crianças foram se soltando e a atividade ocorreu de maneira satisfatória e interessante.

No final da aula estava prevista uma roda da conversa com os alunos para discutir o tema abordado na brincadeira. Foi uma decisão de último momento em não realizá-la, procedimento adotado em todas as aulas subsequentes, com a perspectiva de que as crianças pudessem incorporar uma aprendizagem com ênfase na vivência corporal.

Interagindo com seus pares e vivenciando diferentes situações que a criança é estimulada a transformar o vivido, a revivê-lo de diversos modos, criando oportunidades que podem construir e ampliar seu modo de pensar. (FREIRE; SANTANA, 2007)

5.1.2 Aula-2: Pinobol

Essa atividade foi realizada no pátio devido ao horário da aula ser 13:50h às 14:40h e o sol estava muito forte, não havendo possibilidade de executar a atividade na quadra sendo esta descoberta, sendo uma proposta de aula que partiu do professor da escola e que posteriormente foi adaptada para o contexto da pesquisa.

Para o início, ocorreram às explicações da aula juntamente com o professor da escola, tendo o objetivo de demonstrar aos alunos que podem realizar suas

brincadeiras, mesmo fora da escola, com materiais alternativos, sem ter a exigência de equipamentos específicos da Educação Física, utilizando materiais que são vistos muitas vezes apenas como “lixo”.

Como finalidade para a Educação Física, esta é uma atividade que proporciona uma iniciação ao jogo do Handebol, contendo arremessos variados sem a reivindicação de gestos técnicos específicos. A defesa poderia ser feita com qualquer parte do corpo, sendo alertado que preferencialmente deveria ser realizada com as mãos.

Durante as explicações, os alunos ficaram sentados nas laterais do pátio. Interessante notar que os meninos sentaram de um lado e as meninas de outro, mas isso não foi a pedido do professor da escola e sim, uma atitude que partiu dos próprios educandos, o que denota ser um hábito das próprias crianças, essa separação entre meninos e meninas.

Nas duas extremidades do pátio foi desenhada uma área com giz (dimensões do pátio: 6m de largura por 9m de comprimento). Dentro das áreas foram colocadas 6 garrafas pet espalhadas em seu interior. O pátio também foi dividido ao meio com giz, configurando os dois campos.

Para uma demonstração mais prática dois times de quatro integrantes fizeram “um jogo treino” com bolas de borracha. Cada time ficou com uma bola. A finalidade era arremessar as bolas tentando derrubar todas as garrafas e ao mesmo tempo tentar defender as garrafas do seu campo, não sendo permitido entrar na área.

As bolas que por ventura ficassem dentro da área poderiam ser pegadas somente se o aluno não pisasse no espaço delimitado. Como a área era pequena, os alunos não tiveram problemas quanto ao retomar a bola. A demonstração com as

bolas de borracha teve a finalidade de alcançar um melhor entendimento da brincadeira e de suas regras.

Após este momento e com a compreensão do jogo, foi pedido para que os alunos formassem grupos com 04 integrantes. Cada grupo recebeu folhas de jornal e fita crepe, com as quais deveriam confeccionar 01 bola para seu time. A separação por gênero persistiu e os grupos foram formados entre os meninos e entre as meninas.

Durante esse momento, observando os grupos “trabalhando”, constatou-se que o combinado não aconteceu, em vez de confeccionarem uma bola para cada equipe, construíram uma para cada integrante, cada um fez uma bola para si. Essa mudança, claro foi permitida e acolhida como sendo a melhor alternativa.

Creio que a observação é necessária à educação, sobretudo no início do processo de escolarização, não como recusa do papel do professor, tendo como proposta o mero deixar fazer, mas para reforçar o seu papel, instrumentalizá-lo; para melhor habilitá-lo a ser o mediador entre a tradição cultural e as descobertas da criança. (MARCELLINO, 2007, p.112)

Terminada a etapa da construção das bolas, as equipes foram para o jogo. No início os alunos estavam agitados e o professor de Educação Física precisou intervir em tom mais enérgico algumas vezes para conseguir uma atenção adequada ao desenvolvimento da brincadeira.

A construção da bola foi um momento da atividade em que houve um envolvimento muito intenso por parte dos alunos. Todos se empenharam na construção da bola, foi um bom e divertido desafio. Como afirma Freire (2008, p.118) os educandos, “Levados à dúvida, motivados pelo jogo a resolver problemas, desenvolvem reflexões, tomadas de consciência, organizam-se em grupos, constroem regras, lidam com emoções e sentimentos, [...]”.

Ao terminarem a construção da bola, foi pedido aos alunos que limpassem o pátio pegando os jornais amassados pondo-os no lixo e separando aqueles que poderiam ser novamente utilizados. Tarefa desempenhada por todos sem nenhum problema.

Para que haja o desenvolvimento faz-se necessária a mediação do professor ou de um outro ser social mais experiente. É nessa relação que a aprendizagem vai acontecer, por meio da troca de experiência entre indivíduos. Nesse caso, ocorre a incorporação de aspectos que são apresentados à criança e mediados pelo outro. (ROCHA, 2009)

O jogo foi bem envolvente, os times que estavam aguardando a sua vez de jogar torciam intensamente para seus colegas. Alguns já estavam ansiosos para entrar na brincadeira, comentando que não daria tempo para que eles experimentassem suas bolas de jornal. O tempo de aula foi suficiente para que todas as equipes jogassem ao menos uma vez e experimentando suas bolas. Mas não faltaram protestos contra isso.

Para Hildebrandt-Stramann (2005) todo esse entusiasmo em jogar pode ser descrito em função da necessidade que as crianças têm em se movimentarem e as implicações que isso acarreta ao desenvolvimento delas. A criança percebe o mundo, muito mais por meio de seus sentidos, de seu corpo e de suas ações de movimento, do que através de suas capacidades intelectuais.

Os jogos e as brincadeiras, em sua condição de prática corporal lúdica, trazem consigo uma possibilidade pedagógica que valoriza ao mesmo tempo o lúdico, a arte, a cooperação, a sensibilização e a aprendizagem que levam a compreensão e conscientização do ser humano em si mesmo e com o seu exterior. (SILVA et. al, 2008, p.52)

A princípio a brincadeira obteve uma aceitação maior pelos meninos, mas no decorrer do jogo as meninas também demonstraram relevante participação. No transcorrer do jogo, o contentamento tinha tomado o pátio, era só gritaria da torcida feminina e também da masculina, o envolvimento nas disputas foi intenso.

Intensidade refletida pela vivência do corpo em situação de liberdade de expressão, não somente motora, mas em todas as suas esferas, o vivido é impregnado de sentidos. “[...], é um corpo engendrando vida, experienciando, vivenciando, na perspectiva humana, a caminhada em direção ao mundo”. (MOREIRA; SIMÕES; MURIA, 2009, p.42)

A brincadeira repercutiu positivamente e embora os meninos apresentando maiores habilidades motoras e mesmo capacidades físicas, muitas vezes superiores às meninas, em contra partida as meninas dessa classe apresentaram um nível de organização bem melhor e, portanto, conseguiram construir estratégias melhores de jogo, além de serem mais cooperativas nas situações decorrentes da brincadeira, em que o sentido de grupo precisa se sobressair da questão individual, o que consequentemente equilibrou o jogo e o resultado foi um empate entre meninas e meninos, proporcionando motivação extra às meninas, nesta aula.

A segunda aula havia transcorrido de maneira agradável, mas um fato muito triste aconteceu após este momento. A 4ª série, turma participante da pesquisa, já havia voltado para a classe, era a aula de outra turma (3ª série) que acontecia também no pátio. Quando uma aluna veio chamar o professor de Educação Física de escola, dizendo que uma amiga sua encontrar-se chorando e que estava passando mal. O professor foi conversar com a menina, num canto do pátio sentada ao pé de um dos pilares, ela chorava.

O professor perguntou o que tinha acontecido. Ela respondeu que estava com forte dor de cabeça e sentia muita tontura. O professor imediatamente perguntou se ela havia almoçado. E ela respondeu que não tinha comido nada ainda, naquele dia. O ocorrido era por volta de 15:20h.

O professor de Educação Física levou-a até a diretoria, que providenciou o contato com seus pais, para que pudessem levá-la para casa.

O que dizer? O que fazer? Esperar, até quando? Certo é que não há mais tempo para se esperar. “Ouça, a vida tem sentido e sentido único; ela segue em frente, não tem retorno, as jogadas não se repetem e geralmente não podem ser corrigidas. Por isso é preciso refletir sobre o que queremos e atentar para o que fazemos”. (SAVATER, 1997, p.172)

5.1.3 Aula-3: Queimada da vida

Como sendo a terceira atividade e já tendo uma maior familiarização com as crianças, a brincadeira foi mais tranquila, aquela apreensão do início tanto dos alunos quanto do próprio pesquisador tinha sido amenizada, o que somente contribuiu para uma melhor comunicação com a classe.

A aula foi realizada na quadra de vôlei, e como afirma Cardoso (2007), o grande desafio, estando na quadra, é desconstruir modelos, é reinventar, levar para quadra possibilidades para ser mais um ambiente no qual a criança se perceba, descubra seu corpo, suas potencialidades e crie seu aprendizado.

O jogo realizado foi uma brincadeira de queimada com algumas adaptações como incluir 05 garrafas pet em cada campo e espalhá-las pela quadra para aumentar o nível de dificuldade da atividade.

As 05 garrafas foram revestidas com TNT em cores diferentes que representando: o verde (mata); o azul (água); o branco (ar); o marrom (terra) e uma toda colorida (simbolizando as pessoas; a escola; a sociedade).

Durante os esclarecimentos sobre a atividade, os alunos ficaram um pouco receosos, as garrafas coloridas estavam dificultando o entendimento. Enquanto eles achavam que era para derrubá-las, o objetivo era o oposto, derrubando-as com a bola ou derrubar na tentativa de desviar da bola arremessada, esbarrar nas garrafas fazendo-as cair, acarretaria uma “vantagem” para a outra equipe, sendo que, para cada garrafa derrubada um jogador do time contrário voltaria para quadra.

Como proposta nessa atividade as equipes foram mistas, primeira participação mista com os alunos, era um ponto a ser atingido, e não houve problemas com relação a isso, sendo uma questão mais de costume do que de segregação mesmo.

[...], o professor precisa estar atento e deve estimular a reflexão sobre a relatividade das concepções associadas ao masculino e ao feminino; ao respeito mútuo entre os sexos e o respeito às muitas e variadas expressões do feminino e do masculino. A concepção de co-educação deve estar realmente presente nas aulas assim, meninos e meninas deveriam vivenciar as mesmas práticas, discutindo e entendendo a questão das diferenças e buscando as melhores soluções. (DARIDO, et al, 2001, p.23)

Algumas meninas nesta brincadeira estavam um pouco tímidas parecendo até inibidas durante o jogo. Em conversa com o professor, ele me disse que poderia ser da própria maturação biológica com relação ao corpo e à sexualidade, que em

decorrência disso, causa certo afastamento de certas atividades, ou seja, há uma mudança de foco na atenção das meninas.

Para Darido et. al (2001) as questões envolvendo a sexualidade tornam-se assuntos de grande importância quando visualiza, não apenas a reprodução humana, mas também a busca do prazer. Essas discussões devem estender-se além da dimensão biológica, perpassando também pelas dimensões psíquica e sociocultural.

Alguns meninos se encontravam um pouco chateados por não estarem jogando futebol, sendo essa a prática preferida e rotineira deles nas aulas de Educação Física, mas mesmo assim estavam se comportando bem. Além do que competir com o futebol, não é muito fácil. Esse é um esporte da cultura brasileira, a modalidade mais praticada popularmente, considerando suas conquistas mundiais e o apoio e valorização pela mídia, é o esporte mais praticado. (SILVA et. al, 2009)

Todavia quando o jogo começa, esquecem de tudo, ao menos parcialmente, e se envolveram muito na atividade, a competição é muito acirrada nessa classe, principalmente com relação aos meninos. Como foi sugerida a divisão mista entre as equipes, a competição que anteriormente era entre alunos e alunas, passou a ser apenas entre os próprios meninos.

É necessário rever e reformular as práticas excessivas com respeito à competição é preciso incorporar novos valores, trazer inovações que integrem a cooperação, solidariedade nas aulas de Educação Física. (CORREA, 2006)

Foi dialogado com os alunos que as garrafas estariam representando elementos constituintes do meio ambiente e que deveriam, portanto ter o máximo de cuidado para não derrubá-los, incluindo as garrafas coloridas que representavam as pessoas, a escola e a sociedade em geral.

Embora no início as crianças estivessem um pouco temerosas, não houve dificuldades no andamento da brincadeira, principalmente porque se tratava de uma atividade de conhecimento de todos e as modificações ocorridas apenas ajudaram para um novo desafio.

A adequação das garrafas não proporcionou complicações para o desenvolvimento da aula e a participação dos alunos foi significativa, com exceção de duas meninas que não aderiram à brincadeira, uma dizendo que estava doente (alergia) e a outra apenas para fazer companhia à primeira.

As crianças respeitam muito bem as regras estabelecidas cobrando dos outros e acusando qualquer tipo de “erro” que venha a acontecer. “[...], o professor de educação física precisará orientar as atividades para que gerem atitudes de correr, ser ágil, ser veloz, cooperar, ter confiança, e assim por diante, além de criar conflitos que provoquem tomadas de consciência sobre as ações realizadas”. (FREIRE; SCAGLIA, 2003, p.150)

Também não houve problemas com relação ao levar vantagem ou enganar a outra equipe. Existiram claro, discussões no que diz respeito se queimou ou não queimou alguém, de quem é posse da bola, quem derrubou a garrafa, quem entra novamente na quadra.

Tudo isso é normal, faz parte do contexto do jogo e é muito válido, pois, é uma forma de diálogo, de expor ideias e fatos, de se chegar a um consenso que nem sempre é compartilhado por todos, mas que deve ser aceito se é a maioria, isso é democracia, isso é participação social.

Os jogos possibilitam a discussão de valores éticos, respeito às regras são fundamentais para que o jogo seja “limpo”, qualquer infração resulta em um ato de injustiça contra a equipe adversária. O respeito mútuo deve ser exercido no jogo, na

interação com os companheiros adversários, proporcionando atitudes que privilegiam o trabalho em equipe a solidariedade e a cooperação e dignidade frente ao adversário. (IMPLOCETO; DARIDO, 2007)

5.1.4 Aula- 4: Gincana da água

A brincadeira foi realizada no pátio em virtude do sol estar muito forte, não havendo condições para que as crianças ficassem expostas na quadra. Essa atividade foi, sem dúvida, uma das melhores aulas, o envolvimento entre pesquisador e alunos já se encontrava em estágios avançados, os quais auxiliaram no desenrolar da aula devido a maior confiança das crianças.

A conquista de maior credibilidade pelos educandos é muito agradável, mas ao mesmo tempo em que oferece uma motivação a mais, um reconhecimento do trabalho proposto, acarreta também um acréscimo de responsabilidade, pois, as crianças estão muito mais suscetíveis sobre aquilo que é dito.

O ato de conhecer é constituído, necessariamente, por um conteúdo e por uma forma de apreensão e apropriação, que se efetua através de uma relação complexa entre o educador e o educando. Ensinar não é só transmitir conteúdos, mas desenvolver as formas possíveis de ação para elaboração desse conteúdo. Ensinar implica em trabalhar com o educando para que ele construa ou se aproprie de conhecimento formal. (NEIRA, 2003, p. 92)

Com toda a convicção da responsabilidade sobre o ato de ensinar e elaborar conhecimentos conjuntamente com os educandos, iniciou-se as explicações da brincadeira.

A preparação da aula já havia acontecido antes da chegada dos alunos. Foram colocadas 04 carteiras no pátio enfileiradas a 01 metro de distância uma da

outra, sobre cada carteira foi deixada 01 garrafa pet cheia de água que continham pequenos furos na parte inferior que serviriam para que os alunos pudessem pegar a água, os furos eram vedados com palitos de madeira.

Na frente de cada carteira foi colocada uma corda com aproximadamente 2,5 metros de comprimento e na extremidade da corda próxima à carteira foram posicionados 02 cones deitados a uma distância de 01 metro um do outro e na outra extremidade da corda havia uma garrafa menor para que fosse depositada a água coletada.

Com a chegada da turma no pátio, as crianças foram divididas em 04 equipes mistas. Todos estavam curiosos com relação à brincadeira, apresentando um nível elevado de ansiedade para começar a brincar, “[...], ao aprender jogando, as crianças não precisam abrir mão daquilo que as caracteriza como crianças”. (FREIRE; FEIJÓ, 2008, p.109)

Passado um momento de perguntas e comentários das crianças, foi explicada a brincadeira. Os alunos deveriam ficar em colunas atrás da garrafa menor, um integrante da equipe ficaria na carteira auxiliando seus companheiros para pegar a água. Nas explicações com os significados dos elementos (materiais utilizados) e da aula, os educandos se mantiveram interessados e em silêncio.

Cada aluno recebeu um recipiente pequeno (copo plástico de 50 ml), com o qual deveria pegar a água, teria que andar sobre a corda, passar pelos 02 cones, coletar a água na garrafa sobre a carteira. Em seguida voltar pelo mesmo trajeto, segurando o recipiente cheio de água com a palma da mão aberta e o braço estendido, indo até a garrafa menor e despejar a água. Isso sucessivamente até completar a garrafa menor com a água.

A brincadeira não tinha o caráter competitivo, pelo contrário a finalidade era que os grupos se preocupassem mais em não derramar a água dos copos plásticos, com o intuito de que as crianças percebessem o quanto de cuidado é necessário dispensar quando o assunto é referente ao desperdício de água. Teriam que transportá-la com a máxima precaução, além de precisarem da ajuda de todos para cumprir tarefa.

E como aprender se não por meio do corpo, da experimentação, do movimento e seus significados que vão se transformando a cada momento vivido. O movimento passa a ser refletido numa visão que considera o inteligível/mente e o sensível/corpo como dimensões indissociáveis constituintes da unidade do ser humano. (JOÃO; BRITO, 2004)

Tal condição incondicional de corpo/ambiente inicialmente era visível na atividade, todas as crianças estavam totalmente compenetradas, como se corpo e o trajeto a ser percorrido fossem a única coisa existente no pátio, a preocupação maior era não derramar a água. “Apropriar-se do corpo é apropriar-se da Terra”. (GODOY, 2009, p.18)

Mas aos poucos, quando uma equipe percebeu que sua garrafa estava com menos água que as das outras equipes, começaram a acelerar o passo e exigir que os integrantes do seu time fizessem o mesmo. O vencer, o chegar primeiro, falou mais alto. Embora os alertando que isso era desnecessário, que esse não era o objetivo da brincadeira, eles estavam disposto somente a ganhar, como se o ganhar fosse sempre terminar antes que os outros.

