



## **Ecoformação por meio de acampamentos: ressignificando os ambientes de aprendizagem com adolescentes do ensino médio/técnico**

Luciane Schulz<sup>1</sup>

**Resumo:** Este texto relata uma experiência vivenciada durante a realização do Projeto Acampamentos Ecovivenciais - Homens é que sôis, não máquinas, realizado numa escola de Joinville/SC, no período de 2004 a 2010, envolvendo professores e adolescentes dos 3ºs anos do Ensino Médio integrado com Ensino Técnico. Foram desenvolvidas vivências pedagógicas e ambientais, tendo como bases teóricas as contribuições da Pedagogia da Autonomia, da Ecopedagogia e da Ecoformação. Por meio de avaliações contínuas, observamos que os acampamentos contribuíram para a co-responsabilidade ambiental, favorecendo o aprender/ser/fazer/conviver nos participantes.

**Palavras-chave:** Acampamentos, Ecopedagogia, Ecoformação.

**Abstract:** This study aims to report the experience performed during the execution of the project Eco-experiential Camps – Men are that you are, not machines – which was developed at technical school at Joinville/SC-Brazil, between 2004 and 2010. This project involved teenagers students, at the end of high school course integrated with technical education, and professors. Pedagogical and environmental experiences were developed using the theoretical contributions of Pedagogy of the Autonomy, of the Ecopedagogy and of the Eco-formation. It was observed, through on going assessment, that the camps contributed to the environments co-liability, favoring the process learn / be / do / live in the participants.

**Keywords:** Camps, Ecopedagogy, Eco-formation.

---

<sup>1</sup>Doutoranda do Programa de Pós Graduação do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba. Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Ambiental - GEPEA. Mestre em Educação pela Universidade Estadual de Santa Catarina. Rua Capitão Severino Cezarino da Nóbrega, 269/201 – João Pessoa (PB) - luciane.schulz19@gmail.com.br.

## **Introdução**

A sociedade, ao longo de seu processo de formação, vem sofrendo constantes mudanças nos paradigmas que a norteiam, em decorrência de diferentes interesses e movimentos conduzidos pelo sistema capitalista. Paralelamente a conflitos crescentes, em cujo quadro de complexidades os educadores estão sendo cada vez mais desafiados e questionados, acontece a busca por novos espaços e relações, as quais vem acumulando conquistas significativas.

O desenvolvimento humano vem ocorrendo associado à idéia de progresso e de infinidade dos recursos naturais, onde se busca dominar e controlar a natureza, ao invés de realmente conhecê-la e com ela conviver. Como consequência o homem dela se afasta, perdendo seus ritmos, vivendo como se fosse um ser sem sentidos e emoções, esquecendo-se da sua origem. Ao conceber que está à sua disposição tudo o que a Terra pode fornecer, conduz o planeta a níveis altíssimos de exploração. Assim acaba com o encanto dos quintais, constrói cidades de pedras, eleva os muros, afastando os pássaros e borboletas, instaurando uma névoa cinzenta e triste.

Tendo como propósito o ter e não o ser, por ser individualista, a concepção de desenvolvimento na visão da cultura do capital chega, então, aos extremos da materialidade e artificialidade, ou seja, a uma máquina humana, como se pode observar através da relação deste homem com ele mesmo e com o meio sócio-ambiental. Eis a crise de percepção citada por Capra (2012): de um lado a necessidade de mudanças no modo de se ver e agir diante de tantos problemas diagnosticados no planeta, de outro a cultura do modelo paradigmático fragmentário e antropocêntrico fortemente enraizado.

