



Educação para a Paz e Vivências com a Natureza: Práticas vivenciais nos anos iniciais do ensino fundamental

Salles, Virgínia Ostroski¹. Frasson, Antonio Carlos². Matos, Eloiza Aparecida Silva Avila³.

Resumo

Este trabalho é um recorte de uma prática vivencial realizada em uma das etapas da pesquisa de mestrado, intitulado "Ecoformação e Educação para a Paz: intervenções ecoformadoras nos anos iniciais do ensino fundamental", concluído no primeiro semestre de 2017. A pesquisa que será apresentada neste texto foi realizada com uma turma de 5º ano do ensino fundamental, em uma escola municipal da cidade de Ponta Grossa, no estado do Paraná – Brasil. O objetivo está em divulgar resultados da pesquisa e intervenção pedagógica com a temática envolvendo a Educação para a Paz e vivências com a natureza.

Palavras-chave: Educação. Paz. Vivências. Natureza.

Categoria: Trabajos de investigación.

Tema de trabalho 10. Educación en ciencias para la paz.

Objetivos

Divulgar a relevância de trabalhar, de maneira vivencial, as questões da Educação para a Paz e sua relação com a natureza, com alunos de anos iniciais do ensino fundamental.

Marco teórico

A Educação para a Paz nasce a partir das discussões sobre a presença da violência na sociedade. A ONU (Organização das Nações Unidas) no ano de 1999 viu a necessidade de criar um programa para implantar a Cultura de Paz no

¹ Doutoranda do programa de Pós-graduação em Ensino de Ciência e Tecnologia na Universidade Tecnológica Federal do Paraná – Brasil. Bolsista CAPES. E-mail: virginia.utfpr@gmail.com

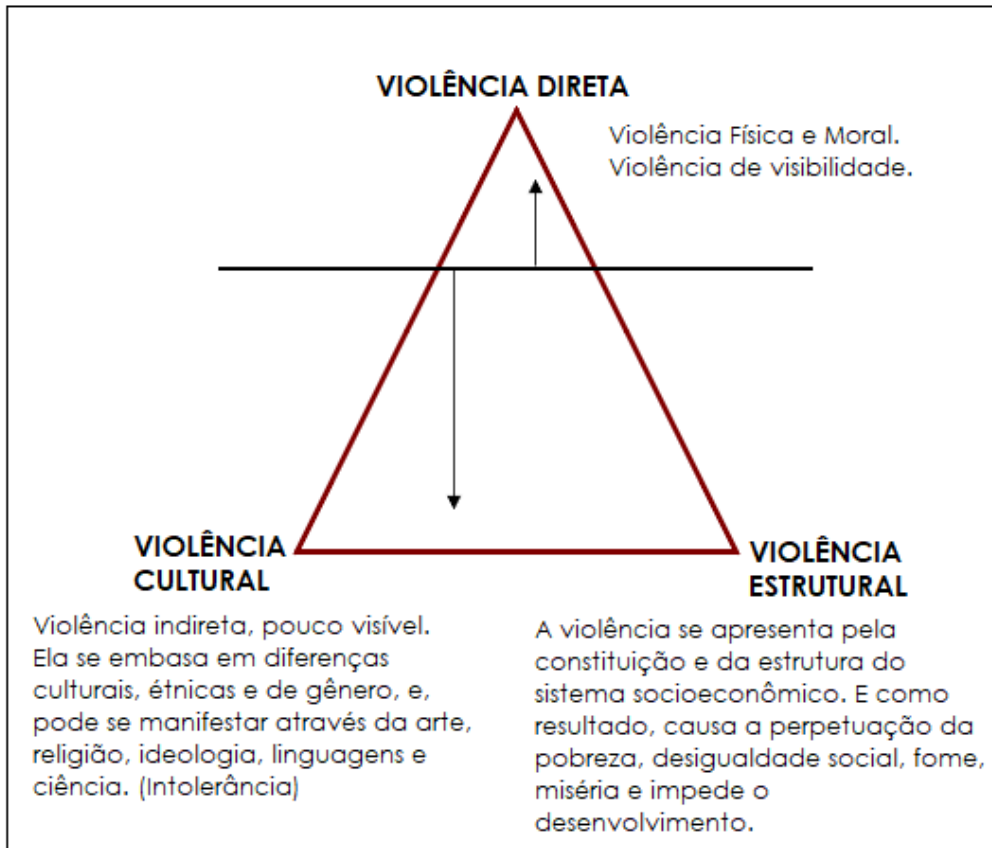
² Professor Doutor da Universidade Tecnológica Federal do Paraná – Brasil. E-mail: acfrasson@utfpr.edu.br

³ Professora Doutora da Universidade Tecnológica Federal do Paraná – Brasil. E-mail: elomatos@utfpr.edu.br

planeta, é indispensável a compreensão de que a paz é a ausência de todo tipo de violência e não somente a ausência de guerras.