Determinada ação seja tão difícil de ser modificada certamente, “[...], porque a percepção não é uma representação mentalista, mas, sim, um acontecimento da motricidade” (NÓBREGA, 2005, p.607). E esse corpo até então influenciado, por

uma Educação Física esportivista, que imprime ao corpo que a vitória é sempre estar em primeiro lugar, ser o mais rápido, o mais forte, o mais ágil, dificulta e muito, a aquisição ou a compreensão de que existem outras formas de vivências corporais, que valorizam a cooperação, o companheirismo.

Com o ímpeto de terminar em primeiro lugar, esta equipe “venceu”, encheram a garrafa de água mais rápido que as outras, alcançaram o seu objetivo. Mas foi a que mais derramou água no chão, correndo e pulando sobre os cones derrubaram muita água no pátio, desperdiçaram muita água, indo ao oposto da proposta da brincadeira que era o ter cuidado com ela.

Os integrantes da equipe “vencedora” foram muito questionados pelos outros alunos, sendo acusados pelo desperdício e por não corresponderem as regras da atividade. Quando perguntado se eles achavam que estavam certos, se o que fizeram estava de acordo com as explicações e finalidades da brincadeira, todos responderam que não, que o correto seria não terem derramado a água, mesmo que terminassem depois, mas o importante era encher a garrafa sem derramar a água.

Como pronuncia Nóbrega (2005), a experiência perceptiva é uma vivência corporal na qual se reencontra ou se religa a unidade do sujeito e do mundo, bem como a do próprio ato perceptivo. Seguindo este raciocínio, a própria ação corporal oferece subsídios para se recompor um significado vivenciado, re-significar os sentidos, o aprendido.

Conhecer o que seu corpo pode produzir não é algo fácil, é preciso sentir para que se possa perceber. Agir e sentir cada momento com o seu corpo é uma aventura de emoções e dificuldades que, dia-a-dia vão sendo superadas, se assim for desejado dentro dos limites de cada um. (CARDOSO, 2007, p. 34)

Mesmo com a situação de uma equipe em querer “vencer” as outras, o que não diminuiu em nada a exultação das crianças, a participação foi incondicional e todos se envolveram na brincadeira, foi uma algazarra no pátio chamando até a atenção de outra professora que veio para assistir o que acontecia com as crianças e toda aquela “bagunça” e divertimento.

A atividade foi de fácil assimilação e transcorreu muito bem, por ser uma brincadeira desconhecida, trouxe o desafio e em decorrência a motivação das crianças, a possibilidade de movimentos diversificados causa inquietação benéfica ao corpo ávido por mobilidade.

5.1.5 Aula- 5: Queimada das cores

Outra atividade que por condições climáticas não foi possível utilizar a quadra para o seu desenvolvimento. As aulas de Educação Física para esta classe ocorrem sempre nos primeiros horários (13:00h e 14:00h) e para não compelir as crianças a ficarem no sol forte, a preferência foi pelo pátio.

A cada aula que passa o relacionamento com as crianças vai melhorando, o respeito e confiança aumentam. Mesmo enquanto aguardam o sinal para o início das aulas, as crianças cumprimentam, vem perguntar qual é a atividade daquele dia, alguns comentam sobre as brincadeiras vivenciadas, se serão repetidas ou não.

Como as crianças já conhecem o jogo da queimada, a proposta era uma nova atividade, mas com outras adaptações. Uma menina comentou que não gostava de jogar com os meninos, pois tinha medo que alguém acertasse a bola em seu rosto.

Esse caso pode até ser uma justificativa sobre as atitudes das meninas no jogo de queimada anterior, quando pareciam inibidas durante a partida. Precauções

foram tomadas nas duas atividades de “queimada”, sendo que as mãos e o rosto eram partes “frias”, não tendo porque arremessar a bola na altura da cabeça. Vale destacar que nenhum aluno foi atingido na cabeça durante as brincadeiras.

O jogo consistiu em dividir a turma em dois grupos mistos, foi marcado no chão do pátio com giz, um campo de aproximadamente 5m X 5m. Um time ficou dentro do perímetro e a outra equipe foi dividida igualmente entre as laterais do campo.

A equipe que estava fora da área demarcada, recebeu fitas coloridas, uma cor para cada lateral da quadra. Sendo as cores representando: o verde (meio ambiente); o azul (escola); o branco (cidade); o vermelho (alunos, sociedade).

O jogo consiste em, o time de fora deve “queimar o que esta dentro do campo”, a cada jogador “queimado”, a equipe de fora faz um rodízio, não marca pontos ainda, apenas tem o direito de ir colocando um jogador com a fita de cor diferente em cada lateral.

Esse processo continua até que em cada lateral do campo contenha no mínimo um jogador de cada cor, ou seja, as 04 cores estarão nas 04 laterais. A partir daí o time começa a marcar pontos quando “queima”. É marcado um tempo para que isso ocorra e após esse período invertem-se as equipes.

A finalidade da brincadeira era fazer com que os alunos reconhecessem que precisam de todos para atingir um objetivo comum e também que todos os elementos representados pelas cores são inseparáveis, dependentes e integrados uns aos outros, que tudo esta interligado, sem uma parte (uma cor) não é possível jogar, há uma interdependência entre os fatores.

Como elucida Reigota (2009a, p.45) “A educação ambiental, como perspectiva educativa, pode estar presente em todas as disciplinas quando analisa temas que permitam focar as relações entre a humanidade e o meio natural e as relações sociais, sem deixar de lado as suas especificidades”.

No entanto, a atividade se apresentou como sendo de difícil entendimento para as crianças, principalmente com relação ao rodízio, esse foi o maior problema, eles não sabiam quando trocar de lado, quem mudava ou para quem passar a bola.

Os alunos não entenderam bem o funcionamento do rodízio, quando a equipe que estava fora do campo “queimava” alguém da outra equipe, eles não sabiam o que fazer. Com isso o jogo não decorria como deveria o que necessitou de intervenções constantes para auxiliá-los.

A brincadeira não apresentava uma quantidade demasiada de regras a serem seguidas. Certamente o tempo ou as explicações iniciais não tenham sido suficientes para que o contexto do jogo fosse compreendido em sua totalidade e os alunos pudessem experienciar a atividade de forma mais satisfatória.

Também em decorrência da falta de entendimento, alguns alunos ficaram mais nervosos, o que acarretou mais discussões e desentendimento entre eles, isso aconteceu principalmente no início do jogo apenas, pois posteriormente as coisas mudaram.

Acreditando que a atividade havia sido um fracasso referente à abordagem do meio ambiente e a interligação dos fatores e com uma certeza, equivocada, de não ter atingido os objetivos da proposta em relação às discussões do meio ambiente e escola, deixou-se a aula transcorrer livremente, sem mais intervenções.

Explicando o equívoco cometido, um julgamento precipitado, pois, quando se busca resultados imediatos, objetivos diretos e o contexto não se configura como o

planejado, acredita-se que tudo esta perdido, que foi perda de tempo, o que não foi o caso.

Esquece-se que, como afirma Nóbrega (2001), a Educação Física ao ater-se a cultura de movimentos colocam-se em espaços de produção de subjetividades, havendo a necessidade de re-significar suas práticas. Para tanto, a reflexão sobre os saberes produzidos sobre o corpo orientam a busca de novas formas de organização dos discursos e práticas da Educação Física.

Foi o que aconteceu com as crianças, por não terem compreendido muito bem o jogo e por estarem acostumados com aulas livres, cada um, criou a sua maneira de se adaptar ao jogo, sua própria “estratégia” e a colocou em prática, aos poucos entre meio as discussões e jogadas, eles haviam construído novas regras para o jogo, o que não diminuiu o divertimento, a motivação e a participação das crianças.

Isso não deixa de ser uma construção social, em que cada um tornou-se sujeito de sua ação, levando em conta seu conhecimento e seu repertório para a atividade acontecesse e com isso a participação ocorreu de forma livre. E se o objetivo era fazê-los entender que é preciso o diálogo e a união de todos, ficou claro que o ocorrido foi a demonstração mais vívida que poderia ter sucedido.

Sem programações, sem sistematizações, somente o corpo em livre e venturoso contato com o ambiente, o diálogo corpo/mundo aconteceu como se é para acontecer, a percepção veio do corpo não das explicações. A teoria não antecede o corpo, é o corpo que precede o conhecimento.

O corpo, como meio ambiente dentro do cotidiano escolar, reflete uma forma de perceber e reforçar que as diferenças culturais estão no grupo e no ambiente que, ao se encontrarem; formam ou reformam outros conhecimentos que levam ao aprendizado sobre solidariedade e cooperação. (CARDOSO, 2007, p.34)

No final as fitas fizeram o maior sucesso, o que a princípio era para ser amarrado na cintura para identificar os grupos, começou a ser amarrado no punho, na testa pelos meninos e no cabelo pelas meninas, foi uma boa vivência para eles. Todos quiseram levar as fitas para brincar em casa ou na rua, as meninas pegaram todas as que haviam sobrado.

Comprovando a boa experiência pelas crianças, na aula seguinte alguns alunos perguntaram se iriam brincar novamente do jogo com as “fitas”, que eles tinham gostado muito e queriam jogar mais.

5.1.6 Aula- 6: Caça ao tesouro

Esta foi a última aula ministrada, ou melhor, compartilhada com as crianças, no transcorrer desse percurso as aulas se tornaram mais divertidas, embora a participação tenha sido excelente em todas as atividades, nas últimas brincadeiras essa “participação” era mais sincera, mais espontânea.

Claro que a intimidade entre pesquisador e educando aumentavam e conseqüentemente o relacionamento melhorava. Como reflete Moreira; Simões (2006, p.74) “Corporeidade sou eu. Corporeidade é você. Corporeidade somos nós, seres humanos carentes, por isso mesmo dotados de movimento para a superação de nossas carências. Corporeidade somos nós na íntima relação com o mundo, pois um sem o outro é inconcebível”. Esse é o ponto a ser atingido, a ser almejado, a ser conquistado.

Essa atividade foi formidável, digna de fechamento, não no sentido estanque como se tudo houvesse terminado, mas com um significado de festejar um bom

trabalho, grandes amizades, que já deixam saudades. De ressaltar as boas vivências.

Como se tratava de um caça tesouros, as pistas foram espalhadas anteriormente por a escola. Eram 09 cartões (pistas) para cada grupo, 18 pistas distribuídas pelo ambiente escolar. Escondidas no pátio, no campo, na quadra, no refeitório, na sala de Educação Física, nas árvores, na secretaria, o que demonstra uma aproximação interessante entre a administração e os docentes, pois permitiu tranquilamente a entrada dos alunos para pedirem as pistas.

Além das pistas indicando as orientações consecutivas, cada um dos cartões continha algumas letras que somente juntando todas as pistas das duas equipes e juntando-as informariam a última pista e conseqüentemente revelaria o lugar onde o tesouro estaria escondido.

Tudo leva a crer, portanto, que, quanto mais diversificada forem as situações novas, maior o leque de possibilidades que se formará, o que equivale a dizer que mais ampla poderá ser a atuação da inteligência, independentemente de se tratar de motricidade, de racionalidade, de afetividade ou de outra dimensão qualquer. (FREIRE; SCAGLIA, 2003, p.146)

As explicações para a brincadeira aconteceram na sala de aula, a classe foi separada em dois grupos mistos. Os grupos seriam identificados por duas cores: o grupo amarelo e grupo azul, cores dos cartões.

O professor de Educação Física da escola disse que um grupo seria acompanhado pelo pesquisador e o outro ficaria com ele. Foi uma surpresa quando metade da sala pediu para ficar com o pesquisador, realmente foi uma atitude inesperada por parte das crianças. O professor da escola até brincou dizendo que posteriormente iria conversar melhor com esses alunos, em tom de divertida “ameaça”.

Ficou combinado que somente os responsáveis pelos grupos iriam ler as pistas que os educandos encontrassem, deveriam estar todos juntos para a leitura dos cartões. Antes de saírem procurando as pistas, o professor de Educação Física da escola perguntou se eles achavam que seria uma brincadeira de competição ou de cooperação, de imediato todos responderam “competição”.

Mais uma vez o estigma da competição estava presente, alguns posteriormente até comentaram que não, que era uma brincadeira em que todos têm que ajudar para encontrar as pistas. Esse interesse de alguns participantes envolvidos na disputa é o de se ver reconhecido perante o domínio das práticas esportivas, apresentando-se como uma forma de mérito pessoal. (FIORANTE, 2008)

A brincadeira começou com a leitura da primeira pista e a partir deste momento foi uma tremenda correria pela escola. A cada pista encontrada os alunos traziam rapidamente para os representantes (professor e pesquisador) para serem lidas e indicarem o próximo local a ser decifrado e procurado. É importante relatar que nenhuma pista foi lida pelos alunos, todos os cartões eram levados aos responsáveis sem serem abertos.

O desenvolvimento da atividade superou largamente as expectativas, todos correndo pela escola em busca das pistas, o desafio em encontrar os cartões antes da outra equipe, a ansiedade pela leitura, a resolução das charadas, tudo parecia uma verdadeira “caçada” empolgante e desafiadora.

A interação social se constitui, ao nosso ver, num *espaço* de construção e experimentação. Um *lugar* para que os sujeitos percebam o meio social e posicionem-se sobre as situações, o que possibilita um novo repensar acerca de suas ações. [...], pois fica evidenciado que os sujeitos, durante a prática de jogos, vivenciam muito mais que as ações motoras que são exigidas deles. (ROCHA et. al, 2009, p.244)

Quando terminaram de encontrar todas as pistas, perceberam que não tinham chegado a lugar algum, os alunos questionaram, então foi revelado que ainda faltava a última pista a ser decifrada. E que somente conseguiriam tendo a cooperação entre os dois grupos, não importando aquele que havia terminado antes do outro. Todos os cartões deveriam ser colocados na ordem numérica apresentada nas pistas e apenas desta forma decodificariam o local do tesouro.

As crianças então compreenderam que não importava apenas terminar em primeiro lugar e sim que dependiam uns dos outros para conseguirem atingir seus ideais. Isso ficou bem marcante para eles, quando terminaram de analisar as pistas e descobriram que a última os levariam de volta à sala de aula, onde estava o tesouro.

Na sala de aula quando todos entraram correndo havia uma caixa grande em cima de uma carteira em frente à lousa. A ansiedade e curiosidade sobre o que existia na caixa estavam estampadas em seus olhares.

Antes de abrir a caixa foi feito um agradecimento pela participação deles nas aulas, pelo excelente comportamento que tiveram durante a pesquisa, em nenhum momento houve discussões mais elevadas, todos se respeitaram e agiram de forma exemplar.

Após os agradecimentos a “caixa do tesouro” foi aberta contendo embrulhos com doces, chocolates, balas, pirulitos e chicletes que foram entregues a cada um deles. E como crianças, ficaram alegres e agradeceram os presentes.

Foi uma brincadeira com os requisitos e empenho que Freire (2009) aponta para que uma aula de Educação Física busque.

[...], empenho em que ela seja inclusiva, democrática, possível a todos; como também o empenho de que constituam mais práticas exercícios que desenvolvam o conhecimento do próprio corpo e atividades lúdicas que encantem os praticantes e ensinem o valor das atividades coletivas. Se hábitos saudáveis de atividades físicas forem inculcados nos praticantes a partir daí, que seja porque foram encantados pelas atividades lúdicas, porque aprenderam a conhecer melhor a si mesmos, porque tais atividades fazem sentido no cotidiano da vida deles e num projeto de vida. (FREIRE, 2009, p.144)

5.2 Imagens e entrevistas

Terminado o período de aplicação das aulas relacionando alguns conteúdos do componente curricular Educação Física com determinadas questões ambientais, os alunos foram convocados a realizarem uma nova entrevista com a finalidade de buscar responder o problema ao qual este trabalho de pesquisa se propôs a investigar, sendo: É possível um trabalho transversal via componente curricular Educação Física no Ensino Fundamental na 4ª série com relação à questão ambiental?

As entrevistas foram realizadas a partir da exposição de um cartaz contendo 07 imagens que estavam relacionadas com o contexto das aulas vivenciadas pelas crianças. Lembrando que os alunos/as deveriam escolher somente 01 imagem entre as 07 disponibilizadas no cartaz, que representaria a ela todo o processo vivenciado, tendo que justificar essa seleção. Em seguida a criança teria que relatar o porquê da não escolha das demais 06 fotos, assim sendo todas as imagens contidas no cartaz foram comentadas pelos educandos.

Portanto, este momento tem como meta analisar as escolhas das crianças referentes às imagens, buscando identificar quais as possibilidades que a Educação Física escolar oferece para abordar a temática ambiental em suas aulas e conseqüentemente contribuir para re-significar as concepções de meio ambiente de seus alunos/as.

5.2.1 Cartaz utilizado para as entrevistas

1



2



3



4



5



6



7



Visando facilitar a visualização dos resultados, as escolhas das imagens realizadas pelas crianças foram distribuídas em uma tabela seguindo a ordem de disposição em que se encontravam no cartaz.

Tabela 2: Distribuição da frequência das escolhas das crianças sobre as imagens trabalhadas nas entrevistas.

<u>Imagens</u>	N	<u>Frequência</u>	
		Absoluta	Relativa (%)
1- Poluição da água	21	04	19,05
2- Escola	21	10	47,60
3- Educação	21	00	0,0
4- Desenho nº1 da entrevista	21	04	19,05
5- Exercício ao ar livre	21	00	0,0
6- Cooperação	21	03	14,30
7- Poluição na cidade	21	00	0,0

Como demonstra a tabela, a imagem mais indicada pelas crianças para representar o processo vivenciado durante as aulas de Educação Física foi a foto nº. 02 - (escola), obtendo 47,60% das escolhas dos alunos/as.

Na sequência os resultados apontam para a foto nº. 01 - (poluição da água) e nº. 04 - (desenho nº1 da entrevista) que atingiram 19,05% cada uma; Em seguida ficou a foto nº. 06 - (cooperação) com 14,30% das escolhas; As imagens de nº. 03 - (educação), 05 - (exercício ao ar livre) e 07 - (poluição do ar) não foram escolhidas por nenhuma criança.

Para realização das análises das imagens a opção foi por seguir uma trajetória crescente mediante as seleções destacadas pelas crianças, não adotando, portanto, a ordem de disposição das fotos no cartaz. Desta maneira, as imagens serão apreciadas a partir daquelas que não foram escolhidas nas entrevistas até aquelas que atingiram maior índice de escolhas efetuadas pelas crianças.

5.2.2 Imagem nº. 03 - (educação)



Esta imagem não foi escolhida por nenhuma das crianças como sendo uma foto representativa com o contexto trabalhado nas aulas de Educação Física, algumas justificativas quanto ao fato é exemplifica com a resposta do Aluno 4, *“Aqui tem umas pessoas estudando e nenhuma tão fazendo, [...] ajudando o meio ambiente, só tão estudando”*.

O que fica evidente é a relação de não existir na foto uma ação prática que transcreva o auxílio direto ao meio ambiente. Outro educando também faz a mesma referência, *“[...] , porque aqui ta falando sobre educação e não sobre meio ambiente.”* (aluno-12). Já o aluno 11 comenta, *“É, pensei em escolher essa, [...]”*. E ao ser questionado do porque dessa dúvida, ele responde. *“Porque tem uma placa escrito educação, mas não fala sobre meio ambiente”*.