Alguns pensadores contemporâneos indicam que a educação pode ser um dos pilares para a superação dessa crise em que o homem se encontra e para a sua reaproximação com o seio da terra. Entre eles temos Maturana (2009), que nos chama a atenção para a importância da valorização das emoções na nossa relação com o mundo. Para o autor, do ponto de vista biológico, o amor é a emoção que constitui o domínio das ações e das condutas em que se dá a operacionalidade da aceitação do outro como legítimo outro na convivência. Assim, para vermos o mundo natural e aceitá-lo sem pretender dominá-lo ou negá-lo, devemos aprender a aceitar-nos e a respeitar-nos como indivíduos, tendo a educação um papel fundamental nesse processo.

Para Gutierrez e Prado (2008), a nova educação precisa apoiar-se também em outras formas de percepção e conhecimento, não menos válidas e produtivas, buscando a

mudança nas relações humanas, sociais e ambientais, ou seja, o sentido profundo da Ecopedagogia. Para os autores a dimensão sociopolítica também necessita ser contemplada, uma vez que torna o indivíduo consciente do seu entorno e co-responsável por ele, numa aprendizagem do sentido das coisas, de cada momento, a partir da vida cotidiana. É o que defende Gadotti (2010, p. 08), quando nos fala que “não se aprende a amar a Terra apenas lendo livros ou ouvindo palavras que destacam sua beleza e importância; a experiência própria é fundamental”.

Para Freire (2011) temos que assumir o dever de lutar pelos princípios éticos fundamentais como o respeito à vida humana, aos animais, aos rios e às florestas. Portanto, essa postura deve estar presente em qualquer prática educativa de caráter crítico ou libertador.

Diante do exposto, este texto relata um estudo cujo objetivo foi a vivência durante a realização do Projeto *Acampamentos Ecovivenciais - Homens é que sóis, não máquinas*, desenvolvido numa escola de Joinville/SC, no período de 2004 à 2010, envolvendo adolescentes dos 3ºs anos do Ensino Médio integrado com Ensino Técnico e alguns professores. Este projeto surgiu do nosso envolvimento como professora de Biologia, entendendo que os ambientes educacionais são espaços de ações, reflexões e de convivências fundadas em emoções, o que frequentemente nos remetia a inquietações. Se os pensamentos, os sentimentos e as emoções influenciam na qualidade das nossas ações e reflexões, como nos aponta Moraes (2008), o que dirá se nesse ambiente as ações educativas não forem pautadas no desenvolvimento humano, mas na cultura do capital, contemplando na maioria das vezes apenas o desenvolvimento cognitivo.

Como professora de Biologia, tinha a consciência de que ensinar não é transferir conhecimento, como nos fala Freire (2011), e que na educação deve existir a preocupação em contemplar não apenas o desenvolvimento cognitivo, mas acima de tudo a evolução da consciência e o aperfeiçoamento do espírito, o *sentipensar*. (MORAES; LA TORRE, 2004). Ao planejar as aulas e atividades da disciplina, sempre refletia: como o estudo da biologia poderia contribuir para unir os conhecimentos científicos com as necessidades do cotidiano dos alunos, numa perspectiva emancipatória? Como promover práticas educativas integradas com outros saberes, que contemplassem o aprender/ser/fazer/conviver?

Nossa inquietação e preocupação eram constantes com o cotidiano educacional, uma vez que se tratava de um colégio tecnicista, estruturado inicialmente para atender a demanda de qualificação de mão-de-obra técnica na região. Este modelo concebia o

desenvolvimento humano na visão da cultura do capital, contemplando apenas o desenvolvimento cognitivo, sendo sua prática pedagógica centrada na exacerbação dos meios técnicos de transmissão e apreensão dos conteúdos. Dessa maneira já formou e qualificou mais de 11.000 técnicos e aproximadamente 20.000 profissionais nas mais diversas áreas. Tinha uma receptividade muito grande no mercado de trabalho metal/mecânico regional e nacional, com um significativo reconhecimento social, ou seja, a concepção neoliberal de demonstrar méritos da eficiência e qualidade educacional (GENTILI, 1995).