Galtung (1990) parte da ideia que para falarmos de paz precisamos entender a violência. A violência neste sentido deve estar vinculada as pesquisas sobre Cultura de Paz e Educação para a Paz, e, em sua base conceitual deve ressaltar a reflexão sobre as diversas formas de violência. Nota-se os principais tipos de violência em Galtung (1994), como podemos observar na figura 1.

Figura 1. Triângulo da Violência de Johan Galtung (1990). Fonte: Os autores.



Estes conceitos de Galtung (1990) são importantes para que possamos compreender os estudos e ações a favor da paz.

O direito de viver em paz pode ser lido como o direito de não ser vítima de agressão. Mas se assumirmos que a agressão não é aleatória, mas causada por fatores estruturais e culturais entre e dentro dos atores, então o direito de viver em paz é o direito de viver num cenário social (nas palavras do artigo 28 da Declaração Universal dos Direitos Humanos, "uma ordem social e internacional") onde se faz qualquer coisa sobre os fatores e não só sobre os atores. (Galtung, 1990, p. 213).



Ter como direito viver em paz, da forma que ressalta Galtung (1990), faz que aprofundemos as discussões sobre práticas pedagógicas e que estas tenham repercussões no contexto de uma Educação para a Paz. Educação para a Paz entendida por Jares (2002, p. 131) como “ausência de todo tipo de violência e pela presença de justiça, igualdade, respeito e liberdade”. Além disso, a Educação para a Paz possibilita uma religação com a natureza, quando nos incentiva viver e conviver de forma consciente com o outro, consigo mesmo e com a natureza que nos cerca.

Para Morin (2012, p. 38) “A Educação para a Paz não significa ensinar que a paz é uma coisa muito boa, mas significa ensinar a compreensão humana. Isso é uma coisa fundamental no caminho para a paz”. Sendo assim, as práticas vivenciais com a natureza têm um papel fundamental para a construção de melhores relações humano-natureza.

As “Vivências com a Natureza” partem do pressuposto que muitas pessoas que vivem no mundo urbano e industrializado trazem, em seu modo de vida, toda a história humana e de quem as antecedeu, mas que foi desconectada do mundo natural. Podemos pressupor que este distanciamento seja um fator significativo dos inúmeros problemas, desequilíbrios, ameaças ambientais que a sociedade mundial sofre atualmente (Cornel, 2008 apud Salles, 2017).

Pensando nas questões sobre o aprender, Mendonça (2008, p. 10) evidencia que:

No aprendizado vivencial, é o corpo inteiro que aprende, não só o cérebro, e ele aprende porque interage com o que deve ser aprendido. As vivências permitem que a pessoa se aproxime de si mesma, fazendo com que o aprendizado se torne autêntico, pois é seu próprio corpo que vai produzir o conhecimento.

Desta maneira, o encontro das reflexões sobre a Educação para a Paz, com foco nas vivências com natureza possibilita um conhecimento integral, ou seja, um tipo de aprendizagem onde a totalidade do ser interage com o que aprende. As vivências com a natureza no ambiente escolar é uma alternativa de melhoria nas relações pessoais e com o mundo, o que chamamos de Ecoformação, que segundo Suanno (2014, p. 211):

Ecoformar é buscar promover, construir a educação para o desenvolvimento sustentável associada a uma educação da solidariedade, do compromisso com o planeta e todos seus habitantes. Desenvolvendo uma Educação Ambiental, também atenta aos direitos humanos e à paz.

Morin (2011), em “Os sete saberes necessários à educação do futuro”, evidencia questões transversais aos desafios do século XXI e que requerem ser pensadas de maneira integrada em questões humanas, sociais, econômicas, ambientais e planetárias.