Nestes casos as aulas de Educação Física escolar, embora com poucas intervenções, não foram suficientes para desenvolver ou construir uma compreensão de que falar de Educação Ambiental e meio ambiente também é falar sobre

educação. Este significado é elucidar por Santana (2005), quando diz que a Educação Ambiental é antes de tudo educação.

Seguindo este preceito Ribeiro (2004) também afirma que a Educação Ambiental é uma das dimensões da educação e se apresenta como educação crítica, comprometida com a justiça social e com a qualidade ambiental.

Nos dizeres de Reigota (2009a) a educação ambiental exige um caráter participativo do indivíduo devendo ser uma educação política.

A educação ambiental como educação política está comprometida com a ampliação da cidadania, da liberdade, da autonomia e da intervenção direta dos cidadãos e das cidadãs na busca de soluções e alternativas que permitam a convivência digna e voltada para o bem comum. (REIGOTA, 2009a, 13)

Talvez um dos motivos do qual a imagem não tenha chamado a atenção das crianças em reconhecer essa ligação entre Educação Ambiental e educação, e principalmente percebê-la como significativa dentro do contexto abordado pelas aulas de Educação Física, seja em decorrência da foto apresentar uma situação de tristeza. Situação da qual o próprio pesquisador não se ateu na preparação do cartaz.

E como é relatado pelo aluno 6, *“Aqui eles estão tristes, lendo livro”*. Ao perguntar quem estava triste, a criança assinala a menina no centro da foto e quando questionada sobre o que ela achava do por que da menina da imagem estar triste, ela responde. *“Por causa que ta tudo poluído”*, assumindo uma aparência melancólica como se estivesse compadecida com a imagem da menina.

Outra criança também apresentou a mesma impressão sobre a foto, justificando a sua não escolha dizendo, *“Porque ela ta triste, ó. [Apontando a menina na foto]. E completando. “Olha só a carinha dela”*. (aluno-16).

São pontos importantes que requerem maior profundidade nos estudos, mas de antemão, fica evidente, de que qualquer processo educacional para ser significativo e atraente para as crianças deve estar relacionado com a alegria em aprender. Para Marcellino (2007) é fundamental recuperar a força do lúdico na educação. “Creio que essa linguagem comum precisa ser buscada [...], a partir da que é conhecida e denomina pela criança – o lúdico”. (MARCELLINO, 2007, p.133)

Se por um lado esta imagem remete a uma discussão sobre a mudança da questão educacional que é imprescindível, e isso é fato. Por outro lado, não deixa de proporcionar certo contentamento, pois, denota que o processo vivenciado nas aulas de Educação Física pelas crianças não foi enfadonho, foi divertido e o aprendizado contemplou o componente da alegria nas aulas. O elemento lúdico nas aulas de Educação Física não pode faltar como afirmam Freire; Feijó (2008).

Portanto, como diz o aluno 15, a foto, *“Não lembra o que a gente fez”*, referindo as atividades práticas. E como mencionado, *“Ah, ta certo aprender educação, mais também tem que fazê física, [fazendo referência às aulas de Educação Física]”*. (aluno-7).

Estas crianças podem estar fazendo referência às aulas de Educação Física como não sendo tristes e desagradáveis, o oposto do que visualizaram na foto, as experiências corporais realizadas relembram sensações boas, sentimentos de prazer e alegria, o que é fundamental para a Educação Física e também para a educação.

Porém, também podem estar aludindo como se a Educação Física não fosse reconhecida por elas como sendo educação, que esse momento para elas apenas seja caracterizado como uma atividade para passar o tempo, sem a aprender. E aí sim, isso é triste.

Como menciona Neira (2003, p. 95) “Toda ação pedagógica que se restrinja somente ao conteúdo ou somente à forma (técnica) estará fadada ao insucesso; o mesmo ocorrerá se ela se limitar ao trabalho com os elementos que o aluno apresenta espontaneamente”. Ou seja, se a Educação Física não levar significados às suas aulas, se seus conteúdos não possuírem embasamentos, se suas práticas não forem contextualizadas, continuaram a serem entendidas somente como simples recreação e nada mais.

Compreende-se que a intervenção realizada durante o período que se transcorreram as aulas foi breve, para abranger a totalidade das crianças em reconhecer que a Educação Ambiental e a Educação Física também devem ser entendidas como educação.

Para Carvalho (2003) ser educador ambiental é mediar a compreensão das relações que os grupos estabelecem com o meio ambiente. E Moreira et. al (2006) considera a educação como experiência profundamente humana, experiência vivida do ser-no-mundo. Portanto, corpo/mundo são dimensões inseparáveis de qualquer processo educativo, sendo esta a concepção condescendente do trabalho.

A análise da imagem nº 03 (educação) não apresentou somente questões depreciativas, O processo demonstrou certo despertar em algumas crianças com relação à educação, mesmo que seja assim, *“Um pouquinho só. Nós temos educação com vocês [referindo-se ao pesquisador e ao professor de Educação Física da escola].”* (aluno-1).

Mesmo que seja pouquinho, mas que esse pouco se torne significativo, que se lembrem do vivido e possam dizer. *“É tem que aprender né, na hora de cuidar do meio ambiente, a gente, eu, relembro essa foto”.* (aluno-5). Porque o vivido é incorporado, o que o corpo vive, se prende, marca, só é preciso lembrar, só é

preciso contextualizar para que o vivenciado se aflore. *“A gente não aprendeu sobre estuda, [...], não to dizendo que não é pra estudar, mas a gente não aprendeu isso, aprendeu sobre as coisas, é preservar, [...] também é isso, né. É a gente aprendeu sobre isso”.* (aluno-13).

Esse reconhecimento é importante, saber que mesmo a imagem nº. 03 não sendo escolhida por nenhuma criança para representar todo o processo das aulas de Educação Física, algo foi apreendido por eles, foi re-significado. Com diz brilhantemente o aluno 9, *“[...] educação faz parte da vida”.*

E saber que o professor de Educação Física pode fazer parte deste processo, pode criar alternativas para uma melhor educação, mesmo que pouco, é relevante *“[...] porque a gente aprendeu um pouco, brincando com o senhor [citando o pesquisador], [...] aprendeu um monte de coisa”.* (aluno-21). “Quando falo em “criar”, não estou me referindo a “tirar algo do nada”, [...], mas refiro-me a “atuar” no mundo e a partir das coisas do mundo.... porém em certa medida mudando o mundo”. (SAVATER, 2001, p.103)

5.2.3 Imagem nº. 05 - (exercício ao ar livre)



Esta figura também não foi escolhida por nenhuma criança, como sendo representativa com o processo vivenciado nas aulas de Educação Física. O que causou a princípio, certa surpresa, pois, a intenção desta imagem era retratar uma suposta aula ao ar livre, com árvores, na grama, lembrando que a escola das crianças participantes conta com campo de grama, local onde mais brincam, além de árvores e um gramado. A foto foi uma experiência de reproduzir um ambiente dos quais os alunos estavam acostumados a conviver.

Mas, mesmo sendo uma imagem parecida, para algumas crianças não foi suficiente para se apresentar como uma figura que significasse o vivido nas aulas de Educação Física. *“Tem muito meio ambiente, mas não gostei muito dela não, porque ninguém ta quase conservando o meio ambiente ali, não. Eles tão só andando, num tão regando nenhuma flor, num tão fazendo nada”*. (aluno-2)

Neste depoimento, a criança expõe sua impressão como se as pessoas da imagem não apresentassem nenhuma preocupação com o meio ambiente. O que talvez ela queira dizer, é que na imagem, não se pode saber qual o significado da prática efetuada na figura, portanto, como fazer essa comparação?

Essa postura também é adotada por outras crianças, *“Aqui eles tão brincando na areia e não tão cuidando do meio ambiente”*. Quando perguntado se eles também não brincaram durante as aulas, a resposta foi a seguinte. *“Ah, tava, mas aqui eles estão brincando de outra coisa”*. (aluno-6). Ou seja, embora brincado, mas brincando do que? Qual a intenção da atividade na imagem? Estar no mundo requer uma dose muito grande de vontade de compreender este mundo, pelo menos por aqueles que procuram refletir sobre o mundo. (GUIMARÃES, 2001)

A análise das fotos foi um exercício de reflexão muito intenso realizado pelas crianças, e a grande dúvida que algumas crianças apresentaram na apreciação desta figura foi identificar qual o significado do que as pessoas estariam fazendo.

Tamanha foi a ambiguidade em relação à imagem que alguns alunos afirmaram que ela não teria nada haver com o processo pelo qual eles haviam passado. Justificando desta forma a sua não escolha. *“Porque tem um monte de gente jogando futebol e um campo de areia, [...], tão jogando na grama, não tem nada a ver”*. (aluno-3). Assim como o aluno 5, que comenta, *“Porque não mostra que eles tão limpando, [...]. Eles tão só andando pela praça e olhando”*.

Importante ressaltar que foram as impressões vindas de suas experiências corporais, que ao analisarem a imagem, suas lembranças estavam focalizadas nas sensações, sentimentos e intenções que tiveram durante as aulas. *“Aprender a utilizar o corpo como primeiro instrumento da atividade humana é compreender novas possibilidades de movimentos e de tomada de consciência do corpo”*. (FALKENBACH, 2002, p.48)

E como a tomada de consciência é um processo individual, em que cada Ser, cada corpo vai construindo seus significados a partir do já vivenciado, de sua história vivida, seus conhecimentos e percepções não podem ser idêntico a de todos. E mais, *“A tomada de consciência decorre de situações de conflito, de atrito ou, ainda, de contradições”*. (FREIRE; SCAGLIA, 2003, p.122)

Assim sendo, a cada vivência tem-se um significado que reflete de maneira diferente em cada um. Para alguns, como em qualquer momento de experiência, vai ter um significado que outros não têm, mas que trará influência na sua trajetória de vida. (CARDOSO, 2007)

Em decorrência dessa individualidade que as percepções das crianças são múltiplas, sendo que algumas apresentaram outras impressões sobre a imagem, *“Tem um pouquinho a ver com o que a gente fez. Eles tão jogando bola e brincando, tem árvore, lembra um pouco.”* (aluno11)

Para alguns alunos/as a questão do brincar é evidente. *“Lembra o que a gente fez aqui ó, [apontando a imagem], lembra o que a gente fez. É, as brincadeiras. Ah, não sei por que não escolhi essa”.* (aluno17). A dúvida em não escolher essa imagem pode ser em virtude dela não apresentar o contexto geral que foi “brincar na escola”.

O aluno 7 exemplifica essa situação. *“Eu tenho dúvida, é, pode ser um lugar pra brincar e tudo, [...], mais aqui num é uma **escola**, [grifo nosso]”.* O mesmo acontece com o aluno 12, quando comenta o porquê da não escolha dessa figura, *“Porque aqui é um parque, aqui não é o **meio ambiente escola**, e aqui eles tão só brincando, não tão fazendo uma atividade que seja do meio ambiente, [grifo nosso]”.*

O reconhecimento da escola como meio ambiente é fundamental para que as crianças comecem a entender as dimensões que envolvem a questão ambiental, superando a concepção naturalista de meio ambiente. Para tanto a escola também precisa mudar.

A escola tem que ser pensada e repensada com uma visão do todo. A aprendizagem só faz sentido se ligada ao processo da vida. O aluno precisa se construir como cidadão, dentro das novas perspectivas que a ambigüidade da globalização nos permite. Num processo inter, trans e multidisciplinar somos chamados a construir e a reconstruir a partir de novas experiências, mais humanas e solidárias. Por isso, a aprendizagem deve se voltar para a realidade, para a dimensão do local dentro de uma perspectiva sempre mais global. (AHLERT, 2007, p.01)

Como afirma Reigota (2002) a Educação Ambiental ocasiona muitos desafios à escola e conseqüentemente ao processo educativo. É necessário buscar novas metodologias que possibilitem incorporar no fazer pedagógico cotidiano a discussão sobre as questões ambientais, tendo uma contribuição para a educação. (RIBEIRO, 2004)

É imperativo proporcionar novas práticas pedagógicas que permitam aos alunos/as vislumbrarem novas perspectivas, maneiras que façam despertar seus conhecimentos e anseios de vida. *“Lembra que mesmo a gente tendo um mundo assim, a gente pode se divertir”*. E quando perguntado que mundo é esse a que a criança se refere, ela responde. *“Assim sujo, mal preservado, difícil de viver.”* (aluno13).

Isso não é egoísmo, a criança não está pensando apenas em diversão e esquecendo do meio ambiente, está demonstrando que a prática corporal é fundamental, que é preciso ter esperança, expectativas de que algo precisa ser mudado, de que algo precisa ser feito.

Para além deste universo de adequação e equivalência entre mundos discursivos, o que se apresenta como relevante é, antes, a perspectiva de aprendizagem que se tem, de modo que a educação é tanto mais *ecológica* quando mais próxima de uma perspectiva que, não só comporte os diferentes modos do aprender, mas suscite a invenção de novos problemas, afirmando o aprender sob o signo da divergência e da diferenciação complexa. (GODOY, 20099, p.22)

Modificações são necessárias ao processo de aprendizagem, ensinamentos que admitam a participação dos alunos/as em algumas decisões, que reconheçam todo o potencial que as crianças podem manifestar, que os educandos possam refletir sobre o aprendido e tirar suas próprias conclusões. *“Agora não sei. Ta no ar livre. Ta muito bom pra eles brinca.”* Indagada sobre o que a criança via na imagem,

ela respondeu. *“Lembra a brincadeira da garrafa, lá, ficar correndo. Agora sei”.*

(aluno16)

É preciso dar oportunidade para que as crianças possam se expressar, dar a sua opinião, compartilhar seus conhecimentos. Como esse interessante discurso que uma das crianças fez, justificando a sua não escolha da imagem em questão.

“Porque só tão aproveitando o que eles têm do resto da vida”. Quando perguntado Como assim? *“Por exemplo, eles só querem saber de brincar, da saúde, só que não sabe disso, de ajuda o planeta não, entendeu? Porque assim, aqui, por exemplo, assim, eles iam, por exemplo, ta no final da vida, daí eles tão aproveitando brincando, mas daí, mas daí em vez deles ajudarem o planeta, eles tão é poluindo. Que é o jeito mais fácil deles morrerem, entendeu? Porque o planeta poluído, ninguém consegue vivê, porque vai poluindo, vai poluindo, as árvores vão morrendo, e elas ficam tristes de ver isso. De vê não, né, sentir, isso. Então daí elas vão enfraquecendo, e morre. Só isso”.* (aluno18).

Será mesmo “Só isso”, como menciona esta criança, certamente não. Quantos, não estão apenas aproveitando o “resto de suas vidas”, sem se preocuparem com mais ninguém, com mais nada. É necessário sim, repensar a educação, lembrando que, “Valores não podem ser transmitidos, eles devem ser construídos, [...]”. (LAYRARGUES, 2001, p.143)

5.2.4 Imagem nº. 07 - (poluição na cidade)



Com relação à figura nº. 07 (poluição na cidade), os discursos das crianças foram bem parecidos, esta foto também foi uma das quais não recebeu nenhuma indicação quanto ao representar o contexto das aulas de Educação Física empregado durante a pesquisa.

Como comenta o aluno 3, *“Essa daqui mostra só, só a cidade aqui, ta tudo branco, assim sabe, tem os carros. Cheio de fumaça, não tem nada a ver essa daqui”*.

Como discutido na imagem anterior, nº. 5, as crianças reconhecem, ou melhor, se reconhecem somente em situações que retratem fielmente o vivenciado, portanto, embora o assunto poluição, assim como o contexto da cidade tenham sido temas comentados e até mesmo contemplados em algumas aulas, boa parte dos alunos/as não os conseguiram identificá-los nesta figura. *“Aqui é a poluição da*

fumaça dos carros, aqui tem muito carro, que polui o ar nosso. Não tem nada a ver.”

(aluno-4)

Estas circunstâncias ficam bem explicitadas no relato do aluno 21, sendo um discurso de justificativa até mesmo muito divertido, mas que retrata seguramente o aspecto do não relacionamento das aulas com a foto. Ressaltando que todos e qualquer comentário das crianças possuem extrema significância.

“Ah porque aqui os carros tão tudo parado, ta poluindo o ar”. Quando perguntado se aquela imagem concebia algo sobre o vivenciado nas aulas de Educação Física, a criança responde enfaticamente. *“Não, mais principalmente nós não andamos de carro aqui dentro da escola e já que nós num andamô, nós num poluimo o ar”.* (aluno-21).

Essa declaração demonstra o quanto a vivência corporal é relevante para a apropriação de significados nas crianças, comprovando que o não experimentado ou presenciado pelo corpo dificilmente pode ser lembrado, não existe uma releitura daquilo que não tenha sido anteriormente vivido. Como reflete Moreira et. al (2006, p. 152), “O corpo que sou é que é minha realidade radical, porque coincide comigo mesmo”.

Para que a Educação Física escolar possa contribuir com esses corpos na aquisição de conhecimentos expressivos, é necessário buscar, “A ruptura entre o gesto e a fala, o corpo e o espírito, o humano e a natureza, entre tantas outras divisões, que conduzem a uma relação de descontentamento e ausência de reconhecimento à pertença do ser humano à esfera da natureza”. (SILVA, et.al, 2008, p.47)

Ruptura essa também existente entre o ensinar e o aprender, é preciso superar a pretensão de que conhecimentos são apenas ensinados, transmitidos em

via única e hierárquica. As crianças não são ingênuas, sabem e entendem tão bem quanto os adultos, são essas pessoas, que as consideram como sendo seres inacabados.

Quando perguntamos às crianças, em educação física, do que elas sabem brincar, elas nos desfiam um rosário de conhecimentos. Esse é o ponto de partida. A partir do que elas sabem, podemos apresentar o que elas não sabem. [...]. E o professor pode tematizar essas brincadeiras, educando gradualmente a motricidade da criança, cujas sugestões tendem a superar os níveis anteriores de conhecimento. (FREIRE; SCAGLIA, 2003, p.155)

Os alunos/as também são capazes de distinguir com propriedade os problemas causados em decorrência da poluição, não são indivíduos totalmente alienados, considerando que todos possuem um corpo histórico, o qual já passou por diversas experiências, o que oferece condições subjetivas para as análises. Assim comenta o aluno 7 sobre a figura em questão, *“Essa daqui tá poluindo o ar, muito, por causa da fumaça dos carros, da fábrica e também, por causa que as pessoas jogaram lixo nas rua”*.

Nas considerações de Guattari (1999) essas situações assumem dimensões mais extremas.

As relações da humanidade com o socius, com a psique e com a “natureza” tendem, com efeito, a se deteriorar cada vez mais, não só em razão de nocividades e poluições objetivas mas também pela existência de fato de um desconhecimento e de uma passividade fatalista dos indivíduos e dos poderes com relação a essas questões consideradas em seu conjunto. (GUATTARI, 1999, p. 23)

Outras crianças chamam a atenção sobre a quantidade dos carros na cidade. *“[...] , tem muito carro e fica difícil, fica difícil pra passear, [...], faz muito calor, tem que diminuir os carro”*. (aluno-16). Esse outro problema cada vez mais frequente,

antigamente uma ocorrência de metrópole, atualmente constante também em cidades mais interioranas.