Comungando com essa concepção, o colégio desenvolveu ao longo desses anos uma cultura interna de imensa competição entre os estudantes na busca das melhores colocações no mercado de trabalho. Não havia a valorização do caráter crítico da educação e desconheciam a importância de se comungar diferentes saberes. Assim, a falta de solidariedade, de cooperação e de respeito eram comuns entre os estudantes. A relação desses estudantes com o meio era fortemente pautada no senso de consumo e descarte e os momentos de lazer eram cultuados em visitas aos shoppings, às casas de jogos eletrônicos ou então em encontros, no qual a presença do álcool se tornava cada vez mais comum. Enfim, um ambiente estudantil “ossificado” pela padronização dos comportamentos e pobreza de expressão, como defende Guattari (2012).

A Educação Ambiental, quando abordada nas diferentes disciplinas, muitas vezes limitava-se ao ambiente externo sem se confrontar com os valores sociais, não pondo em questão a politicidade da educação e do conhecimento. Neste contexto, havia uma tensão constante na relação entre a política pedagógica da instituição e a práxis de alguns professores, que adotaram os ensinamentos do Instituto Paulo Freire, no qual muitas reflexões aconteceram principalmente sobre a prática educativo-progressista em favor da autonomia do ser dos educandos. Além do mais, acreditavam que ao possibilitar momentos de experiencialidade junto à natureza, através das mudanças dos espaços tradicionais de aprendizagem (ESPÍRITO SANTO, 2011), estariam construindo um conhecimento transdisciplinar (MORAES, 2008), uma Educação Ambiental emancipatória (FREIRE, 2011).

Mas não eram apenas alguns professores inquietos. Muitos alunos cansados das aulas tecnicistas questionavam o uso de recursos de caráter puramente técnico e fragmentado em suas formações. Solicitavam metodologias que fossem além, possibilitando a vivencialidade, a sensibilidade e a expressividade, contribuindo assim para a construção de um ambiente de ensino-aprendizagem mais cooperativo, mais solidário,

mais humano. Enfim, “uma pedagogia da autonomia centrada em experiências estimuladoras da decisão e da responsabilidade, e vale dizer, em experiências respeitadas da liberdade” (FREIRE, 2011, p. 105).

Diante dessas provocações, experimentamos a escuta do sentimento e a abertura do coração (MORAES; LA TORRE, 2004), criando um Projeto Ambiental que foi chamado de *Acampamentos Ecovivenciais - Homens é que sóis, não máquinas*. O nome do projeto, escolhido por professores e alunos, foi uma alusão ao filme *Tempos Modernos* de Charles Chaplin, com o intuito de questionar a prática educacional do colégio. Participaram inicialmente na sua elaboração e implementação professores de algumas áreas do conhecimento<sup>2</sup>, que ao longo das edições foi abraçando todas as áreas do ensino médio, rompendo algumas amarras de resistência e desconfiança presentes no início do projeto. Afinal, mudar a prática pedagógica centrada na exacerbação dos meios técnicos de transmissão, na apreensão dos conteúdos e no princípio do rendimento, não é tão simples assim. É um processo de desconstrução e reconstrução que exige tempo, coragem e vontade para tal.

Como objetivo do projeto estava o favorecimento da ecoformação, refletindo por sua vez o aprender/ser/fazer/conviver como cidadãos participantes. Para atender ao objetivo, as atividades do projeto foram articuladas e ancoradas nos seguintes princípios teórico-epistemológicos: os princípios de Gutiérrez e Prado (2008), por meio da Ecopedagogia, que visa a aprendizagem do sentido das coisas a partir da vida cotidiana; também em acordo com o Relatório Delors (2012) e seus 4 pilares da educação, o saber aprender, saber ser, saber fazer e saber conviver; conforme os ensinamentos de Maturana (2009) e o papel da Emoção e da Biologia do Amor; de acordo ainda com os pressupostos teóricos da Ecoformação de Pineau (2004), e das lições da Pedagogia da Autonomia de Freire (2011).