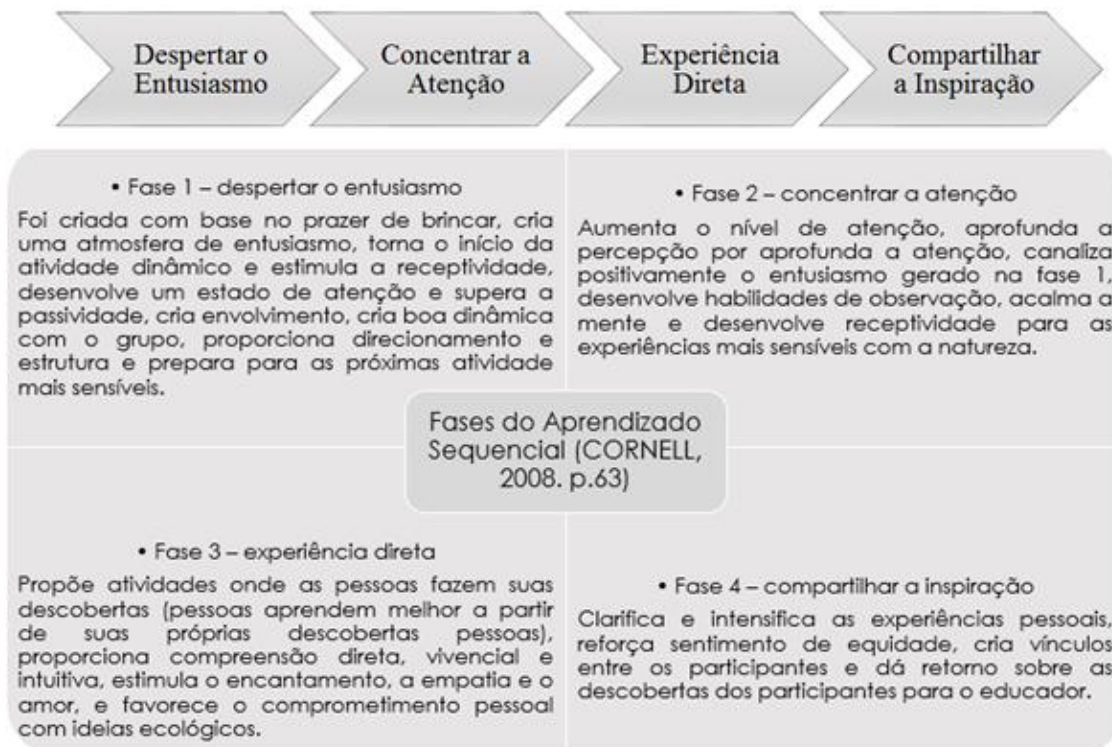
Metodologia

A metodologia para este artigo é a qualitativa, pois visa trazer resultados de cunho reflexivo. Lembrando ainda que este trabalho é um fragmento de pesquisa de mestrado, já concluída, a qual foi submetida à apreciação do Comitê de Ética em Pesquisa, atendendo às orientações inerentes a Resolução nº 466 de 2012 e na Norma Operacional nº 001 de 2013 do CNS, sob o parecer nº 1.729.430.

Para a composição deste trabalho, foi analisado uma das práticas vivenciais que fez parte da dissertação de mestrado. Quanto aos participantes da pesquisa, tivemos um total de 21 estudantes, na faixa etária de 9 a 11 anos, todos devidamente matriculados e frequentando o 5º ano de uma Escola Municipal da cidade de Ponta Grossa, no estado do Paraná.

Em todas as práticas realizadas, ao longo das intervenções, buscou-se colocar em ação a metodologia do aprendizado sequencial criado por Cornell (2008), sendo composta pelas seguintes fases:

Figura 2 - Metodologia do Aprendizado Sequencial de Cornell (2008). Fonte: Os autores.



Desta maneira, foram definidas as intervenções pedagógicas, utilizando as 4 fases da metodologia sequencial de Cornell (2008), delineada em momentos de integração entre relações humanas, conhecimento sobre questões ambientais,



valorizando o contato com a natureza, alternando entre ações ao ar livre e a sala de aula.

Resultados

A descrição e análise dos resultados tem como foco uma atividade que foi realizada ao longo do processo de pesquisa de mestrado, como já posto anteriormente no trabalho.

Para organizar a análise os estudantes foram identificados por números aleatórios. A opção foi identificar de E11 ao E33. Importante ressaltar que, inicialmente, estavam participando 23 educandos, e que ao logo da pesquisa duas crianças foram transferidas para outra escola, terminando as intervenções e avaliações com 21 estudantes (Salles, 2017).