Como também aponta essa criança em relação à imagem “[...], *ta muito poluído, os carro. Assim, eu sei que não dá pros carros deixar de saí, [...], mais com menos carros podia poluir menos*”. (aluno-18).

Não é o meio ambiente que se encontra em desarmonia, é a sociedade que esta em crise, e essas circunstâncias deveriam remeter-se a priorização de conteúdos educativos que compreendessem as relações político-econômicas e socioculturais nas práticas pedagógicas. (LAYRARGUES, 2001)

O desafio maior ao educador fica sendo então como passar a mensagem da necessidade de intervenção cidadã, em ações locais na busca de alternativas e soluções aos problemas globais, de forma ágil, compreensível, direta, com conhecimentos específicos, desconstrução de representações e reconstrução de uma melhor visão de mundo com possibilidades de ação. (REIGOTA, 2002, p.119)

Possibilidades explicitadas por esta criança, quando analisa a figura nº. 07, com sua singela fala, mas com grande teor de reformulação, ao quais todos deveriam se importar. Ela justifica sua não escolha, dizendo, “*Ah, porque ta quase poluindo o planeta, ó aqui [apontando a foto], acho que é poluição dos carros, do escapamento dos carros. Ta poluindo. A gente podia usar a bicicleta, pra ir, aí não polui com a fumaça*”. (aluno-5)

5.2.5 Imagem nº. 06 - (cooperação)



A seleção desta imagem para compor o cartaz para as entrevistas, teve o intuito de levar às crianças a importância da cooperação, não apenas com relação à natureza, mas também com a alusão de fazê-los refletir sobre a convivência cotidiana no ambiente escolar e na vida. E não com a intenção de apresentar as crianças com sendo elas as responsáveis pelo futuro do planeta.

As responsabilidades são imediatas não futuras e os encargos quanto à culpabilidade dos danos causados ao meio ambiente possuem diferenciações tão grandiosas quanto às consequências sofridas. É ingenuidade pensar que todos têm a mesma culpa e o mesmo poder de resolução dos problemas. Mas nada impede que todos tentem fazer alguma coisa.

Com relação à figura em questão, esta foi uma das quais foi escolhida por algumas crianças, como sendo representativa no contexto de vivências das aulas de Educação Física escolar.

Como assegura Darido et. al (2001) a Educação Física requer que questões sociais emergentes sejam incluídas e problematizadas no cotidiano escolar buscando um tratamento didático que contemple a sua complexidade e sua dinâmica, no sentido de contribuir com a aprendizagem, a reflexão e a formação do cidadão crítico e autônomo.

A problematização dos conteúdos abordados em aula é sempre relevante, proporcionando condições para as crianças possam se posicionar frente a assuntos variados, que muitas vezes se apresentam complicados, como relata o aluno 3 em relação à imagem, *“Essa daqui ta difícil”*.

Pode ser difícil, mas a exposição da foto, a tentativa de interpretação e relacionamento já promove mudanças. E como toda análise possui seu teor subjetivo, as impressões das crianças sobre a foto, assim como em todas, apresentam diversos significados.

Para algumas crianças a figura não representou nada relevante, *“Aqui tem um monte de gente em volta do planeta, não tem nada a ver com que a gente fez”*. (aluno-4). Concordando com o discurso acima, o aluno 12 também faz um relato semelhante. *“Aqui eles tão tudo de mão dada, não tão fazendo atividade nenhuma sobre o meio ambiente”*.

Cada indivíduo percebe os fenômenos a partir das experiências que possuem, das quais os formaram. É tarefa dos professores ampliarem essas vivências e conseqüentemente os conhecimentos dos educandos.

Os educadores devem estar cada vez mais preparados para reelaborar as informações que recebem, e, dentre elas, as ambientais, para poder transmitir e decodificar para os alunos a expressão dos significados em torno do meio ambiente e da ecologia nas suas múltiplas determinações e intersecções. A ênfase deve ser a capacitação para perceber as relações entre as áreas e como um todo, enfatizando uma formação local/global, buscando marcar a necessidade de enfrentar a lógica da exclusão e das desigualdades. (JACOBI, 2005, p.244)

As aulas de Educação Física desenvolvidos na pesquisa proporcionaram novas vivências que ocasionam aquisições de novos saberes, novas percepções surgem, assim como também as dúvidas aparecem, há uma assimilação até mesmo que conflituosa entre o vivido. Conflito entre a conformação de novas impressões em relação aquelas já existentes, que agora vão sendo transformadas, reformuladas.

O que se apresenta como relevante é, a perspectiva de aprendizagem e de um modo de educação que é tanto mais ecológica quando mais próxima de uma esperança que, não só comporte os diferentes modos do aprender, mas suscite a invenção de novos problemas, afirmando o aprender sob o signo da divergência e da diferenciação complexa. (GODOY, 2009)

Em outros depoimentos sobre a figura em questão, as crianças apresentam certa ambiguidade nos seus relatos, como comenta o aluno 18, *“A nº. 06, até que ia, eu escolheria, porque ta mostrando uma forma que o país [planeta] tem que ta sempre unido, sem guerra, sem violência, sem poluição. Sabe, mostra muitas coisas assim, nessa foto”*.

Apesar de não ser a sua escolha como sendo a imagem representativa das aulas, é uma figura que desperto-a para reflexões sobre assuntos relevantes que assolam o mundo e que necessitam de questionamentos, posicionamentos e explicitações de valores como solidariedade e justiça social.

O trabalho com Educação Ambiental faz com que o aprendizado se torne dinâmico, além de procurar, na transformação dos conceitos, a explicitação de valores e a inclusão de procedimentos vinculados à rotina e à realidade cotidiana dos envolvidos, de modo que se possa obter, como resultado, a geração de cidadãos mais participativos. (RIBEIRO, 2004, p.85)

Dúvida também compartilhada pelo aluno 11, que diz, *“Não sei bem. É também pensei em escolher essa porque a Terra ta limpa, eles tão ajudando o outro, até a melhorar um pouco”*. Perguntando a ele sobre suas considerações da imagem, ele responde. *“É importante. Lembra um pouco o caça tesouro, que a gente fez, tinha que ajudar os outros”*.

O que também é importante é saber que essas declarações advieram de práticas corporais, de aulas de Educação Física, tendo por instrumento o próprio corpo, não no sentido funcional de corpo, mas por meio de movimentos existenciais, sensíveis e carregados de significados.

A ação pedagógica a que se deve propor a Educação Física será sempre uma vivência impregnada da corporeidade do sentir e do relacionar-se, a dimensão cognitiva far-se-á sempre sobre esse substrato corporal. O docente de Educação Física deve auxiliar o aluno a compreender o seu sentir e o seu relacionar-se na esfera da cultura corporal de movimento. (BETTI; ZULIANI, 2002)

O aluno 9, reconhece a imagem como tendo valor educativo, *“A 06 é educativa também, todo mundo colaborando aqui pra salvar o planeta, protegendo o planeta. [...] É uma coisa que todos deveriam fazer, mas nem sempre todos fazem isso”*. Quando perguntado o porquê ela achava que as pessoas não fazem isso, ela responde incisivamente. *“Ah, não sei, parece que tem preguiça de fazer”*.

Realmente esta criança pode estar certa, em suas duas colocações, primeiro que a imagem pode apresentar um caráter educacional, dependendo sempre de como é abordada e em segundo, que a inércia proporcionada pelos órgãos representantes da sociedade muitas vezes parecem ter “preguiça” de atuarem em prol tanto do meio ambiente, quanto da própria população, agindo apenas por interesses minoritários.

Se a nossa contribuição principal, mas não a única evidentemente, é contribuir para a fundamentação dos projetos político-pedagógicos que garantam a pertinência, continuidade e ampliação da educação ambiental para além de suas próprias fronteiras, considero então que o rigor conceitual do que fazemos e trazemos ao espaço público é um componente político de nossa atividade que não deve ser negligenciado. (REIGOTA, 2008, p.20)

O professor comprometido com seu ideal de auxiliar as crianças a desenvolverem-se como cidadãos participantes e ativos na sociedade, precisa estar consciente de seu papel político pedagógico, não pode se colocar ou entender a educação como um processo apolítico. O professor de Educação Física não foge à regra.

Quanto as justificativas da escolha da figura n.º 06 (cooperação), uma criança mencionou que, *“Relembra mais o que a gente brincô. Porque a gente brincô de meio ambiente”*. (aluno-6)

Como esclarece Cardoso (2007) o saber na Educação Física com apreciação ambiental, não está na execução perfeita dos gestos corporais, mas no tornar esses movimentos próprios, particulares, percebendo sua importância e satisfação em realizá-lo, sem modelos ou técnicas perfeitas. O saber está em solucionar os gestos corporais na sua ação, sentida e vivida e não na reprodução idêntica.

O saber do corpo só pode ser construído por meio do movimento e as brincadeiras vivenciadas pelas crianças promoveram modificações em seus conhecimentos. *“Porque a maioria das crianças se uniu pra, pras brincadeiras, pra aprender sobre meio ambiente. E também as cores, [...] Agora todo mundo já sabe. A maioria até já decorô”*. (aluno-21).

5.2.6 Imagem nº. 01 - (poluição da água)



A figura que retrata a poluição da água, também foi uma das escolhidas por algumas crianças para representar a trajetória das aulas de Educação Física, sendo que, a maioria dos alunos/as não a selecionaram, justificando da seguinte forma. *“Não escolhi porque aqui eles tão poluindo. As pessoas tão poluindo.”* (aluno-5)

Enfocar uma prática em Educação Ambiental é um processo que consiste em propiciar às pessoas uma compreensão crítica e global do ambiente. Abrangência esta que ofereça possibilidades ao sujeito esclarecer valores e desenvolver atitudes que lhe permita adotar uma posição consciente e participativa a respeito das questões sociais. (MOTA JUNIOR, 2009)

Desenvolver propostas pedagógicas que abordem questões ambientais deve buscar promover nas crianças uma reformulação nos modos pelos quais elas concebem o meio ambiente em que vivem, do qual fazem parte e isto não remete somente a temas naturais, mas também sociais.

O grande desafio colocado para todos aqueles e aquelas que estão preocupados com as questões ambientais e que acreditam que a educação tem um papel importante neste processo é: como tratar destas questões TAMBÉM no cotidiano da escola. É buscar maneiras, metodologias, que nos possibilitem incorporar em nosso FAZER PEDAGÓGICO COTIDIANO a discussão sobre as questões ambientais, [...]. (BARCELOS, 2003, p.82)

Para tanto, é necessário muitas vezes, inovar, buscar novos procedimentos, ficar presos em metodologias antiquadas que até o momento não convenceram sobre suas eficácias, não é o melhor dos caminhos. Não é tarefa fácil mudar, como confirma Freire (2009) não se constrói uma pedagogia de um dia para outro. Mas é preciso tentar, e acreditar.

É indispensável propiciar aos alunos/as oportunidades para a reflexão de suas práticas, não somente em momentos de pesquisa, nem tão apenas na Educação Física, mas em todo o processo escolar que percorre sua formação. As crianças são boas avaliadoras, como afirma este relato, *“A nº. 01 ta muito sujo, o rio não podia, não era pra acontecer isso. A gente não brincô pra fazer isso”*. (aluno-9)

Muitas crianças compartilharam dessa opinião, dizendo que a foto, *“Representa muito lixo e também, a poluição que faz muito mal as pessoas, né. Nós não aprendemos isso, é, a fazer poluição. Aprendemos o contrário”*. (aluno-7). “Os educadores ambientais têm o papel de mediar à interação dos sujeitos com seu meio natural e social”. (TOZONI-REIS, 2002, p.12)

Para Reigota (2001b, p.28) “A educação ambiental tem contribuído para uma profunda discussão sobre a educação contemporânea em geral, já que as concepções vigentes não dão conta da complexidade do cotidiano em que vivemos nesse final de século”.

A relação entre Educação Ambiental e Educação Física está na junção entre corpo e ambiente, elementos indissociáveis em qualquer situação da vida, e esse contato é o mais natural possível. “Tão natural que, não pensamos em quantas marcas, traços culturais que, somados aos sentimentos e personalidade, vão formando o conjunto desse corpo que não tem só a sua forma biológica”. (CARDOSO, 2007, p.31)

As apreciações realizadas pelas crianças apresentam nitidamente essa união entre corpo e espaço, corpo e ambiente, corpo e escola. O sensível é notado. *“Porque a gente não aprendeu sobre assim, é, sujá o planeta, a gente aprendeu sobre preservar ele”*. (aluno-13)

Essas são colocações que elucidam os dizeres dos educandos justificando o porquê eles não escolheram a foto n.º 01, como sendo a preferida para exemplificar o contexto das aulas vivenciadas. *“[...] , até agora, nós, na nossa brincadeira, num fizemos isso, num jogamo nada no rio”*. (aluno-21)

Em certo ponto, como já mencionado, as crianças são extremamente pontuais e o que está retratado na figura, precisar ser idêntico ao contexto das aulas das quais elas participaram, correram e brincaram. Do contrário, dizem simplesmente, *“[...] , a gente não aprendeu a jogar sujeira no rio”*. (aluno-14). Ou mesmo que, *“[...] , isso não lembra o que a gente fez”*. (aluno-12)

Sendo assim, compreendemos que, quanto mais ricas forem as experiências em relação às linguagens, melhores e mais complexas serão as imagens formadas por meio do processo de criação. As experiências que as crianças têm em seu meio social servem como matéria prima para sua criação. (FREIRE; SANTANA, 2007, p.250)

Para as crianças que selecionaram esta imagem, denominada como - poluição da água, como sendo a figura que mais retratou todo o processo do qual viveram no decorrer das aulas, suas justificativas estão sempre se reportando ao Ser vivente. “[...], a gente fez uma brincadeira lá na quadra, que os lixos tavam tudo no chão, e aí, a gente tinha que corrê e pegá e colocá tudo no lixo certo. Lembra que não pode faze isso. Eu acho que é essa”. (aluno-3)

Ao considerar o corpo humano como o centro da existencialidade do sujeito, como um Ser-no-mundo pode-se dispor de um "que fazer" na dimensão da singularidade humana, é aí que se encontram todas as possibilidades. É neste movimento singular, mover-se em direção à, um ser-movente, que o humano determina sua própria percepção e que, dela incorporado, pode mover-se para sua emancipação. (GUIMARÃES, 2001)

Uma das crianças realiza um ensaio de suas experiências, quando justifica sua escolha. “A n.º 01 explica mais o meio ambiente e explica o que a gente fez. A n.º 01 é uma forma de a gente aprender como que ta, como que está, como que a gente **sente** no meio ambiente, [grifo nosso]”. (aluno-18)

Corporeidade é voltar os sentidos para o sentir a vida; olhar o belo e respeitar o não tão belo; cheirar o odor agradável e batalhar para não haver podridão; escutar palavras de incentivo, carinho, de odes ao encontro, e ao mesmo tempo buscar silenciar, ou pelo menos não gritar, nos momentos de exacerbação da racionalidade e do confronto; tocar tudo com cuidado e a maneira como gostaria de ser tocado; saborear temperos bem preparados, discernindo seus componentes sem a preocupação de isolá-los, remetendo essa experiência a outras no sentido de tornar a vida mais saborosa e daí transformar sabor em saber. (MOREIRA; SIMÕES, 2006, p.73)

E a mesma criança finaliza dizendo, “A gente aprendeu muitas coisas sobre o meio ambiente, sobre a natureza, tudo que a gente conhece e mais e mais ainda, sobre o que a gente permanece querendo saber, entendeu?” (aluno-18). Entenderam.

5.2.7 Imagem nº. 04 - (desenho nº1 da entrevista)



A seleção de um dos desenhos feitos pelas crianças para compor o cartaz, foi devido ao fato de fazer com que os alunos se sentissem presentes em todos os momentos da pesquisa, exemplificar que suas participações, opiniões, assim como os desenhos realizados por eles eram de extrema importância para todo o contexto do estudo.

Esta figura também foi uma das escolhidas por alguns alunos/as para representar o período de aulas vivenciadas com eles. A foto foi selecionada por 04 crianças, mesma quantia da imagem anterior (poluição da água), que também foi eleita 04 vezes como a preferida entre os educandos. Ambas ficando em segundo lugar na preferência das crianças.

Embora sendo uma figura selecionada por algumas crianças para representar o contexto das aulas de Educação Física, as justificativas apresentadas são bem superficiais, não oferecendo muitos elementos para serem analisados.

Uma delas afirma sua escolha dizendo, *“Porque aqui ta tudo o que você [pesquisador] falou, que é o meio ambiente. Um lado ta bonito, o outro ta poluído”*. (aluno-16)

Apesar das brincadeiras terem contemplado a questão ambiental, sendo este uma das finalidades das aulas, as discussões e explicações das atividades sempre partia da Educação Física escolar, de seus conteúdos.

Talvez, o que a criança queira dizer, é que foi comentado sobre os problemas ambientais pelos qual toda sociedade perpassa uns menos e outros muito mais, e que todos deveriam se empenhar em cuidar do meio ambiente, de reconhecer locais como a escola, o bairro, a rua, a cidade, também como ambientes de convívio cotidiano, aos quais também precisam ser preservados e cuidados e que para isso ocorrer é necessária a participação de todas elas, as crianças.

“[...] toda forma de pensar se insere numa situação histórico-social concreta e deve ser compreendida sempre tendo-se em vista sua configuração coletiva específica”. (REIGOTA, 2001b, p.68). Portanto, as brincadeiras vivenciadas por esta criança, talvez não tenham sido suficientes para conseguir alterar sua visão inicial de meio ambiente, mas certamente a fez refletir sobre ele. Pois, o próprio ato de escolher uma das imagens já foi uma forma de relacionar o vivido com o que estava sendo observado.

Portanto, conhecer a representação dos alunos sobre as questões relativas ao ambiente poderá auxiliar o professor a entender como eles as estão captando, interpretando e agindo em sua realidade próxima, já que essas representações são fundamentais na formação de opiniões e no estabelecimento de atitudes individuais e coletivas. (MARTINHO; TALAMONI, 2007, p.03)

O aluno 13, também demonstra a mesma dificuldade em justificar sua escolha, *“Não sei explicar, é o desenho que eu mais lembrei, porque a gente aprendeu sobre meio ambiente, [...], esse é bem lembrado”*. E quando perguntado se ele poderia relacionar as aulas com o desenho, ou algo que havia feito que lembrasse aquela foto, ele disse. *“Não sei”*. (aluno-13)

Como anteriormente mencionado, esta situação pode estar relacionada com a pouca vivência nas aulas, poucas atividades para que ela conseguisse construir mais elementos para se explicar melhor, ou mesmo, uma dificuldade da própria criança em se expressar, em apropriar-se da linguagem para poder materializar suas ideias.