### **A Trilha metodológica**

A iniciativa continha vários desafios: de um lado jovens cheios de energia que tinham como lazer as opções oferecidas pela artificialidade do meio urbano, incluindo o consumo de álcool; por outro, eram estudantes de uma instituição de ensino técnico

---

<sup>2</sup> Professores idealizadores e implementadores do projeto: Ilson Fernandes da Luz (Geografia), Milton Jaques Zanotto (História/Filosofia/Sociologia), Jailson de Jesus (Química), Luciane Schulz (Biologia) e Isael Lourenço da Silva (Educação Física).

tradicional, com rígidas normas regimentais de conduta. A grande questão metodológica era sobre como desenvolver esse projeto atendendo ao seu objetivo, sem que fosse uma *válvula de escape*, tais como o eram suas vivências de lazer e do cotidiano escolar desses jovens. Havia, no ponto de partida do projeto, a insegurança de alguns professores diante do novo e a incredulidade da coordenação e direção do colégio. Foi necessário pensar estratégias que nos levassem a atingir os objetivos traçados, buscando a solidez do projeto, evitando que incidentes o inviabilizassem. Assim, o projeto foi dividido em três fases: o Pré-acampamento com toda a mobilização para fazer acontecer, o Acampamento em si e o Pós-acampamento com o processo avaliativo e os achados.

Os *Acampamentos Ecovivenciais – Homens é que sóis, não máquinas*, começavam, portanto, muito antes da data marcada, com uma reunião de sensibilização no colégio, realizada com todos os envolvidos, inclusive a coordenação pedagógica e os pais eram convidados a participar. Em todo processo educativo, há a necessidade da família estar envolvida, pois ela desempenha um papel muito importante para o sucesso de um projeto pedagógico. Além disso, também a coordenação pedagógica dava o respaldo do projeto junto às famílias, auxiliando na ressignificação de espaços e processos de ensino-aprendizagem. Tendo por premissa que a Educação Ambiental contribui para um processo interativo, participativo e crítico, vinculada e condicionada a mudanças de valores, atitudes e práticas individuais e coletivas (ABÍLIO et al, 2010), o projeto era apresentado a todos. Discutia-se sobre os objetivos, o local, as atividades, o material necessário, as normas, distribuindo as responsabilidades de cada um ao longo do acampamento e um contrato de compromissos era assumido por todos.

Eram sorteados cinco grupos aleatoriamente, com 10 alunos em média, objetivando dessa forma, promover a socialização entre todos. Cada grupo formado teria um professor como orientador. Como forma de estimular a cumplicidade entre os alunos e professores e reforçar o entendimento do objetivo do projeto, lançamos um concurso entre todos os estudantes dos 3º ano do Ensino Médio/Técnico, para a criação da logomarca. O vencedor teria sua criação estampada nas camisetas durante os acampamentos a serem realizados.

Optou-se por realizar o projeto ecovivencial por um período de dois dias, num local de Mata Atlântica na região de Joinville/SC, com infraestrutura de camping, tendo como vizinhos uma comunidade de pescadores e maricultores<sup>3</sup> tradicionais.

---

<sup>3</sup> A maricultura trata do cultivo de mariscos e ostras, fonte de renda para muitas comunidades do litoral catarinense.

Como bagagem, os estudantes deveriam levar a sua própria louça e seriam responsáveis pela sua higienização, não sendo permitido o uso de descartáveis. A limpeza e organização do local seriam de responsabilidade de todos, sendo que todo o lixo produzido deveria ser separado. Dessa forma os resíduos sólidos seriam encaminhados para a coleta seletiva e os resíduos orgânicos enterrados na própria área do camping, em local adequado. As refeições ficariam sob os cuidados das equipes formadas, em sistema de rodízio, assim como a organização da cozinha (**figura 1**). Com auxílio de uma nutricionista, a elaboração do cardápio contemplaria as necessidades dos participantes, aliando os hábitos alimentares saudáveis e as condições de preparo no acampamento. Seriam em torno de cinco refeições por dia, não havendo a necessidade do aluno levar guloseimas e refrigerantes.