Nota-se que na devolutiva dos estudantes, mesmo que não elaboradas conceitualmente, devido à sua idade e escolarização, já permitem vislumbrar aspectos importantes e que possibilitam indicar elementos iniciais de percepção e entendimento das questões sobre a Ecoformação (o desenvolvimento, individual e coletivo, dos valores sociais e a necessidade da conservação do meio ambiente) e a Educação para a Paz (cuidado com as relações interpessoais e intergrupais no sentido da não-violência).

Para analisar o trabalho criamos categorias de análises com base nos sete saberes, propostos por Morin (2011), que são: o erro e a ilusão; o conhecimento pertinente; ensinar a condição humana; ensinar a identidade terrena; enfrentar as incertezas; ensinar a compreensão e a ética do gênero humano.

A escolha da criação das categorias com base nos sete saberes (2011), deu-se a partir da pertinência com o trabalho, que visa uma religação dos saberes. Vejamos:

Tabela 01- Categorias de Análises com Base nos Sete Saberes de Morin (2011).
Fonte: Salles (2017).

SABER		BASE CONCEITUAL CHAVE
1.	A cegueira do conhecimento	O conhecimento não é um espelho das coisas ou do mundo externo. Todas as percepções são, ao mesmo tempo, traduções e reconstruções cerebrais com base em estímulos ou sinais captados e codificados pelos sentidos. Daí resultam, sabemos bem, os inúmeros erros de percepção, que nos vêm de nosso sentido mais confiável, o da visão. Ao erro de percepção acrescenta-se o erro intelectual. O conhecimento por meio de palavra, de ideia, de teoria, é o fruto de uma tradução/reconstrução por meio da linguagem e do pensamento e, por conseguinte, está sujeito ao erro (2011, p. 19-20).
2.	Princípios do conhecimento pertinente	Na missão de promover a inteligência geral dos indivíduos, a Educação do Futuro deve, ao mesmo tempo, utilizar os conhecimentos existentes, superar as antinomias decorrentes do progresso nos conhecimentos especializados e identificar a falsa racionalidade (2011, p. 37).
3.	Ensinar a condição humana	Conhecer o humano, é antes de tudo, situá-lo no universo, e não separá-lo dele. (...) Todo conhecimento deve contextualizar o objeto, para ser pertinente. Quem somos? É inseparável de Onde estamos? De onde viemos? Para onde vamos? (...) Interrogar nossa condição humana implica questionar primeiro nossa posição de mundo (MORIN, 2011, p.43).
4.	Ensinar a identidade terrena	É preciso que compreendam tanto a condição humana no mundo como a condição do mundo humano, que, ao longo da história moderna, se tornou condição da era planetária. (...) O problema planetário é um todo que se nutre de ingredientes múltiplos, conflitivos, nascidos de crise; ele engloba-os, ultrapassa-os e nutre-os de volta (MORIN, 2011, p.55-56).
5.	Enfrentar as incertezas	É preciso aprender a navegar em oceanos de incertezas (MORIN, 2011, p. 17). O surgimento do novo não pode ser previsto, senão não seria novo. O surgimento de uma criação não poder ser conhecido por antecipação, senão não haveria criação. (MORIN, 2011, p. 71). Noção da ecologia da ação. Tão logo um indivíduo empreende uma ação, qualquer que seja, esta começa a escapar de suas intenções. Esta ação entra em um universo de interações; e é finalmente o meio ambiente que se apossa dela, num sentido que pode contrair a intenção inicial (MORIN, 2011, p. 75).
6.	Ensinar a compreensão	A comunicação não garante a compreensão. (...) A compreensão humana vai além da explicação. (...) A compreensão pede abertura, simpatia e generosidade (MORIN, 2011, p. 82).
7.	A ética do gênero humano	Os indivíduos são mais do que produtos do processo reprodutor da espécie humana, mas o mesmo processo é produzido por indivíduos a cada geração. As interações entre indivíduos produzem a sociedade, e esta retroage sobre os indivíduos. A cultura, no sentido genérico, emerge destas interações, reúne-as e confere-lhes valor. Indivíduo ↔ sociedade ↔ espécie sustentam-se, pois, em sentido pleno: apoiam-se, nutrem-se e reúnem-se (MORIN, 2011, p. 93).

As questões explanadas nesta tabela 1 servem como elementos de articulação das perspectivas teóricas à análise dos discursos dos educandos ao longo da pesquisa.