Não é a finalidade de este trabalho discursar sobre a linguagem, mas em ambos os casos, se as aulas não foram suficientes ou se a criança talvez, possa ter dificuldades para se expressar, as aulas de Educação Física poderiam oferecer contribuições significativas.

Quando brincam, ao mesmo tempo em que desenvolvem sua imaginação, as crianças podem construir relações reais entre elas e elaborar regras de organização e convivência. Os jogos com regras não nascem aleatoriamente, mas da necessidade da própria função lúdica da criança em organizar a brincadeira e de ter uma maior compreensão das relações sociais. (FREIRE; SANTANA, 2007, p.250)

Vai depender dos professores terem a compreensão desses fatores e apresentarem condições para que as crianças possam suprir suas necessidades. *“Através de práticas corporais onde as crianças se expressam com maior espontaneidade, o professor de Educação Física deve ter um contato mais amplo e direto com elas”*. (GUIMARÃES et. al, 2001, p.18)

As crianças que não selecionaram o desenho se justificaram declarando que, *“Não representa o que a gente fez, aqui mostra o meio ambiente limpo, e aqui mostra a menina jogando lixo no rio”*. (aluno-4)

Neste depoimento, o educando não deixa claro o que não representa o realizado durante as aulas, se é o meio ambiente limpo ou a menina jogando lixo no rio ou ainda, se são os dois momentos que não se encaixam no contexto das aulas. Quando indagado para dar maiores explicações sobre seu discurso, ele simplesmente disse que não sabia responder.

“Nossas representações de mundo, bem como, seus desdobramentos em ações cotidianas são, em última instância, um processo de construção complexa que envolve as dimensões humanas na sua totalidade”. (BARCELOS, 2003, p.87)

O ser humano deveria ser vislumbrado de maneira mais dinâmica, dotado de individualidade e estar inserido num contexto sociocultural igualmente dinâmico e eminentemente simbólico. (RIBEIRO, 2004). O ser humano deveria ser não somente visto dessa maneira, mas educado para Ser e agir, desta forma.

Outros alunos/as apresentam explicações semelhantes, não escolhendo esta imagem, *“Porque aqui ele [o desenho], ta falando sobre os dois, meio limpo e aqui o sujo. Aí eu não gostei do sujo, porque ta poluindo. E as nossas brincadeiras tavam ajudando o meio ambiente”*. (aluno-5)

As declarações das crianças apresentam impressões dispares cada uma obtém sentidos diferentes, e não poderia ser de outra forma, afinal são seres singulares, com necessidades e desejos particulares, com opiniões e posicionamentos divergentes, mas todos fazem parte de um todo maior que a sociedade/mundo. Portanto, todos são essenciais.

Justamente por isso, entre todas as técnicas há sempre uma que é mais essencial, aquela da qual todas as outras dependem e sem a qual nada se poderia fabricar, a grande obra de arte dos humanos: nossa *sociedade*, o artefato que todos juntos formamos, vivendo em comum de acordo com determinadas normas.... e em frequente desacordo sobre elas! (SAVATER, 2001, p.144)

5.2.8 Imagem nº. 02 - (escola)



Esta imagem foi a figura preferida nas escolhas realizadas pelas crianças, sendo selecionada por 10 alunos/as representando aproximadamente metade dos participantes da pesquisa.

Na apreciação dos educandos, a figura da “escola”, foi a mais reconhecida como correspondente ao processo desenvolvido por meio das aulas de Educação Física, as quais buscavam contribuir para a aquisição de novos conhecimentos e ser um componente curricular com condições de auxiliar na formação dos alunos/as.

Tendo o entendimento que somente suas aulas e seus conteúdos não podem, e nem devem, dar conta de todo o processo de formação, mas que podem colaborar para re-significar as compreensões de meio ambiente nas crianças contribuindo para esse processo.

Se a educação física pretende ser uma disciplina escolar com *status* semelhante ao adquirido pelas demais, precisa dizer a que veio, o que ensina. Enquanto “engasgar” cada vez que for questionada sobre o que pode ensinar, será uma disciplina marginal. A educação física tem um vasto campo de desenvolvimento pela frente. [...]. Se souber enxergar suas possibilidades educacionais, a educação física, recorrendo ao exercício e ao jogo, certamente poderá realizar uma pedagogia interada, que encerre em cada ato e em cada atitude a mobilização de recursos motores e intelectuais. (FREIRE; SCAGLIA, 2003, p.35)

Embora tendo a maioria das escolhas, algumas crianças não reconheceram esta imagem como sendo a mais representativa na vivência das aulas, e as explicações para a não seleção da foto foi que, “[...], *aqui eles só ta brincando, eles não estão lembrando de cuidar do meio ambiente*”. (aluno-6)

Essa criança ainda não identificou a escola como sendo um “meio ambiente” do qual ela própria o integra. Como alerta Hutchison (2000) é preciso envolver as crianças em esforços ecológicos e culturalmente significativos que restaurem lugares naturais e espaços de diversão e de aprendizagem ricamente contextualizados nas cidades e reforcem os vínculos com os ambientes de convívio.

O aluno 13, também relata ter a mesma opinião sobre a foto, não a escolhendo, “*Porque ela [a foto] não tem aquilo que a gente aprendeu, não tem igual. É, sobre não sujá o planeta e sobre preservá ele, e aqui [apontando a foto], já ta bem preservado, foi o que a gente aprendeu, bem certinho*”.

Para esta criança a imagem não é expressiva, porque a figura apresenta um local onde o ambiente já se encontra “preservado”, e em seu julgamento não foi o aprendido nas aulas de Educação Física. A criança constrói seu mundo de maneira muito peculiar e é necessário respeitar essas particularidades, para re-significar as compreensões de meio ambiente nas crianças, contribuindo assim para o processo de formação. (RODRIGUES, 2007)

Como bem menciona Ribeiro (2004), tanto a Educação Ambiental como a Educação Física, tem sua prática influenciada pelas representações que as crianças possuem de meio ambiente e de corpo, e ambas sendo passíveis de interpretações divergentes. “Assim, entender o fenômeno do corpo/motricidade, e da Educação Física como fator cultural, [...]. Supõe a necessidade de enfrentar os processos de *mediação* como indispensáveis à produção do conhecimento”. (BETTI, 2007, p.112)

Um dos motivos para a não escolha desta imagem por alguns aluno/as, pode ser em decorrência de a foto apresentar um ambiente distante de suas realidades, como relata o aluno 19, “*O nosso planeta nunca ficô desse jeito, nunca foi assim, nunca nos sentimos assim, [...]*”.

Este sentimento também é compartilhado por outra criança, declarando que “[...], a n.º 02, [imagem da escola], *é uma escola limpa, saudável e pra mim, não é o que eu acho que é. Porque não ta na nossa realidade, [...], assim eles só tão brincando, tem saúde e tão aprendendo. A realidade é diferente, o planeta é poluído [...]*”.(aluno-18)

A sensação de não pertencimento a uma realidade, do que poderia ser até apontado como a ideal de escola, pode ter ocasionado a não seleção da foto da “escola” como sendo a representativa nas experiências vividas nas aulas de Educação Física.

Produzir mudanças no interior da escola envolve uma visão dialógica da escola-organização, assim como se faz necessária a mobilização dos próprios indivíduos para um processo de descoberta/identificação e intervenção coletivas. (HAMIDO, 2007)

Muitas mudanças são necessárias na educação e no interior da escola, se há a pretensão de sair do conservadorismo, essas modificações também incluem a Educação Física escolar, e a Educação Ambiental apresenta nuances significativos para proporcionar tais transformações, não como redentora, mas como prática emancipatória.

É bom lembrar que educador ou educadora ambiental é uma identidade, um reconhecimento de si muito mais que uma profissão como outra qualquer, que exige apenas conhecimentos técnicos e habilidades específicas. Uma pessoa que se considera um profissional da educação ambiental, além de seus conhecimentos técnicos e habilidades específicas, não negligencia nem coloca em segundo plano a sua militância e seu compromisso político de construção de uma sociedade justa, democrática e sustentável. (REIGOTA, 2009a, p.93)

Como exprimem as palavras de Reigota (2009a) trabalhar com a Educação Ambiental não é tarefa simples, pois é necessário relacionar conteúdos disciplinares específicos com assuntos que estejam interligados às questões ambientais, os quais são bem complexos.

Na Educação Física uma forma de interligar tais dimensões, afirmando que isto é possível, é compreender o corpo como a única maneira de se comunicar com os outros e com o mundo e como profere Gallo (2006) é preciso fazer do corpo uma forma de resistência. Resistir ao conformismo, à alienação, as injustiças, as desigualdades, opor-se ao que vai contra o sentido de humanidade.

Como reflete Nóbrega (2005, p.610) “Não se trata de incluir o corpo na educação. O corpo já está incluído na educação. Pensar o lugar do corpo na educação significa evidenciar o desafio de nos percebermos como seres corporais”.

A afirmativa anteriormente realizada sobre a possibilidade de relacionar as dimensões entre Educação Física e Educação Ambiental, além de todo referencial citado até momento, é comprovado pelos discursos das crianças e suas justificativas sobre a escolha da imagem da “escola”.

“[...] , porque eles tão fazendo, eles tão brincando se divertindo, no meio do ambiente aqui ó [apontando a foto], no jardim, uma bailarina, tão na escola. Essa representa a gente, representa uma escola que noi ta aprendendo a conservá o meio ambiente da escola”. (aluno-2)

Outra criança menciona que a imagem, *“Também tem educação, muita gente brincando na escola. É muita coisa boa que ta acontecendo e que deveria acontecer com a maioria das pessoas. É essa lembra o que a gente fez”. (aluno-9)*

Educar a corporeidade aprendente nos impele a ver o ser humano, ratificando a maneira de ver a explicar da motricidade humana, como um ser biopsicosocial, um ser carente, consciente de sua carência e por isso mesmo um ser *práxico*, eminentemente cultural, aberto ao mundo, aos outros e à transcendência. (MOREIRA, et. al, 2006, p.148)

Quando o aluno/a comenta sobre estar ocorrendo muitas coisas boas e que isso deveria acontecer com a maioria das pessoas, ele/a está refletindo, apreendendo e re-significando a partir do vivido, das sensações sentidas pelo corpo, seus conhecimentos e impressões precedentes.

O corpo que é representativo das experiências vividas, suas percepções antes incorporadas por ele, agora são apresentadas. *“Por causa que aqui é um*

ambiente escolar, [...], aqui ta todo mundo brincando, parece com que a gente brincô". (aluno-12)

Cardoso (2007, p.34) confirma que o aprender é algo antes percebido pelo corpo, mencionando que, "O aprender deve ser vivido, deixando de lado a idéia de que a aprendizagem chegue somente pela mente e não seja sentida pelo corpo".

Para Gallo (2003) aprender é sempre uma busca, procurar por algo mesmo que não se saiba o que, e mesmo que seja alguma coisa ainda não procurada, continuamente é uma incessante busca. Para Savater (1997) não existe humanidade sem aprendizagem cultural, portanto, o aprender é elaborado coletivamente.

Aprender *com* alguém significa, no mínimo, a presença de duas pessoas. Significa que essa relação poderá ocorrer entre iguais e desiguais, que se traduzem em encontros, parcerias, cumplicidade, solidariedade, criatividade e também o lado inverso e menos prazeroso, como desencontros e desorganização. (REIGOTA, 2002, p.83)

O aprender é construído não transmitido, é incorporado não adestrado, é criado não reproduzido, é individual e também coletivo. Há uma troca, consensos e divergências, conflitos e aceitações, é preciso às vezes se impor e em muitas ocasiões é necessário ceder.

O aprender é de extrema importância para aquele que aprende, mas também é gratificante para aquele que se dispôs a participar desse processo e que nunca deixa de ser igualmente, um aprendiz.

Outros depoimentos das crianças, também apresentam o mesmo reconhecimento da imagem da "escola" como sendo a mais representativa para elas, *"[...] aqui dá pra ver que todo mundo ta se divertindo, lembra quando a gente tava brincando na escola"*. (aluno-20). *"[...] a Educação Física pode contribuir para*

uma concepção de corpo que contribua para uma ecologia da subjetividade humana”. (GUIMARÃES, 2001, p.08)

A Educação Física pode se tornar um caminho interventor significativo para quando o assunto se tratar do meio ambiente, como afirma Godoy (2009, p.18) “Apropriar-se do corpo é apropriar-se da Terra”. A autora faz menção às formas arbitrárias com as quais o corpo é considerado ou tratado. Fazendo uma analogia a esse pensamento, e aí a Educação Física recebe grande responsabilidade em suas práticas, pois: Entender o corpo é entender a Terra. Respeitar o corpo é respeitar o meio ambiente.

A Educação Física é o componente curricular, talvez o principal, em ser responsável por esse corpo no ambiente escolar, aquele que busca mais diretamente trabalhar e intervir com os movimentos e gestos desses corpos.

Componente que não foi esquecido pelas crianças em seus depoimentos, quando analisaram a imagem da “escola”, embora citando inúmeras vezes as brincadeiras. *“Ela representa tudo o que nós fizemos a aula na escola aprendendo a escrever e também brincando aqui na Educação Física”*. (aluno-7)

O relato representa que a Educação Física pode contribuir para promover novos conhecimentos, as crianças apresentaram novas percepções sobre o meio ambiente, valores como cooperação, solidariedade e igualdade foram constantemente evidenciadas durante o processo. Ressaltando que entender a natureza/mundo também é compreender as relações sociais que se inserem nesses espaços.

Relações que anteriormente com as crianças eram pautadas pela competição, distinção entre gênero com atividades separadas. Não afirmando que as aulas desenvolvidas pela pesquisa foram suficientes para mudar essas situações,

seria necessário maior período, mas que certamente proporcionou novas experiências com as aulas mistas e com atividades que dependiam da cooperação para o seu desenvolvimento.

O aluno 8 também cita a Educação Física, justificando sua escolha, *“Porque está na escola, na Educação Física, eles tão aprendendo as coisas, [...], pra não poluir a escola”*.

“Escolhi a n.º 02, porque ta na escola, aqui ta fazendo lição, estudando, escrevendo. [...]. Nós brincamos, nós divertimos, nós escrevemos, [...]. Representa o que a gente brincô”. (aluno-1)

A Educação Física pode ser um componente significativo para a formação das crianças, podendo contribuir para novas percepções sobre corpo e meio ambiente e as relações que envolvem esse convívio. E re-significar o sentido de Ser-Corpo-Mundo.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

“Não entendo. Isso é tão vasto que ultrapassa qualquer entender. Entender é sempre limitado. Mas não entender pode não ter fronteiras. Sinto que sou muito mais completa quando não entendo. Não entender, do modo como falo, é um dom. Não entender, mas não como um simples de espírito. O bom é ser inteligente e não entender. É uma benção estranha, como ter loucura sem ser doida. É um desinteresse manso, é uma doçura de burrice. Só que de vez em quando vem a inquietação: quero entender um pouco. Não demais: mas pelo menos entender que não entendo”.

(Clarice Lispector)

A etapa da pesquisa que compreendeu as aulas foi um aprendizado surpreendente, por muitas vezes desgastante, preocupante e intenso, mas que proporcionou ensinamentos que teoria alguma poderia compor. Realmente o corpo incorpora conhecimentos, produz saberes, modifica a existencialidade, transforma a realidade.

Corporeidade não é tema que vai salvar o mundo. No entanto, corporeidade é existencialidade viva, e ávida preserva a relação com o meio ambiente e nutre-se dela. Corporeidade é o ser vivente exercitando tal motricidade. Corporeidade não é um conceito, é um estilo de vida na busca da superação. Essa corporeidade aprendente deve ser alvo da ação educativa, buscando uma permanência nessa ação e a criação de hábitos para o pesquisar. (MOREIRA; SIMÕES, 2006, p.75)

Como afirma o autor supracitado, corporeidade não é assunto que promoverá a salvação do mundo, seria ingenuidade trabalhar neste sentido, mas pautar a educação, a Educação Física e também a Educação Ambiental com esse

reconhecimento de corpo/mundo, sendo estes elementos indissociáveis, é imprescindível. Não é tarefa fácil, é preciso entrega, é imperativo assumir compromisso educacional e como Gallo (2003) diz, é necessário correr riscos para transformar.

Riscos que foram enfrentados durante a trajetória da pesquisa, muitas dúvidas surgiram, certezas sendo questionadas, teorias sendo postas à prova, procedimentos devendo ser modificados, tudo muito denso, momentos de inquietação, confusão e incertezas, mas sempre acreditando naquilo que foi a motriz principal de toda a jornada, o prazer no que se faz.

O processo vivenciado nas escolas com as crianças foi gratificante, as aulas de Educação Física mesmo em curto período de tempo conseguiram promover mudanças relevantes nos posicionamentos dos alunos/as com relação ao meio ambiente.

Na primeira entrevista realizada com os desenhos feitos pelas crianças, as representações de meio ambiente se restringiam em concepções naturalistas, que consideram o meio ambiente como sinônimo de natureza apenas ou antropocêntricas, que focalizam o homem como ser central e o meio ambiente existindo somente para servi-lo.

Após o período das aulas de Educação Física que procuraram abordar alguns assuntos ambientais, assim como questões de postura e participação frente a essas situações, e com a realização da segunda entrevista em que as crianças tiveram que analisar imagens relacionadas às suas vivências, suas declarações apresentaram modificações significativas nas percepções de meio ambiente.

A escola, que nos desenhos não foi cogitada por nenhuma criança, aparece como sendo a principal escolha dos alunos/as, depois das aulas de Educação

Física, reconhecendo a instituição como um ambiente de convivência e interação, que faz parte de suas vidas e que deve ser respeitado.

Mesmo aquelas imagens que não foram selecionadas pelas crianças para representarem todo o processo vivido, apresentaram muitos depoimentos que revelam conquistas de novos conhecimentos, novas percepções, e quem sabe poderá promover também novas atitudes.

O que era dúvida, tentativa no início da investigação mostrou-se possível e atingível, e toda a aquisição e mudança ocorrida aconteceu por meio do movimento. O movimentar-se como elemento essencial na busca de superar os limites, sejam de gestos ou de saberes.

O convívio com o professor de Educação Física da escola, também foi muito importante para o desenvolvimento do estudo, houve um constante diálogo durante todo o desenrolar da pesquisa, que foi se intensificando mais no decorrer das aulas, nas conversas e discussões após as brincadeiras com a turma, que foram se ampliando para questões exteriores à escola ou mesmo à Educação Física e entrando em projetos de vida profissional e pessoal.

Todo esse processo foi muito gratificante, tanto pela troca de conhecimentos, como no sentido de formação de parceria, de amizade e até confidências. O aprendizado tácito foi surpreendente.

Analisando possíveis modificações no processo da pesquisa, o que poderia ser alterado, ou melhor, ampliado, é o tempo de duração do estudo. Um período maior para a fase de aproximação com os alunos, estreitar mais os vínculos de amizade, para que nas aulas iniciais as crianças estarem mais a vontade e confiantes.