**Figura 1:** Momentos de cuidado e aprendizagem. Em **A**, o preparo das refeições pelos grupos de estudantes em sistema de rodízio, alguns tendo sua primeira experiência como cozinheiro. Em **B**, momento de comunhão, colegas servindo uns aos outros.



Fonte: Schulz (2006).

O espaço para montar o acampamento seria distribuído de forma que a região destinada para as barracas masculinas ficassem no lado oposto e afastado da região das barracas femininas.

A educação precisa apoiar-se também em outras formas de percepção e conhecimento, não menos válidas e produtivas, buscando a mudança nas relações humanas, sociais e ambientais, ou seja, o sentido profundo da Ecopedagogia (GUTIERREZ; PRADO, 2008) ou o que propõe a Carta da Terra (GADOTTI, 2010).

Dessa maneira, ao longo do acampamento os alunos participariam de oficinas pedagógicas e ambientais, tais como dinâmicas de grupo, atividades lúdicas (**figura 2**), atividades desportivas ao ar livre, o preparo das refeições, uma vez que proporcionam a

construção de conhecimentos coletivos a partir de situações vivenciadas pelos participantes (ABÍLIO ET AL, 2010).

Como o local do acampamento estava inserido numa comunidade de pescadores e maricultores, era possível promover a aprendizagem do sentido das coisas e esse sentido não é dado apenas pelas verdades transmitidas e os discursos proferidos, mas primordialmente pela vivência dos participantes, a partir da vida cotidiana, ou seja, por suas experiências, a partir da sua prática naquele local e com aqueles atores sociais.

**Figura 2:** Atividade lúdica – interação entre alunos e professores. Momento de descontração e entrega com o elemento terra.



Fonte: Schulz (2006).

Quando os participantes de um grupo encontram sentido para seu agir, para o seu caminhar, o processo tem sua meta assegurada. (GUTIÉRREZ; PRADO, 2008). Assim, também faria parte do projeto um estudo de meio, no qual haveria interação e trocas de saberes, com os pescadores da Associação de Maricultores da Vila da Glória, no município de São Francisco do Sul (**figura 3**). Nessa visita, ao ar livre, aprenderiam sobre o cultivo de ostras e mariscos, seus benefícios sócio/econômicos para a comunidade e os impactos da ação antrópica.

**Figura 3:** Aula de maricultura – aprendizagem do sentido das coisas. Momento da retirada das long-lines (longas linhas), onde estão condicionadas as ostras para o crescimento, ilustrando e contextualizando melhor a palestra/aula.



Fonte: Schulz (2006).

Gutiérrez e Prado (2008, p. 44) afirmam que “na construção de nossas vidas nesse novo entorno, não podemos continuar excluindo, como até agora, toda a retroalimentação ao sentimento, à emoção e à intuição como fundamento da relação entre os seres humanos e a natureza”. Para tanto seriam realizadas trilhas diurnas na Mata Atlântica, com banhos de cachoeira e estudos de meio. Ao final do dia uma trilha noturna, um luau com roda de violão ao redor da fogueira e algumas surpresas, tais como a entrega de mensagens dos pais e amigos. Momentos de se encontrar com a própria vida, em cumplicidade e sintonia com a vida dos outros.

Em outra oficina pedagógica contemplada no projeto, os alunos estampariam por meio da serigrafia uma camiseta (**figura 4**). A estampa seria a logomarca vencedora do concurso lançado entre os alunos, já descrito anteriormente. Vários conteúdos das disciplinas do ensino médio seriam contempladas por meio das oficinas pedagógicas e ambientais de forma integrada, permitindo o fluir no processo de ensino-aprendizagem.