A atividade apresentada como parte da pesquisa, encontra-se no quadro 1, em forma de plano de atividade. O quadro de atividade está organizado em objetivo vivencial, atividade realizada, apresentação da atividade, conteúdos de conhecimentos naturais e uma imagem da ação. Vejamos:

Quadro 01. Plano de atividade – Vivência em Ecoformação e Educação para a Paz. Fonte: Salles (2017).

Planos de atividades: Vivência em Ecoformação e Educação para a Paz		
ATIVIDADE		
OBJETIVO VIVENCIAL	ATIVIDADE REALIZADA	BREVE APRESENTAÇÃO DA ATIVIDADE
Aprimorar a sensibilidade ao experienciar momentos com a natureza, criando uma boa energia de interação do grupo e o ambiente.	Dinâmicas em Grupo em contato com a Natureza.	Círculo de diálogo e realização de dinâmica em grupo, nas áreas arborizadas da praça. Dinâmicas visando a interação sensível consigo mesmo, com o outro e com o ambiente.
OBJETIVOS E CONTEÚDOS ABORDADOS DE CONHECIMENTOS NATURAIS		
Compreender o corpo humano como um todo integrado e a saúde como bem-estar físico, social e psíquico do indivíduo; Responsabilizar-se no cuidado com os espaços que habita e com o próprio corpo, incorporando hábitos possíveis e necessários de alimentação e higiene no preparo dos alimentos, de repouso e lazer adequados; Valorizar a vida em sua diversidade e a preservação dos ambientes.		
IMAGEM DA REALIZAÇÃO DA ATIVIDADE		
		

Nesta ação pedagógica, foi percebido que uma vivência quando planejada em conjunto, adquire um maior potencial de se objetivar positivamente por todos os envolvidos. Nesta vivência, foram propostas quatro dinâmicas em grupo, pausa para lanche e um momento para brincar no parque. As dinâmicas estão detalhadas em anexo no "Relatório de Intervenções" na dissertação que se encontra nas referências deste artigo.

A principal finalidade desta atividade foi a interação do grupo e com o espaço, e a sensibilização, a partir das discussões realizadas que abordaram assuntos sobre o cuidado consigo mesmo, o respeito pelo outro e pelos ambientes frequentados por nós.

Toda ação realizada em seu término tinha uma atividade reflexiva. Nesta atividade, foi proposto aos educandos que representassem em forma de frases as experiências vividas e as informações dialogadas sobre as ciências naturais



(conteúdo escolar). Para a análise deste momento foram utilizadas as frases escritas pelos próprios educandos, o que podemos observar na tabela 2.

Tabela 2. Vivência ao ar livre – Círculo de Diálogo e Dinâmica em Grupo. Fonte: Salles (2017).

ESTUDANTES	ATIVIDADE
E14	Estar com a natureza é se sentir como ela.
E17	Queria ser forte como uma árvore que passar por muitas dificuldades e sempre está bem firme.
E19	Quer ficar mais feliz? Deite na grama e abrace uma árvore. Também fale de coisas boas com as pessoas.
E20	Tudo que fazemos com mais amor fica muito melhor. Natureza é vida.
E22	Sou feliz porque consigo ver a vida nos vegetais também.
E23	Ter amigos é muito bom e estar com eles em um lugar lindo é melhor ainda.
E26	Eu e a natureza, combinação perfeita.
E27	Por mim eu vivia para sempre em uma fazenda, a natureza é espetacular.
E29	Vontade de abraçar os amigos é maior quando estou em um lugar como a praça.
E31	Respeitar todas pessoas e tudo que existe no mundo é importante.

Com esta ação, além do conhecimento objetivo/cognitivo, também os aspectos afetivo-sociais foram ampliados, fortalecendo os vínculos entre os próprios estudantes (humano-humano) e com o ambiente (humano-ambiente). E ainda, percebe-se a partir das frases dos participantes da pesquisa, que a paz está relacionada ao respeito, a solidariedade, a empatia e tantos outros valores. Podemos afirmar que valores positivos ganharam em profundidade a partir desta intervenção. Na tabela 3, podemos observar as aproximações das frases/falas dos pesquisados e a relação com os sete saberes de Morin (2011).

Tabela 3. Vivência ao ar livre – Círculo de Diálogo e Dinâmica em Grupo – Relação com os saberes. Fonte: Salles (2017).