Tempo maior para a realização das entrevistas, principalmente as finais, buscando realizá-las individualmente, para que não haja a “cola” de uma criança para outra nas escolhas das fotos. Embora isso tenha ocorrido por poucas vezes. E claro um período maior para a própria realização das aulas de Educação Física.

O que fica comprovado é a possibilidade que a Educação Física possui para abordar temas de relevância social como é o caso do meio ambiente, relacionar conteúdos próprios de sua especificidade com princípios da Educação Ambiental em benefício das crianças, do ser humano, do mundo. É necessário inovar, nada é certo, para Gallo (2003, p.103) “Agimos, sem nunca saber qual será o resultado de nossas ações”. Mas é preciso aventurar-se.

E talvez seja necessário mesmo não saber no que vai dar as intervenções, assim o empenho é maior, a preparação é mais intensa, procura-se não errar, o que é difícil, mas aprende-se com os erros, ou melhor, aprende-se na correção dos erros.

Esse é o grande princípio a ser seguido, educar para a humanização, o homem nasce como espécie, da qual precisa ser educado no convívio de seus semelhantes, é preciso fazer florescer o humano no homem.

Este Ser vivo, que vive de movimento, aprende com o movimento, comunica-se por movimento. Este Ser que ama, chora, sorri, sofre, enfrenta, vive e sobrevive pelo movimento de seu corpo.

Deve-se vislumbrar uma Educação Física e uma Educação Ambiental na multiplicidade do Ser – humano, superar o reducionismo que fragmenta, dicotômico, que separa, assim como deve evitar o holismo, que impede de visualizar as particularidades e se perde na totalidade.

O Ser - humano não é apenas Uno, ele também é múltiplo, mutidimensional, é preciso conceber a multiplicidade dentro da unidade, do contrário, negam-se as possibilidades de divergências de sua existência e sua humanidade.

É esta compreensão de Ser - humano mutidimensional, que Educação Física e Educação Ambiental deveriam seguir. Almejando re-significar a partir do vivido, do percebido pelo corpo, da comunhão com os ambientes, da quadra, da escola, do próprio corpo, vivência esta compartilhada com outros corpos circundantes, na elaboração e constituição do ser autônomo. Pois, autonomia não se ensina, ela se cria.

Como pronunciado por Moreira; Simões (2006) Corporeidade simplesmente é. O termo pode apresentar dificuldades para ser definido e sabendo que toda definição reduz, o problema aumenta. Mas, definições são necessárias e certamente nunca suficientes. Corporeidade se sente, corporeidade existe. Significá-la pode não ser tão difícil, basta: sentir-se a si mesmo, sentir o outro, perceber o mundo a sua volta. E apesar de o mundo caminhar sem essas percepções, é somente ao apreciá-las que se compreende que o todo e as partes são indissociáveis. Corpo/Sociedade/Mundo, são peculiaridades da mesma existência.



UTOPIA

Não venha me falar de razão.

Não me cobre lógica.

Não me peça coerência.

Sou movida pela emoção.

O coração é a minha religião.

A ciência a minha paixão.

Não meça meus sentimentos,

Nem tente comprá-los por nada.

Deles sei EU e meu travesseiro.

EU e meus sonhos.

EU e meus medos.

EU e minha alma.

A incerteza me fere, mas não me mata.

Minhas dúvidas me açoitam, mas não me deixam cicatrizes.

Não me fale de nuvens,

Se desejo ver as estrelas..

(ROSANGELA VICENTINI)

7 REFERÊNCIAS

AHLERT, A. **A eticidade da educação**: o discurso de uma práxis Solidária/Universal. 2ª ed. Ijuí: Unijuí, 2003.

_____. Reflexões éticas e filosóficas sobre a educação escolar. **Revista Iberoamericana de Educación**. Madri: V. 6, nº 42, mai, p. 01-08, 2007. Disponível em: <<http://www.rieoei.org/jano/1950Ahlert.pdf>>. Acesso em: 18/01/2009.

AULER, D.; DELIZOICOV, D. Educação CTS: pressupostos do educador Paulo Freire e referenciais ligados ao movimento CTS. **Las Relaciones CTS en la Educación Científica**. . 01-07, 2006. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/diaadia/diadia/arquivos/File/conteudo/artigos_teses/fisica/educ_cts_delizoicov_auler.pdf>. Acesso em: 20/11/2009.

BAECKER, I. M. O desenvolvimento das crianças e jovens pelo movimento: Quais são as perspectivas do desenvolvimento, pelo movimento, para a formação dos professores de Educação Física brasileiros? *In* KUNS, E.; HILDEBRANDT-STRAMANN, R. (org.) **Intercâmbios científicos internacionais em Educação Física e Esportes**, Ijuí: Unijuí, 2004.

BAHIA, M. C. **Lazer-Meio Ambiente**: em busca das atitudes vivenciadas nos esportes de aventura. 2005. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Universidade Metodista de Piracicaba. Piracicaba, 2005.

BARCELOS, V. “Mentiras” que parecem “Verdades”: (Re) pensando a educação ambiental no cotidiano da escola. *In* ZAKRZEVSKI, S. B. (org.) **A educação ambiental na escola**: abordagens conceituais. Erechim: Edifapes, 2003. Disponível em: <<http://www.teia.fe.usp.br/Biblio01/8%20EA-%20EA%20na%20Escola.pdf#page=81>>. Acesso em: 25/11/2008.

BETTI, M.; ZULIANI, L. R. Educação Física escolar: uma proposta de diretrizes pedagógicas. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**: v.1, nº 1, p.73-81, 2002.

BETTI, M. Educação Física e cultura corporal de movimento: uma perspectiva fenomenológica e semiótica. **Revista da Educação Física/UEM**. Maringá: V. 18, nº 2, Jun./ Dez., p. 207-217, 2007. Disponível em: <<http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/RevEducFis/article/view/3277/2343>>. Acesso em: 18/10/2009.

BRASIL. Ministério da Educação. Parâmetros Curriculares Nacionais. **Educação Física no Ensino Fundamental**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BUSQUETS, M. D. et al. **Temas transversais em educação**: bases para uma formação integral. 3ª ed. São Paulo: Ática, 1998.

CARDOSO, I. A. S. **Educação Física e Educação Ambiental**: Uma possibilidade de diálogo através das práticas pedagógicas cotidianas com crianças de 1ª a 4ªséries. 2007. 114 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Sorocaba. Sorocaba, 2007.

CARVALHO, I. C. de M. Qual educação ambiental? elementos para um debate sobre educação ambiental popular e extensão rural. *In* ZAKRZEVSKI, S. B. (org.) **A educação ambiental na escola**: abordagens conceituais. Erechim: Edifapes, 2003. Disponível em: < <http://www.teia.fe.usp.br/Biblio01/8%20EA-%20EA%20na%20Escola.pdf#page=81>>. Acesso em: 25/11/2008.

CHAPANI, D.; DAIBEN, A.M. A incorporação da temática ambiental por uma escola de Bauru (SP). **Mimesis**. Bauru: v.23, n° 2, p.121-140, 2002.

CONTRERAS, J. D. ?Cómo se hace? **Cuadernos de Pedagogia**. Barcelona: n° 224, p. 14-19, 1994.

CORREIA, M. M. jogos cooperativos: perspectivas, possibilidades e desafios na educação física escolar. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**. Campinas: V. 27, n° 2, jan., p. 149-164, 2006. Disponível em: <<http://www.rbceonline.org.br/revista/index.php?journal=RBCE&page=article&op=view&path%5B%5D=97&path%5B%5D=106>>. Acesso em: 18/10/2009.

COSTA, L. P. da. As ecologias da Educação Física e do esporte no futuro. *In* MOREIRA, W. W. (org.) **Educação Física & Esportes**: perspectivas para século XXI. 3ª ed. Campinas: Papirus, 1999.

DARIDO, S. C. et al. A Educação Física, a formação do cidadão e os Parâmetros Curriculares Nacionais. **Revista Paulista de Educação Física**. São Paulo: v.15, n° 1, p.17-32, 2001.

DARIDO, S. C. Educação Física de 1a. a 4a. série: quadro atual e as implicações para a formação profissional em Educação Física. **Revista Paulista de Educação Física**. São Paulo: supl. 04, p. 61-72, 2001.

DUPAS, G. (org.) **Meio ambiente e crescimento econômico**: tensões estruturais. São Paulo: UNESP, 2008.

EDDINE, S. C. et al. Consumo e sustentabilidade: desafios para uma nova atitude ecológica. **Anais do XVII Congresso Nacional do CONPEDI**. Brasília – DF: nov., p. 2354-2379, 2008. Disponível em: <http://www.conpedi.org/manaus/arquivos/anais/brasil/09_144.pdf>. Acesso em: 18/10/2009.

FACHIN, O. **Fundamentos de metodologia**, 3ª ed., São Paulo: Saraiva, 2001.

FALKENBACH, A. P. **A Educação Física na escola**: uma experiência como professor, Lageado: Univates, 2002.

FIORANTE, F. B. **Educação Física escola:** (Re) vendo os pressupostos e a prática pedagógica. 2003. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Universidade Metodista de Piracicaba. Piracicaba, 2003.

FIORANTE, F. B. **Educação Física escolar:** jogar é preciso. 2008. 175 p. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Universidade Metodista de Piracicaba. Piracicaba, 2008.

FRANCO, M. A. S. Pedagogia da Pesquisa-Ação. **Educação e Pesquisa.** São Paulo: v. 31, n° 3, set./dez., p. 483-502, 2005.

FREIRE, J.B. **Educação de Corpo Inteiro.** 4ª ed. São Paulo: Scipicione, 2002.

_____. Uma outra educação física é possível. *In* MOREIRA, W. W.; SIMÕES, R. (org.) **Educação Física e produção de conhecimento.** Belém: Edufpa, 2009.

FREIRE, J. B.; SCAGLIA, A. J. **Educação como prática corporal.** São Paulo: Scipione, 2003.

FREIRE, J. B.; SANTANA, G. M. L. Relações sociais no desenvolvimento da imaginação por meio de jogos. **Motriz.** Rio Claro: V.13, n°4, out./dez., p.249-258, 2007. Disponível em:
<<http://cecemca.rc.unesp.br/ojs/index.php/motriz/article/view/877/1172>>.
Acesso em: 18/10/2009.

FREIRE; J. B.; FEIJÓ, A. T. Oficinas do jogo: uma abordagem pedagógica transdisciplinar nas séries iniciais do ensino fundamental. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte.** Campinas: V. 29, n° 3, maio, p. 107-121, 2008.
Disponível em:
<<http://www.rbceonline.org.br/revista/index.php?journal=RBCE&page=article&op=view&path%5B%5D=213&path%5B%5D=216>>. Acesso em: 25/11/2009.

FREITAS, I. A. DE. **À escola com alegria:** A importância da incorporação do componente lúdico no cotidiano da escola. 2004. 123 p. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Universidade Metodista de Piracicaba. Piracicaba, 2004.

FURTADO, I. W.; KUNZ, E. Perspectivas de intervenção pedagógica da educação Física para a formação de sujeitos autônomos. *In* NASCIMENTO, J. V. DO; LOPES, A. DA S. (org.) **Investigação em Educação Física:** primeiros passos, novos horizontes, Londrina: Midiograf, 2003.

GALLO, S. O que é Filosofia da Educação? Anotações a partir de Deleuze e Guattari. **Perspectiva.** Florianópolis: V. 18, n° 34, p. 49-68, 2000. Disponível em:
<<http://www.periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/10418/9692>>.
Acesso em: 16/08/2009.

_____. **Deleuze & a educação.** Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

_____. Corpo ativo e a filosofia. *In* MOREIRA, W. W. (org.) **Século XXI: a era do corpo ativo**. Campinas: Papirus, 2006.

GAZZINELLI, M. F Representações do professor e implementação de currículo de educação ambiental. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo: n°115, março, p.173-194, 2002.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de Pesquisa Social**. 5ª ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GODOY, A. Educação, meio-ambiente e subjetividade na sociedade de controle: por uma ética dos afectos. **Interacções**. Lisboa: V. 5, n° 11, p. 08-28, 2009. Disponível em: <<http://nonio.eses.pt/interaccoes/artigos/K1%281%29.pdf>>. Acesso em: 02/10/2009.

GÓMEZ, J. R. La didáctica de la Educación Física en el inicio del ssiglo XXI. *In* MOREIRA, W. W.; SIMÕES, R. (org.) **Educação Física: Intervenção e conhecimento científico**. Piracicaba: UNIMEP, 2004.

GONÇALVES, M. A. S. **Sentir, pensar, agir – Corporeidade e Educação**. 5ª ed. Campinas: Papirus, 2001.

GREZZANA, J.F. Educação, Meio Ambiente e esportes na natureza. **Consciência**. Palmas: v.15, n°1, jan./jun., p.09-16, 2001.

GUATTARI, F. **As três ecologias**. 9ª ed. Campinas: Papirus, 1999.

GUEDES, C. Formação profissional em Educação Física e esportes: o caso dos estudos socioculturais. *In* MOREIRA, W. W.; SIMÕES, R. (org.) **Esporte como fator de qualidade de vida**. Piracicaba: UNIMEP, 2002.

GUIMARÃES, A. A. et al. Educação Física Escolar: Atitudes e Valores. **Motriz**. Rio Claro: V. 7, n°1, Jan./Jun., p. 17-22, 2001. Disponível em: <<http://www.rc.unesp.br/ib/efisica/motriz/07n1/Guimaraes.pdf>>. Acesso em: 06/09/2009.

GUIMARÃES, S. M. Corpo ecológico, corpo dialógico: Por uma corporeidade ecosófica ou o nome esquecido da Educação Física. **Motrivivência**. Santa Catarina: n°16, mar., p. 01-17, 2001. Disponível em: <<http://www.periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/4972/5135>>. Acesso em: 10/10/2009.

GUIMARÃES, M. **A dimensão ambiental na educação**. 4ª ed. Campinas: Papirus, 2001.

_____. **Formação de educadores ambientais**. Campinas: Papirus, 2004.

GUIMARÃES, S. S. M. Corpo ativo e meio ambiente. *In* MOREIRA, W. W. (org.) **Século XXI: A era do corpo ativo**. Campinas: Papirus, 2006.

HAMIDO, G. A escola, ecologia viva e reflexiva: o poder de mudar. **Interacções**. Lisboa: V. 3, n° 7, p. 141-178, 2007. Disponível em: <<http://nonio.eses.pt/interaccoes/artigos/G7.pdf>>. Acesso em: 15/08/2009.

HILDEBRANDT-STRAMANN, R. Quais os rumos da Educação Física. In KUNS, E.; HILDEBRANDT-STRAMANN, R. (org.) **Intercâmbios científicos internacionais em Educação Física e Esportes**. Ijuí: Unijuí, 2004.

_____. Escola(s) em movimento. **Movimento**. Porto Alegre: V. 11, n° 1, Jan./ Abr., p.121-139, 2005. Disponível em: <<http://www.seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/2856/1470>>. Acesso em: 18/10/2009.

HUNGER, D. A. C. F. et al. Formação acadêmica em Educação Física: “Corpos” (Docente e Discente) de conhecimentos fragmentados... **Motriz**: Rio Claro: V.15, n°1, jan./mar., p.79-91, 2009. Disponível em: <<http://cecemca.rc.unesp.br/ojs/index.php/motriz/article/view/2155/2220>>. Acesso em: 22/10/2009.

HUTCHISON, D. **Educação ecológica**: idéias sobre consciência ambiental. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

IMPOLCETTO, M. F.; DARIDO, S. C. Ética como tema transversal: possibilidades de aplicação nas aulas de Educação Física Escolar. **Motriz**. Rio Claro: V.13, n° 1, jan./mar, p.14-23, 2007. Disponível em: <<http://cecemca.rc.unesp.br/ojs/index.php/motriz/article/view/575/738>>. Acesso em: 18/10/2009.

JACOBI, P. Educação ambiental, cidadania e sustentabilidade. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo: n°118, março, p.189-206, 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/n118/16834.pdf>>. Acesso em: 11/05/2007.

JACOBI, P. R. Educação ambiental: o desafio da construção de um pensamento crítico, complexo e reflexivo. **Educação e Pesquisa**. São Paulo: v.31, n°2, maio/ago., p.233-250, 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v31n2/a07v31n2.pdf>>. Acesso em: 08/05/2007.

JOÃO, R. B.; BRITO, M. de. Pensando a corporeidade na prática pedagógica em educação física à luz do pensamento complexo. **Revista brasileira de Educação Física e Esporte**. São Paulo: V.18, n°3, jul./set., p.263-72, 2004. Disponível em: <<http://www.usp.br/eef/rbefe/v18n32004/v18p263.pdf>>. Acesso em: 02/10/2009.

KREBS, R. J. Esporte, meio ambiente, meios de comunicação e qualidade de vida. In MOREIRA, W. W.; SIMÕES, R. (org.) **Educação Física: Intervenção e conhecimento científico**. Piracicaba: UNIMEP, 2004.

LAYRARGUES, P. P. A resolução de problemas ambientais locais deve ser um tema-gerador ou a atividade-fim da educação ambiental?. *In* REIGOTA, M. **Verde cotidiano o meio ambiente em discussão**. 2ª ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

LEFF, E. **Epistemologia ambiental**. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2002.

_____. **Saber ambiental: sustentabilidade, racionalidade, complexidade, poder**. 5ª ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

LIMA, G. da C. Questão ambiental e educação: contribuições para o debate. **Ambiente & Sociedade**. Campinas: n° 5, p. 135-153, 1999. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/asoc/n5/n5a10.pdf>>. Acesso em: 20/03/2008.

LUCENTINI, L. **A temática ambiental como proposta para Educação Física no Ensino Fundamental de 1ª a 4ª série**. 2007. 70 p. Monografia (Graduação em Educação Física) – Universidade Metodista de Piracicaba. Piracicaba, 2007.

MACHADO, N. J. **Cidadania e educação**. 4ª ed. São Paulo: Escrituras, 1999.

MARCELLINO, N. C. **Pedagogia da animação**. 8ª ed. Campinas: Papirus, 2007.

MARINHO, A. Atividades na natureza, lazer e Educação Ambiental: refletindo sobre algumas possibilidades. **Motrivivência**. Florianópolis: v.16, n°22, junho, p.47-69, 2004.

MARTINHO, L. R.; TALAMONI, J. L. Representações sobre meio ambiente de alunos da quarta série do ensino fundamental. **Ciência & Educação**. Bauru: v. 13, n° 1, p. 1-13, 2007. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/ciedu/v13n1/v13n1a01.pdf>>. Acesso em: 02/04/2008.

MATAREZI, J. Despertando os sentidos da educação ambiental. **Educar**. Curitiba: n° 27, p.181-199, 2006.

MELO, J. P. de. **Desenvolvimento da consciência corporal: uma experiência da Educação Física na idade pré-escolar**. Campinas: Unicamp, 1997.

MINAYO, M. C. de S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 5ª ed. São Paulo: HUCITEC-ABRASCO, 1998.

MIOTO, B. M. **Educação Física no ensino médio – qual é a tendência dessa prática?**. 2009. 183 p. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Universidade Metodista de Piracicaba. Piracicaba, 2009.