As vivências, paisagens e momentos significantes do acampamento seriam registrados por fotografias ou por filmagens, objetivando a socialização posterior em exposições no colégio. Ao final, haveria avaliação por meio de entrevistas e questionário aberto, além da auto-avaliação do projeto, com o intuito de coletar as impressões e as aprendizagens, assim como promover os ajustes de um processo em construção.

**Figura 4** - Camisetas estampadas do projeto com a logomarca vencedora para o projeto, criada e escolhida pelos alunos trazendo a frase de Chaplin “Homens é que sóis, não máquinas”, fazendo uma crítica ao modelo tecnicista da instituição de ensino.



Fonte: Schulz (2007).

### **Resultados e Discussões - *Homens é que sóis, não máquinas***

Ressignificar os ambientes de aprendizagem, através das mudanças dos espaços tradicionais, para momentos de experiencialidade junto ao seu entorno, principalmente os espaços emocionalmente saudáveis, permite o fazer em contínuo diálogo com o ser. Significa dar continuidade ao processo de ecoformação, que segundo Pineau (2004), se constrói na origem das relações diretas com o ambiente que o autor chama de material, ou seja, os não humanos, os elementos, a matéria, as coisas, a paisagem. Nesse processo ecoformativo, as ações dos jovens durante os preparativos para o acampamento demonstraram dedicação, motivação e empreendimento. Estavam ansiosos para o novo que estava por vir, como podemos observar na fala da jovem P.M. 17 anos: “Pode ter certeza que o acampamento foi um marco na vida de muitos alunos! Lembro que esperávamos ansiosamente pela nossa vez”.

No concurso para a frase e para a logomarca houve participação significativa, sendo a frase de Charles Chaplin “*Homens é que sóis, não máquinas*”, a vencedora eleita pelos estudantes, denotando-se uma crítica ao modelo educacional em que estavam inseridos e o chamamento para a valorização das emoções, como fundamento de todo o sistema racional, segundo Maturana (2009).

No decorrer do acampamento, alunos e professores manifestaram auto-satisfação no compartilhar os saberes em forma de vivências, num reencantamento com a vida (ASSMANN, 1998), como pode ser observado na fala da aluna DFS – 17 anos: “Brincamos, nos sujamos, sorrimos, ajudamos, preservamos, respeitamos, nos conscientizamos e até dançamos. Vivemos em harmonia com nossa Mãe Terra e seus filhos”.

Pineau (2004, p.158) nos fala que “é só sabendo como o meio ambiente nos forma, nos põe em forma, que saberemos como formar um meio ambiente viável, suportável e vital”. Para o autor, entre os objetivos da ecoformação está a iniciação aos elementos, sensibilizando por sua vez as pessoas para perceberem de modo diferente seu ambiente natural e social e suas alteridades. Assim, ao estarem nesse ambiente, um tanto rústico e desprovido do conforto urbano, alunos e professores demonstravam admiração, não passando despercebidos do seu entorno. Podemos verificar isto no depoimento do jovem A.B, 17 anos, quando diz que “a partir desse acampamento eu pude entender que o ser humano não precisa somente de coisas materiais para viver, mas o contato com a natureza é que faz o homem crescer e ser humano”.

Considerando a educação ambiental como um processo participativo e contínuo, com o propósito de formar cidadãos com consciência local e global (SATO, 2004), também evidenciaram-se atitudes de cooperação, de co-participação e sentimentos de empatia entre os participantes. Para a aluna P.M., 17 anos,

“O bacana do acampamento foi ver no meio que nos cerca, uma grande escola aberta, na qual podemos aprender vários assuntos de forma muito melhor que na sala de aula. Mas o ponto alto foi o desafio de conhecer melhor e aprender a partilhar experiências, responsabilidades e tarefas com aqueles que antes eram apenas colegas de classe ou professores”.