SABERES	FALA DO ESTUDANTE	SIGNIFICADO
1	Sou feliz porque consigo ver a vida nos vegetais também.	A cegueira do conhecimento: olhar a vida além dos conteúdos cognitivos, expressando a relação maior com outras formas de vida.
2	Quer ficar mais feliz? Deite na grama e abraça uma árvore. Também fale de coisas boas com as pessoas.	O conhecimento pertinente: o que é o conhecer? A vida além do conteúdo formal existe e precisa ser articulada a ele.
3	Respeitar todas pessoas e tudo que existe no mundo é importante.	Ensinar a condição humana: o respeito é um dos pilares da condição humana. Respeito como posicionamento perante a vida.
4	Estar com a natureza é se sentir como ela.	Ensinar a identidade terrena: a empatia como a totalidade da relação humano-natureza-vida e a sua preservação é reconhecer a identidade terrena de forma profunda.
5	Queria ser forte como uma árvore que passa por muitas dificuldades e sempre está bem firme.	Enfrentar as incertezas: no mundo com tantas "certezas" científicas, relacionar a força da natureza como dimensão presente na vida é um exercício de "resiliência ecoformadora".
6	Ter amigos é muito bom e estar com eles em um lugar lindo é melhor ainda.	Ensinar a compreensão: se a compreensão é atributo da paz, compreender a importância das relações éticas e solidárias (amizades) é aspecto fundamental.
7	Eu e a natureza, combinação perfeita.	A ética do gênero humano: no sentido da Ecoformação e da Educação para a Paz, está em encontrar a medida adequada entre imanência e transcendência, para criar ciclos sustentáveis da vida e do planeta.

Nestas atividades vivenciais podemos encontrar aspectos mais claros sobre a importância da interação humano-natureza-ambiente, pois são propostas que tem como pano de fundo o pensamento complexo. Porque dele surgem outras e novas formas de se perceber situações, de se conceber o conhecimento relacionado à vida, com suas tensões e harmonizações. É o que diz Morin (2008, p.340), "o pensamento complexo conduz a outra maneira de agir, outra maneira de ser".

Conclusões

Com a análise e avaliação deste trabalho percebeu-se a importância que os temas como Educação para a Paz, Ecoformação, Vivências com a Natureza, necessitam serem explorados nas pesquisas científicas, ou seja, que estes assuntos não estejam somente em discussões e ações nas escolas.

A proposta desenvolvida no ensino fundamental, refletida no espaço de um Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciência e Tecnologia, trouxe outros olhares para a abordagem das questões pertinentes à ciência no século XXI e de como ela precisa estar aberta à complexidade da vida em toda sua abrangência, incluída aqui, a relação com a natureza.

Por fim, pode-se considerar que a Educação para a Paz e seu foco da complexidade não deve ser apêndice no contexto da ciência, ela é também a



própria ciência, relacionada à vida e do planeta, sendo ensinada através das vivências com a natureza para as próximas gerações.

Referencias bibliográficas

Cornell, J. (2008). *Vivências com a natureza: guia de atividades para pais e educadores.* Trad. Rita Mendonça et. al, 3.

Galtung, J. (1990). *Cultural violence.* Journal of Peace Research, Vol. 27, No. 3. (Aug., 1990), pp. 291-305.

Jares, X. R. (2002). *Educação para a paz: sua teoria e sua prática.* Porto Alegre: Artmed.

Mendonça, R. (2008). *Educação Ambiental Vivencial.* Fichário do educador ambiental. Vol. 2 Ano 1. Ministério do Meio Ambiente. Brasil.

Morin, E. (2008). *Introdução ao pensamento complexo.* Porto Alegre: Sulina.

Morin, E. (2011). *Os setes saberes necessários à educação do futuro.* Cortez Editora.

Morin, E. (2012). *Os sete saberes necessários à educação do presente.* Moraes, MC; Almeida, MC. *Os sete saberes necessários à educação do presente.* Rio de Janeiro: WAK, 33-45.

Salles, V. O. (2017). *Ecoformação e educação para a paz: intervenções ecoformadoras nos anos iniciais do ensino fundamental.* (Dissertação de Mestrado, Universidade Tecnológica Federal do Paraná). Disponível em: <http://repositorio.utfpr.edu.br/jspui/handle/1/2463>

Suanno, J. H. (2014). *Ecoformação, transdisciplinaridade e criatividade: a escola e a formação do cidadão do século XXI.* Moraes, MC; Suanno, J H. *O pensar complexo na educação: sustentabilidade, transdisciplinaridade e criatividade.* Rio de Janeiro: Wak.