MOREIRA, W. W. Por uma concepção sistêmica na pedagogia do movimento. *In* _____ (org.) **Educação Física & Esportes: perspectivas para século XXI**. 3ª ed. Campinas: Papirus, 1999.

MOREIRA, W. W. et al. Corporeidade aprendente: a complexidade do aprender viver. *In* _____ (org.) **Século XXI: a era do corpo ativo**. Campinas: Papirus, 2006.

MOREIRA, W. W.; SIMÕES, R. Educação Física, Corporeidade e Motricidade Humana: criação de hábitos para a educação e para a pesquisa. *In* DE MARCO, A. (org.) **Educação Física: cultura e sociedade**. Campinas: Papirus, 2006.

MOREIRA, W. W.; SIMÕES, R.; MURIA, A. J. O fenômeno corporeidade na formação profissional em Educação Física. *In* MOREIRA, W. W.; SIMÕES, R. (org.) **Educação Física e produção de conhecimento**. Belém: Edufpa, 2009.

MORO, C.R. Educação Ambiental e cidadania – uma prática escolar. **Revista Educação**. Santa Maria: v.26, n°1, p.35-48, 2001.

MOTA JUNIOR, V. D. da. Educação Ambiental, política, cidadania e consumo. **Interacções**. Lisboa: V. 5, n° 11, p. 214-229, 2009. Disponível em: <<http://nonio.eses.pt/interaccoes/artigos/K11%281%29.pdf>>. Acesso em: 02/10/2009.

NATIVIDADE, M. R. da. et al. Desenho na pesquisa com crianças: análise na perspectiva histórico-cultural. **Contextos Clínicos**. São Leopoldo: V.1, n°1, Jan./Jun., p.9-18, 2008. Disponível em: <<http://www.contextosclinicos.unisinos.br/pdf/41.pdf>>. Acesso em: 10/11/2009.

NEIRA, M. G. **Educação Física: desenvolvendo competências**. São Paulo: Phorte, 2003.

NEIRA, M. G.; GALLARDO, J. S. P. Conhecimentos da cultura corporal de crianças não escolarizadas: a investigação como fundamento para o currículo. **Motriz**. Rio Claro: v.12, n°1, jan./abr., p.01-08, 2006.

NÓBREGA, T. P. da. Agenciamentos do corpo na sociedade contemporânea: uma abordagem estética do conhecimento da educação física. **Motrivivência**. Santa Catarina: V.12, n° 16, mar., p. 53-68, 2001. Disponível em: <<http://www.periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/4967/5134>>. Acesso em: 02/09/2009.

_____. Qual o lugar do corpo na educação? Notas sobre conhecimento, processos cognitivos e currículo. **Educação & Sociedade**. Campinas: V. 26, n° 91, Maio/Ago., p. 599-615, 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v26n91/a15v2691.pdf>>. Acesso em: 16/08/2009.

PAIXÃO, J. A. da. et al. Esporte de aventura e ambiente natural: dimensão preservacional na sociedade de consumo. **Motriz**. Rio Claro: V.15 n°2, abr./jun., p.367-373, 2009. Disponível em: <<http://cecemca.rc.unesp.br/ojs/index.php/motriz/article/view/1990/2379>>. Acesso em: 10/09/2009.

PENA-VEGA, A. **O despertar ecológico: Edgar Morin e a ecologia complexa**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Garamond, 2005.

PORTILHO, F. Consumo verde, consumo sustentável e a ambientalização dos consumidores. **2º Encontro da ANPPAS**. Indaiatuba: p. 01-21, 2004.

Disponível em:

<http://www.anppas.org.br/encontro_anual/encontro2/GT/GT05/f%E1tima_portilho.pdf>. Acesso em: 11/11/2009.

_____. Novos atores no mercado: movimentos sociais econômicos e consumidores politizados. **Política & Sociedade**. Santa Catarina: V. 8, nº15, p. 199-224, 2009.

Disponível em:

<<http://www.periodicos.ufsc.br/index.php/politica/article/view/11799/11043>>.

Acesso em: 22/11/2009.

PORTO, E.; GAIO, R. Qualidade de vida e pessoas deficientes: possibilidades de uma vida digna e satisfatória. *In* MOREIRA, W. W.; SIMÕES, R. (org.) **Esporte como fator de qualidade de vida**. Piracicaba: UNIMEP, 2002.

REIGOTA, M. **O que é Educação Ambiental**. São Paulo: Brasiliense, 2001a.

_____. **Meio ambiente e representação social**. 4ª ed. São Paulo: Cortez, 2001b.

_____. **A floresta e a escola: por uma educação ambiental pós-moderna**. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2002.

_____. A Educação Ambiental para além dela mesma. **Ambiente & Educação**. Rio Grande: V. 13, nº 1, p. 11-22, 2008. Disponível em:

<<http://www.seer.furg.br/ojs/index.php/remea/article/view/972/403>>.

Acesso em: 20/10/2009.

_____. **O que é Educação Ambiental**. 2ª ed. São Paulo: Brasiliense, 2009a.

_____. Educação Ambiental brasileira: a contribuição da nova geração de pesquisadores e pesquisadoras. **Interacções**. Lisboa: V. 5, nº11, p. 1-7, 2009b.

Disponível em: <<http://nonio.eses.pt/interaccoes/artigos/K0.pdf>>. Acesso em: 10/09/2009.

RIBEIRO, L. F. **Por entre corpos, vidas e culturas: um (des) encontro entre a Educação Física escolar e a Educação Ambiental**. 2004. 115 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Sorocaba. Sorocaba, 2004.

ROCHA, B. et al. Interação social em aulas de Educação Física. **Revista brasileira de Educação Física e Esporte**. São Paulo: V.23, nº3, jul./set, p.235-45, 2009.

Disponível em:

<http://www.usp.br/eef/rbefe/v23n32009/5_RBEFE_v23_n3_p235_45.pdf>.

Acesso em: 10/11/2009.

RODRIGUES, N. Educação: da formação humana à construção do sujeito ético.

Educação & Sociedade. Campinas: v.22, nº76, out., p.232-257, 2001. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v22n76/a13v2276.pdf>>. Acesso em: 25/03/2009.

RODRIGUES, C. **Educação Física, educação ambiental e educação infantil no contexto escolar: uma sinergia possível.** 2007. 98 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos. São Carlos, 2007.

ROSA, I. M. C. O Meio Ambiente como tema transversal na escola: limites e desafios. **Educativa.** Goiânia: v.05, nº1, jan./jun., p.197-207, 2002.

SANTANA, L. C. Educação Ambiental: de sua necessidade e possibilidades. *In* **International Workshop on Project Based**, 2005. Guaratinguetá, PBLTech 2005 - International Workshop on Project Based – Learning and New Technologie. p. 1-14, 2005.

SANTOS, M. A. R. dos. Interdisciplinaridade e Educação Física escolar: complexidade e corporeidade na metodologia de projetos. *In* MOREIRA, W. W.; SIMÕES, R. (org.) **Educação Física e produção de conhecimento.** Belém: Edufpa, 2009.

SAVATER, F. **Ética para meu filho.** São Paulo: Martins Fontes, 1993.

_____. **O valor de educar.** São Paulo: Martins Fontes, 2000.

_____. **As perguntas da vida.** São Paulo: Martins Fontes, 2001.

SCAGLIA, A. Jogo e Educação Física escolar: por quê? para quê?. *In* MOREIRA, W. W.; SIMÕES, R. (org.) **Educação Física: Intervenção e conhecimento científico.** Piracicaba: UNIMEP, 2004.

SCHMITT, M. A.; SANTOS, E. G. DOS. Formação profissional: as dinâmicas, os aspectos, as concepções, os fazeres pedagógicos e sociais na perspectiva dos educadores e gestores de um programa social. *In* FERREIRA, M. P. DE A.; MARCELLINO, N. C. (org.) **Brincar, jogar e viver: programa esporte e lazer da cidade.** Ministério do Esporte, 2007.

SILVA, F. W. da. et al. A Educação Física frente a temática ambiental: alguns elementos teórico-metodológicos. **Motrivivência.** Santa Catarina: nº30, Jun., p. 44-60, 2008. Disponível em: <<http://www.periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/11362/11506>>. Acesso em: 10/10/2009.

SILVA, J. V. P. da. et al. Educação Física e conteúdos trabalhados nas séries iniciais do Ensino Fundamental. **Motriz.** Rio Claro: v.15 nº 3, jul./set., p.592-599, 2009. Disponível em: <<http://cecemca.rc.unesp.br/ojs/index.php/motriz/article/view/2945/2476>>. Acesso em: 10/10/2009.

SILVA, M. R. DA. Contribuições provisórias para o debate em torno do tema: esporte e cultura: a cultura tradicional de movimentos no Brasil e a perspectiva para a formação de professores de Educação Física. *In* KUNS, E.; HILDEBRANDT-STRAMANN, R. (org.) **Intercâmbios científicos internacionais em Educação Física e Esportes.** Ijuí: Unijuí, 2004.

SILVA, S. A. I. **Valores em educação**: o problema da compreensão e da operacionalização dos valores na prática educativa. 4ª ed. Petrópolis: Vozes, 2000.

SOUZA, M. T. Desenvolvimento humano, lazer e Educação Física. In MARCELLINO, N. C. (org.) **Lúdico, educação e Educação Física**. 2ª ed. Ijuí: Unijuí, 2003.

THIOLLENT, M. Notas para o debate sobre a pesquisa-ação. In BRANDÃO, C. R. (org.) **Repensando a pesquisa participate**. São Paulo: Brasiliense, 1999.

TOJAL, J. B. Corpo ativo e preparação profissional. In MOREIRA, W. W. (org.) **Século XXI: a era do corpo ativo**. Campinas: Papyrus, 2006.

TOKUYOCHI, J. H. et al. Retrato dos professores de Educação Física das escolas estaduais do estado de São Paulo. **Motriz**. Rio Claro: V.14, nº4, out./dez., p.418-428, 2008. Disponível em: <<http://cecemca.rc.unesp.br/ojs/index.php/motriz/article/view/1361/1900>>. Acesso em: 02/09/2009.

TOZONI-REIS, M.F.C. Formação dos educadores ambientais e paradigmas em transição. **Revista Ciências e Educação**. Bauru: v. 8, nº 1, p. 1-20, 2002.

_____. Pesquisa-ação: compartilhando saberes. Pesquisa e ação educativa ambiental. In: FERRARO JR., L.A. (Org.). **Encontros e caminhos**: formação de educadoras (es) ambientais e coletivo educadores. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2005. Disponível em: <<http://mma.gov.br/port/sdi/ea/og/pog/arqs/encontros.pdf>>. Acesso em: 12/11/2009.

TRIPP, D. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. **Educação e Pesquisa**. São Paulo: v. 31, nº 3, set./dez., p. 443-466, 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v31n3/a09v31n3.pdf>>. Acesso em: 10/11/2009.

TRISTÃO, M. Tecendo os fios da educação ambiental: o subjetivo e o coletivo, o pensado e o vivido. **Educação e Pesquisa**. São Paulo: v.31, nº2, maio/ago., p.251-264, 2005. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/ep/v31n2/a08v31n2.pdf>>. Acesso em: 08/05/2007.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: A pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

TROVÃO DO ROSÁRIO, A. A motricidade humana e a educação. In SÉRGIO, M. et al. **O sentido e a acção**. Lisboa: Instituto Piaget, 1999.

_____. Presente e futuro das actividades corporais – a nossa responsabilidade. In MOREIRA, W. W.; SIMÕES, R. (org.) **Educação Física**: Intervenção e conhecimento científico. Piracicaba: UNIMEP, 2004.

ZEICHNER, K. M.; DINIZ-PEREIRA, J.E. Pesquisa dos educadores e formação docente voltada para a transformação social. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo: V. 35, nº 125, maio/ago., p. 63-80, 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/v35n125/a0535125.pdf>>. Acesso em 10/11/2009.

ANEXO – 1

Comitê de Ética em Pesquisa

Universidade Metodista de Piracicaba – Comitê de Ética em Pesquisa – CEP-UNIMEP
Rodovia do Açúcar, km 156 – Caixa Postal 68 – CEP: 13400-901 – Piracicaba/SP
Homepage: www.unimep.br/cepesquisa. E-mail: comitedeetica@unimep.br

PARECER CONSUBSTANCIADO DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA DA UNIMEP

Protocolo n°: 48/08

PARECER:

Segundo a Resolução CNS 196/96, do Conselho Nacional de Saúde, de 10/10/96, o protocolo foi considerado:

[x] Aprovado.

[] Aprovado com recomendação, devendo o Pesquisador encaminhar as modificações sugeridas em anexo para complementação da análise do Projeto. Essa solicitação deverá ser atendida em 60 (sessenta) dias pelo(s) pesquisador(es).

[] Com pendência, devendo o Pesquisador encaminhar as modificações sugeridas em anexo para complementação da análise do Projeto. Essa solicitação deverá ser atendida em 60 (sessenta) dias pelo(s) pesquisador(es).

[] Reprovado.

[] Retirado

[] Aprovado e encaminhado para apreciação pela CONEP/MS, nos casos previstos no capítulo VIII, item 4.c.

Fluxo do Processo:

Recebido em: 05/08/08

1º Parecer: 27/08/08

Resposta: 31/10/08

2º Parecer: 26/11/2008

Resposta: 22/11/08

3º Parecer: 25/02/09

Cronograma de execução da pesquisa:

Início:

Término:

Entrega de relatório:

Acompanhamento CEP (usar código): **VERDE**

Identificação do Projeto:

Título: A temática ambiental como proposta para aulas de educação física da 4ª série do ensino fundamental

Pesquisador Responsável: Prof^a. Dr.^a Regina M. R. Simões e Mestrando Leandro Lucentini

Colaboradores:

Orientador(a): Prof^a. Dr.^a Regina Maria Rovigati Simões

Instituição Responsável: Faculdade de Ciências da Saúde - UNIMEP

Instituição Financiadora:

Local da realização da pesquisa: Município de Piracicaba (escolas do Ensino Fundamental)

Especificação da finalidade acadêmica da pesquisa: Pesquisa - Mestrado

Pesquisa Institucional relacionada ao:

Comitê de Ética em Pesquisa

Universidade Metodista de Piracicaba – Comitê de Ética em Pesquisa – CEP-UNIMEP
Rodovia do Açúcar, km 156 – Caixa Postal 68 – CEP: 13400-901 – Piracicaba/SP
Homepage: www.unimep.br/cepesquisa. E-mail: comitedeetica@unimep.br

- Fundo de Apoio a Pesquisa
 Atividade do docente no Regime de Dedicção
 Outros – Especificar: _____

Pós-Graduação em nível de: Especialização
 Mestrado
 Doutorado
 Outro – Especificar: _____

PARECER CONSUBSTANCIADO:

Resumo do Projeto:

Trata-se de pesquisa, vinculada ao Programa de Mestrado em Educação Física, que visa identificar as possibilidades de um trabalho com o tema meio ambiente a partir do componente curricular Educação Física na 4ª série do Ensino Fundamental. A pesquisa será realizada junto a 2 escolas estaduais do município de Piracicaba, sendo uma delas que desenvolve um projeto com o tema meio ambiente e a outra que não tem projeto na área em estudo. Serão envolvidos alunos da 4ª série do Ensino Fundamental, sempre acompanhados pela presença do seu professor de Educação Física. Serão realizadas entrevistas estruturadas com os alunos da 4ª série para a coleta de dados, referente às representações que possuem sobre o tema Meio Ambiente antes e após o desenvolvimento das práticas pedagógicas envolvendo a temática, que ocorrerão num período de 8 a 12 semanas.

Análise1:

Ao processo foi anexado as peças protocolares obrigatórias para análise: currículo modelo Lattes das proponentes, folha de rosto para pesquisa envolvendo seres humanos preenchida, declaração de identidade de conteúdo, declaração de responsabilidade do pesquisador e projeto de pesquisa contendo introdução, objetivos da pesquisa, revisão de literatura, metodologia adotada, cronograma de estudos, benefícios e riscos esperados, e referências bibliográficas. Também ao processo foi anexado TCLE e demonstram não haver riscos ao participante, podendo o mesmo encerrar ou suspender a pesquisa em qualquer momento. Apontam ainda que considerando que a pesquisa será realizada nas escolas, os participantes não terão ônus financeiro nem ressarcimento para realizar a pesquisa. Qualquer dado causando diretamente pelos procedimentos de estudo, será indenizado pela instituição proponente.

Quanto ao cronograma de execução da proposta é apontado que a pesquisa de campo será realizada a partir do segundo ano da pesquisa, isto é, março de 2009.

Na folha de rosto do CONEP apontam que os sujeitos não são vulneráveis. Considerando que a pesquisa será realizada em menores, esta folha deverá ser corrigida. Ainda envolvendo a questão da vulnerabilidade, não apontam como é que será apresentada aos responsáveis pelos sujeitos, a pesquisa, e também demonstrar como irão obter o TCLE. Observou-se a ausência da indicação no projeto do número de alunos envolvidos e também de como esses alunos serão recrutados. Não anexaram ao processo declaração da Diretoria de Ensino do Município e das Escolas, autorizando a realização da pesquisa.

Comitê de Ética em Pesquisa

Universidade Metodista de Piracicaba – Comitê de Ética em Pesquisa – CEP-UNIMEP
Rodovia do Açúcar, km 156 – Caixa Postal 68 – CEP: 13400-901 – Piracicaba/SP
Homepage: www.unimep.br/cepesquisa. E-mail: comitedeetica@unimep.br

PARECER: Orientações e recomendações:

O projeto é considerado com pendência, devendo ajustar a folha de rosto do CONEP em relação a vulnerabilidade dos indivíduos; nova versão do projeto deverão ser incluídas, o número de sujeitos envolvidos, como será feito o recrutamento dos indivíduos, de como irá obter o TCLE, e da declaração de autorização para realização da pesquisa nas escolas. O(s) proponente(s) deve responder as diligências acima no prazo de 60 dias, fora do qual o protocolo será arquivado, conforme Res. 196/96, VII.13.

Análise 2:

Foi ajustada a folha de rosto do CONEP em relação a vulnerabilidade dos indivíduos, além de indicar o número de alunos envolvidos na pesquisa. Quanto ao recrutamento dos sujeitos apontam que é o professor de Educação Física que indicará os alunos que participarão da pesquisa e os procedimentos apontados de como irão obter o TCLE junto aos responsáveis, deverão ser modificados, pois é a criança que levará aos pais o Termo. Esses dois aspectos devem ser revistos, pois, no caso dos esclarecimentos aos responsáveis pelos alunos, a criança que levará o documento não poderá esclarecer aos pais sobre a pesquisa.

PARECER: Orientações e recomendações:

O projeto é considerado com pendência, devendo explicar quais os critérios usados para o recrutamento dos indivíduos feito pelo professor, e de como o responsável pela pesquisa irá obter informações da pesquisa e obter o TCLE. O(s) proponente(s) deve responder as diligências acima no prazo de 60 dias, fora do qual o protocolo será arquivado, conforme Res. 196/96, VII.13.