Na concepção de Boff (2011), para dizermos ser-no-mundo não expressamos apenas uma determinação geográfica como estar na natureza, junto com plantas, animais e outros seres humanos, a compreensão de ser-no-mundo é algo mais abrangente. Os alunos estavam se percebendo e se conhecendo, assim como conhecendo o outro, fosse professor ou aluno, refletindo o saber ser e o saber conviver (DELORS, 2012). Podemos observar na fala do aluno A.B.,17 anos quando no traz suas impressões: “O acampamento me ensinou que o homem precisa se comunicar comunitariamente para ter relações humanas que valorizem a preservação da natureza e a si mesmo, sem prejudicar o próximo”.

E depois de um dia diferente, durante a atividade noturna do lual ao redor da fogueira, ao som do violão, podíamos observar os olhares e o pensamento vagando e flamejando com as labaredas. Bachelard (2012) nos fala sobre o fogo ser um objeto imediato, que tem valor fenomenológico, ao atuar numa zona objetiva impura, onde intuições pessoais e experiências científicas se confundem. Esta experiência com o fogo preparava os alunos para o que estava por vir, a recepção e leitura de mensagens da família e dos amigos, que foram previamente colhidas com cuidado e em sigilo. Para Maturana e Verden-Zöllner (2011), a definição da nossa relação com o mundo se dá pelas emoções que por sua vez determinam a forma como vivemos nossa vida e a importância que cada atividade adquire em nosso viver e conviver. A surpresa, a alegria, a emoção tomavam conta de todos, fluindo, encantando e guiando os comportamentos. Como muitos desses jovens tinham uma relação distante e conflituosa com seus pais, seria este um marco, iniciando uma nova etapa da vida, abrindo o recomeçar de outras, como a Fênix que ressurgiu das cinzas e se lança ao novo?

Nos professores envolvidos, percebia-se satisfação e amorosidade em poder interagir com os alunos numa perspectiva defendida por Freire (2011, p.139), quando relata que “a atividade docente de que a discente não se separa, é uma experiência alegre por natureza.[...] Ensinar e aprender não podem se dar fora da procura, fora da boniteza e da alegria”. O depoimento do professor de história, filosofia e sociologia vem de encontro com essa reflexão. Segundo ele, os acampamentos representavam

“Muito além de uma simples parada na rotina do cotidiano. Eu sempre participei como sendo momentos muito profundos de conhecer melhor os nossos jovens. Momentos estes, no meu entender, extremamente humanizantes e humanizadores, momentos de construção de solidariedade e superação de conflitos individuais na coletividade. Num mundo que só consegue atropelar tudo (tempo), poder parar e contemplar com o *dolce far niente* o que nos cerca, é maravilhoso”.

Moraes, (2008, p. 253) defende que “em todo ato de conhecer a realidade, pensamento, sentimento, emoção e ação estão entrelaçados com os nossos desejos e afetos, gerando uma dinâmica que expressa a totalidade humana”. Assim, ao finalizar-se o acampamento transdisciplinar, era possível observar o cansaço físico em todos os participantes, mas principalmente o espírito de coletividade e de integração que emergia. Eram essas aprendizagens que alimentavam a chama para organizar, a cada trimestre, um

novo acampamento envolvendo outros grupos de alunos e professores que aguardavam ansiosos.

Como a ação de educar está diretamente associada à ação de avaliar (SCHULZ, 2003), durante o período em que se desenvolveu, avaliamos continuamente o projeto *Acampamentos Ecovivenciais: homens é que sóis, não máquinas*, por meio de observação, entrevistas e questionários. Foi desenvolvida também a auto-avaliação feita por todos os envolvidos, buscando dessa maneira contemplar as várias vozes que participavam dessa construção.

A relação ensino-aprendizagem passou a estabelecer-se de maneira mais receptiva, prazerosa e amorosa entre os alunos e os professores que participaram do projeto. Também colaborou para mudanças significativas nas metodologias adotadas pelo grupo de professores ligados diretamente ao projeto, refletindo por sua vez nos demais professores, fortemente pautados por práticas tradicionais de apreensão dos conhecimentos.