Análise 3:

Neste novo encaminhamento é informado que será realizada nas escolas, reunião com os responsáveis pelos alunos participantes, para que seja esclarecido o processo e requisitar o consentimento para participação na pesquisa, além de esclarecer que será indicado as classes, da série em questão, pelos professores de educação física e não especificamente a indicação de alunos.

PARECER

Diante do encaminhamento das respostas as diligências, o projeto é considerado aprovado.

O protocolo deverá ser enviado à CONEP (Res. 196/96, IX.5)

() sim

(X) não

Códigos para acompanhamento da pesquisa:

Verde: acompanhar através de relatórios

Amarelo: acompanhar através de relatórios e contato eventual com a execução

Vermelho: acompanhar através de relatórios, contato no campo e com os sujeitos

Caso a avaliação do CEP-Unimep seja código vermelho, o pesquisador deverá o introduzir no TCLE a informação: “O Comitê de Ética em Pesquisa que aprovou esta pesquisa poderá fazer contato com os sujeitos para acompanhar a realização da pesquisa”. Isto significa que o CEP-Unimep deverá ter acesso aos nomes e endereços dos sujeitos voluntários que deverão ser protegidos pelo CEP.

Universidade Metodista de Piracicaba – Comitê de Ética em Pesquisa – CEP-UNIMEP
Rodovia do Açúcar, km 156 – Caixa Postal 68 – CEP: 13400-901 – Piracicaba/SP
Homepage: www.unimep.br/cepesquisa. E-mail: comitedeetica@unimep.br

APÊNDICE – 1

UNIVERSIDADE METODISTA DE PIRACICABA - UNIMEP
FACULDADE DE CIÊNCIAS DA SAÚDE – FACIS
MESTRADO EM EDUCAÇÃO FÍSICA

CARTA DE AUTORIZAÇÃO

Piracicaba, ___ de _____ de 2009.

Para: Escolas Estaduais do Ensino Fundamental de 1ª a 4ª série

Prezado(a) Senhor(a)

O aluno Leandro Lucentini, regularmente matriculado no curso de Mestrado em Educação Física da UNIMEP, no 2º semestre, portador do Registro Acadêmico 61.8926.0, o qual exige a elaboração de um trabalho acadêmico-científico, no caso uma Dissertação, para sua aprovação no final do curso.

O trabalho compreende uma pesquisa tendo como finalidade identificar as possibilidades de um trabalho com o tema Meio Ambiente a partir do componente curricular Educação Física no Ensino Fundamental na 4ª série.

Para alcançarmos nossas metas necessitamos realizar o desenvolvimento de práticas pedagógicas relacionadas à temática ambiental nas aulas de Educação Física, assim como a realização de uma entrevista com os respectivos alunos desta série.

Deste modo, solicitamos a autorização para que o discente possa efetivar sua pesquisa, realizando as práticas pedagógicas juntamente com os professores de Educação Física desta instituição.

Agradecemos a colaboração no sentido de cumprirmos nosso estudo e nos colocamos a disposição para qualquer esclarecimento, renovando as nossas saudações acadêmicas.

Msd. Leandro Lucentini
Responsável pela pesquisa.

Profª. Drª. Regina Simões
Orientadora da pesquisa

APÉNDICE – 2

UNIVERSIDADE METODISTA DE PIRACICABA - UNIMEP
FACULDADE DE CIÊNCIAS DA SAÚDE – FACIS
MESTRADO EM EDUCAÇÃO FÍSICA

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

As informações abaixo relacionadas estão sendo fornecidas para sua participação voluntária neste estudo. As informações obtidas serão analisadas em conjunto com a de outros participantes da pesquisa, sendo garantido o sigilo das informações obtidas durante o trabalho. Todos os dados e resultados serão utilizados somente para a pesquisa.

Justificativa: O Meio Ambiente se apresenta como uma temática relevante na atualidade, devendo ser compreendido como um espaço onde os fatores pessoais, sociais e naturais estejam envolvidos e interligados. A conscientização do indivíduo, sobre os problemas ambientais, é o primeiro e principal passo para o início das mudanças nesta área. Portanto, nada mais coerente do que inserir a temática ambiental nos primeiros anos de ensino, em específico a 4ª série. A Educação Física possui um campo de ação e atuação muito amplo, tendo condições mais que suficientes para abordar, debater e formular novos conceitos, tornando-se um possível caminho para intervenções e transformações.

Objetivo: O presente estudo tem como finalidade identificar as possibilidades de um trabalho com o tema Meio Ambiente a partir do componente curricular Educação Física no Ensino Fundamental na 4ª série.

Metodologia: Para coleta de dados será realizada uma entrevista semi-estruturada com os alunos da 4ª série, referente às representações que possuem sobre o tema Meio Ambiente antes e após o desenvolvimento das práticas pedagógicas envolvendo a temática, que ocorrerão durante um período de 8 a 12 semanas. As aulas desenvolvidas serão registradas em diário de campo para posterior análise da participação dos alunos.

Acompanhamento e assistência: O voluntário participante terá auxílio do pesquisador, sendo que toda e qualquer dúvida sobre a pesquisa pode ser esclarecida por Leandro Lucentini, no telefone, (19) 3427-1594 ou pelo e-mail: msleandro@yahoo.com.br

Privacidade dos sujeitos: O pesquisador assegura que será mantido sigilo em relação às informações obtidas, mantendo assim, a privacidade dos participantes.

Desistência: O voluntário da pesquisa terá liberdade de desistir da participação nesta em qualquer momento, mesmo se o trabalho se encontrar em fase final.

Desconfortos ou riscos: Esse estudo não apresenta qualquer risco à integridade física e/ou emocional do participante.

Ressarcimento e indenização: Não há despesas pessoais para a participação neste estudo, assim como não há compensação financeira, pois a pesquisa não sugere danos nem ônus aos participantes. Se houver algum dano a você, causado diretamente pelos procedimentos deste estudo, você será indenizado pela Universidade Metodista de Piracicaba.

Este documento está impresso em duas vias, sendo que uma ficará com o pesquisador responsável e outra será entregue a você.

Devido às informações que me foram apresentadas e esclarecidas, referentes aos procedimentos da pesquisa:

Eu....., residente à rua.....n.º....., bairro....., da cidade de Piracicaba/ SP, declaro que concordo em participar como voluntário(a) no projeto intitulado como: "A temática ambiental como proposta para aulas de Educação Física da 4ª série do Ensino fundamental"

De minha parte, garanto o meu compromisso de, enquanto estiver participando do trabalho, seguir as orientações recebidas e assim garantir a confiabilidade dos resultados da pesquisa.

Piracicaba,..... de de 2009.

Assinatura do entrevistado: _____

Assinatura do responsável pela pesquisa: _____

Professora responsável orientadora: Prof.^a Dr.^a Regina Maria Rovigatti Simões

Rua: Voluntários de Piracicaba, 1170, ap 131, bairro: Centro. Cidade: Piracicaba-SP. Telefone (19)34332845/ E-mail: rrsimoes@unimep.br

Discente responsável pesquisador: Leandro Lucentini

Rua: Afonso de Angelis, 104, bairro: Bongue. Cidade: Piracicaba/ SP. Telefone: (19) 3427-1594/ E-mail: msleandro@yahoo.com.br

APÉNDICE – 3

UNIVERSIDADE METODISTA DE PIRACICABA - UNIMEP
FACULDADE DE CIÊNCIAS DA SAÚDE – FACIS
MESTRADO EM EDUCAÇÃO FÍSICA

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

As informações abaixo relacionadas estão sendo fornecidas para a participação voluntária de seu filho(a) neste estudo. As informações obtidas serão analisadas em conjunto com a de outros participantes da pesquisa, sendo garantido o sigilo das informações obtidas durante o trabalho. Todos os dados e resultados serão utilizados somente para a pesquisa.

Justificativa: O Meio Ambiente se apresenta como uma temática relevante na atualidade, devendo ser compreendido como um espaço onde os fatores pessoais, sociais e naturais estejam envolvidos e interligados. A conscientização do indivíduo, sobre os problemas ambientais, é o primeiro e principal passo para o início das mudanças nesta área. Portanto, nada mais coerente do que inserir a temática ambiental nos primeiros anos de ensino, em específico a 4ª série. A Educação Física possui um campo de ação e atuação muito amplo, tendo condições mais que suficientes para abordar, debater e formular novos conceitos, tornando-se um possível caminho para intervenções e transformações.

Objetivo: O presente estudo tem como finalidade identificar as possibilidades de um trabalho com o tema Meio Ambiente a partir do componente curricular Educação Física no Ensino Fundamental na 4ª série.

Metodologia: Para coleta de dados será realizada uma entrevista semi-estruturada com os alunos da 4ª série, referente às representações que possuem sobre o tema Meio Ambiente antes e após o desenvolvimento das práticas pedagógicas envolvendo a temática, que ocorrerão durante um período de 8 a 12 semanas. As aulas desenvolvidas serão registradas em diário de campo para posterior análise da participação dos alunos.

Acompanhamento e assistência: O voluntário participante terá auxílio do pesquisador, sendo que toda e qualquer dúvida sobre a pesquisa pode ser esclarecida por Leandro Lucentini, no telefone, (19) 3427-1594 ou pelo e-mail: msleandro@yahoo.com.br

Privacidade dos sujeitos: O pesquisador assegura que será mantido sigilo em relação às informações obtidas, mantendo assim, a privacidade dos participantes.

Desistência: O voluntário da pesquisa terá liberdade de desistir da participação nesta em qualquer momento, mesmo se o trabalho se encontrar em fase final.

Desconfortos ou riscos: Esse estudo não apresenta qualquer risco à integridade física e/ou emocional do participante.

Ressarcimento e indenização: Não há despesas pessoais para a participação neste estudo, assim como não há compensação financeira, pois a pesquisa não sugere danos nem ônus aos participantes. Se houver algum dano a você, causado diretamente pelos procedimentos deste estudo, você será indenizado pela Universidade Metodista de Piracicaba.

Este documento está impresso em duas vias, sendo que uma ficará com o pesquisador responsável e outra será entregue a você.

Devido às informações que me foram apresentadas e esclarecidas, referentes aos procedimentos da pesquisa:

Eu....., residente à rua.....n.º....., bairro....., da cidade de Piracicaba/ SP, declaro que concordo que meu filho(a) participe como voluntário(a) no projeto intitulado como: "A temática ambiental como proposta para aulas de Educação Física da 4ª série do Ensino fundamental"

De minha parte, garanto o meu compromisso de, enquanto estiver participando do trabalho, seguir as orientações recebidas e assim garantir a confiabilidade dos resultados da pesquisa.

Piracicaba,..... de de 2009.

Assinatura do responsável pelo aluno: _____

Assinatura do responsável pela pesquisa: _____

Professora responsável orientadora: Prof.^a Dr.^a Regina Maria Rovigatti Simões

Rua: Voluntários de Piracicaba, 1170, ap 131, bairro: Centro. Cidade: Piracicaba-SP. Telefone (19)34332845/ E-mail: rrsimoes@unimep.br

Discente responsável pesquisador: Leandro Lucentini

Rua: Afonso de Angelis, 104, bairro: Bongue. Cidade: Piracicaba/ SP. Telefone: (19) 3427-1594/ E-mail: msleandro@yahoo.com.br

APÊNDICE – 4

AULA

Nome	BRINCANDO COM AS CORES
Objetivo	<ul style="list-style-type: none">- Estimular a coordenação espaço-temporal e trabalho em grupo.- Conhecer as cores da coleta seletiva.
Materiais	Baldes nas cores (azul, vermelho, amarelo, verde, preto), papéis, papelão, latinhas de alumínio, garrafas pet., materiais de plástico, “vidros” e objetos de madeira.
Disposição	Os alunos estarão dispersos na quadra.
Desenvolvimento da Atividade	<ul style="list-style-type: none">- O professor deve espalhar o “lixo” pelo círculo central da quadra. Os recipientes devem ficar aproximadamente a 5 metros de distância.- No início os alunos devem pegar os materiais espalhados pela quadra e colocar nos recipientes que acharem corretos.- Discutir sobre os materiais e repetir até que saibam as cores respectivas dos materiais.- Formar 05 equipes e delegar a cada uma a responsabilidade por cada material.
Variações	<ul style="list-style-type: none">- Propor circuitos para pegar os materiais;- Trabalhar com as habilidades motoras;- Marcar tempo entre as equipes.

AULA

Nome	PINOBOL
Objetivo	<ul style="list-style-type: none">- Trabalhar o arremesso e a defesa para o Handebol.- Confeccionar o próprio material para a atividade (materiais alternativos).
Materiais	Jornal, fita crepe, garrafas pet, giz.
Disposição	Separar os alunos em grupos.
Desenvolvimento da Atividade	<ul style="list-style-type: none">- Utilizar a quadra de vôlei, desenhar uma área em cada extremidade, aproximadamente 1,5 metro no centro.- Cada equipe receberá folhas de jornal e fita crepe, com o qual deverão construir uma bola para o seu time.- Colocar as garrafas pet. (05) em cada área.- As equipes deverão arremessar as bolas de jornal na tentativa de derrubar as garrafas. O arremesso pode apenas do campo de defesa, não é permitido entrar no campo adversário.- A defesa deve ser feita preferencialmente com as mãos.
Variações	<ul style="list-style-type: none">- Montar vários times;- aumentar número de bolas.

AULA

Nome	QUEIMADA DA VIDA
Objetivo	<ul style="list-style-type: none">- Trabalhar tempo de reação e desenvolvimento de estratégias.- Vivenciar a importância dos elementos da natureza (poluição)
Materiais	Bolas de meia, 10 garrafas pet e TNT colorido: simbolizando o verde (mata); o azul (água); o branco (ar); o marrom (terra) e uma toda colorida (simbolizando as pessoas; a escola; a sociedade).
Disposição	Separa os alunos em dois grupos mistos.
Desenvolvimento da Atividade	<ul style="list-style-type: none">- O jogo tradicional de queimada, sendo colocado um integrante da equipe oposta atrás da outro time, podendo utilizar a quadra de voleibol para a atividade.- As garrafas devem ser envoltas nos TNT coloridas, que desta forma representaram os elementos do meio ambiente.- Na quadra serão espalhadas as 10 garrafas coloridas, cinco em cada campo uma de cada cor.- Os alunos não podem derrubar as garrafas quando arremessam a bola ou quando estiverem desviando de um arremesso.- No caso de derrubar uma das garrafas sendo arremessando ou desviando da bola um jogador do time contrário retorna à quadra.
Variações	<ul style="list-style-type: none">- Propor outras formas de jogo de queimada;- Aumentar número de bolas.

AULA

Nome	GINCANA DA ÁGUA
Objetivo	<ul style="list-style-type: none">- Trabalhar o equilíbrio.- Proporcionar experiência da importância do cuidado com o desperdício da água.
Materiais	Garrafas pet de 2L e 500 ml, copos plásticos - 50 ml, palitos de madeira, cordas e cones, mesas ou carteiras, cordas e cones.
Disposição	Separar os alunos em 04 equipes mistas.
Desenvolvimento da Atividade	<ul style="list-style-type: none">- Em cada mesa colocar uma garrafa pet. 2L, cheia d'água. A garrafa deve ter um pequeno orifício em sua base vedado com o palito de madeira.- Posicionar as mesas a 1 metro de distância cada uma, em frente de cada mesa a 2, 5 metros colocar a garrafa de 500ml vazia. Entre a mesa e a garrafa de 50ml, colocar uma corda de 1,5 metro de comprimento e dois cones deitados separados por 1 metro de distância.- Atrás de cada garrafa de 500ml posicionar as equipes. Cada aluno receberá um copo plástico para transportar a água de um recipiente ao outro.- A água deverá ser recolhida no copo, que deve ser colocado na palma da mão, mantendo o braço estendido à frente.- Ao chegar à garrafa vazia, é necessário cuidado para despejar a água.- O próximo integrante apenas pode sair após a chegada de seu companheiro.- Depois de terminado a atividade, constata-se qual a equipe que foi mais cuidadosa e conseguiu transportar maior quantidade de água.
Variações	<ul style="list-style-type: none">- Propor novos circuitos;- Realizar o transporte em duplas.
Observações	<ul style="list-style-type: none">- O recipiente cheio simboliza o manancial;- O copo, o instrumento de captação (responsável e cuidadosa);- As cordas, o sistema de tubulações;- A garrafa vazia, nossa casa e a necessidade da responsabilidade com relação ao seu uso.- O retorno ao grupo: significa que todos devem participar e serem solidários.

AULA

Nome	QUEIMADA DAS CORES
Objetivo	<ul style="list-style-type: none"> - Trabalhar tempo de reação e agilidade. - Propiciar valores de cooperação.
Materiais	<p>Bola de meia ou borracha, fitas TNT coloridas. Sendo as cores representando: o verde (meio ambiente); o azul (escola); o branco (cidade); o vermelho (alunos, sociedade).</p>
Disposição	<p>Os alunos serão divididos em dois grupos mistos.</p>
Desenvolvimento da Atividade	<ul style="list-style-type: none"> - Uma equipe ficará dentro de uma área demarcada, utilizando meia quadra de voleibol (ou fut-sal). - A outra equipe será distribuída igualmente nas quatro laterais da quadra que serão identificados com fitas coloridas, sendo uma cor para cada lateral da quadra. - A equipe precisa que os quatro lados toquem na bola, feito isso poderá queimar. Queimando ganharão a possibilidade de trocarem um integrante para cada lado. - A intenção é que cada lado da quadra fique com todas as cores, podendo assim, queimar e marcar pontos. - A equipe pontuará apenas quando tiver as quatro cores diferentes em cada lateral da quadra. - A equipe terá um tempo determinado para transpor as cores nas laterais e começar a marcar seus pontos. - Após esse tempo, troca-se a equipe.
Variações	<ul style="list-style-type: none"> - Modificar estratégias para a mudança nas laterais da quadra; - Aumentar número de bolas.

AULA

Nome	CAÇA TESOURO
Objetivo	<ul style="list-style-type: none">- Vivenciar importância do trabalho em equipe.- Propiciar valores de cooperação e socialização.
Materiais	Cartões coloridos (azul, amarelo) contendo pistas.
Disposição	Separar os alunos em dois grupos mistos.
Desenvolvimento da Atividade	<ul style="list-style-type: none">- Cada grupo será identificado por uma cor.- Inicialmente cada equipe receberá um cartão contendo a primeira pista (uma pergunta ou enigma relacionados ao tema meio ambiente ou à escola) que se respondido levará ao próximo passo e assim sucessivamente.- As pistas estarão devidamente ocultadas nas dependências da escola.- Os alunos devem seguir a ordem sequencial das pistas, não podendo pular etapas.- As pistas devem ser entregues para o professor, para que este a leia e indique a pista seguinte.- As pistas somente poderão ser lidas na presença de todos os integrantes do grupo.
Variações	<ul style="list-style-type: none">- Colocar duas pistas nos cartões: A primeira que levará à pista seguinte e a segunda que somente unindo todos os cartões das duas equipes levará ao tesouro.