### **Considerações finais**

A experiência relatada neste texto expressa constatações de que os acampamentos podem contribuir para despertar o encantamento e a co-responsabilidade com o cenário de vida ao seu redor. A ecoformação, que reflete por sua vez no aprender/ser/fazer/conviver como cidadãos participantes, é favorecida por esse tipo de experiência pedagógica.

Assim, pressupõe-se que os acampamentos, ao adotarem metodologias estimuladoras da ecovivencialidade, da sensibilidade e da expressividade, sejam mais uma possibilidade para a construção de um ambiente de ensino-aprendizagem mais cooperativo, mais solidário, mais humano.

Rubem Alves (2011) diz haver escolas que são gaiolas e escolas que são asas. Nas escolas gaiolas, os pássaros têm suas asas cortadas, impedindo-os de voar. Que as práticas da Educação Ambiental sejam poderosas asas que extrapolem os muros da escola, permitindo aos alunos experimentar voos sem medo de cair, ressignificando os ambientes de aprendizagem e levando em consideração os valores sociais, emocionais e políticos da educação, pois afinal *Homens é que sóis, não máquinas*.

## Referências Bibliográficas

ABÍLIO, F. J. P.; GUERRA, R. A. T.; MIRANDA, G. E. C.; BARRETO, A. L. P.; CORDEIRO, J. C. Oficinas pedagógicas: meio ambiente, educação ambiental e as ciências naturais no ensino fundamental. In: ABÍLIO, Francisco José Pegado (Org.). **Educação ambiental e ensino de ciências**. 410 p. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2010. p. 15-33.

ALVES, Rubem. **Por uma educação romântica**. 9ª ed. Campinas: Papyrus, 2011

ASSMANN, Hugo. **Paradigmas educacionais e corporeidade**. Piracicaba: Unimep, 1998.

BACHELARD, Gaston. **A psicanálise do fogo**. 3ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2012.

BOFF, Leonardo. **Saber Cuidar – Ética do Humano – Compaixão pela Terra**. Petrópolis: Vozes, 2011.

CAPRA, Fritjof. **A Teia da Vida**. 13ª ed. São Paulo: Editora Cultrix, 2012.

DELORS, Jaques. (Coord.). Os quatro pilares da educação. In: **Educação: um tesouro a descobrir**. 7ª ed. São Paulo: Cortez, 2012.

ESPÍRITO SANTO, Rui Cesar do. **Pedagogia da Transgressão: um caminho para o autoconhecimento**. 10ª ed. São Paulo: Ágora, 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

GADOTTI, Moacir. **A Carta da Terra na educação**. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2010.

GENTILI, Pablo. Como reconhecer um governo neoliberal? Um breve guia para educadores. In: SILVA, L. H.; AZEVEDO, J. C. (Orgs). **Reestruturação curricular: teoria e prática no cotidiano da escola**. Petrópolis: Vozes, 1995, p. 128-137.

GUATTARI, Félix. **As três ecologias**. 21ª edição. São Paulo: Papyrus, 2012.

GUTIÉRREZ, Francisco; PRADO, Cruz **Ecopedagogia e Cidadania Planetária**. 4ª ed. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2008.

MATURANA, Humberto. **Emoções e linguagem na educação e na política**. 1ª ed. atualizada. Belo Horizonte: UFMG, 2009.

MATURANA, Humberto; VERDEN-ZOLLER, Gerda. **Amar e Brincar: fundamentos esquecidos do humano**. 3ª ed. São Paulo: Palas Athenas, 2011.

MORAES, Maria Cândida. **Ecologia dos saberes: complexidade, transdisciplinaridade e educação**. Novos fundamentos para iluminar novas práticas educacionais. São Paulo: AntaKarana/WHH, 2008.

MORAES, Maria Cândida; LA TORRE, Saturnino de. **Sentipensar** – Fundamentos e estratégias para reencantar a educação. Petrópolis: Vozes, 2004.

PINEAU, Gaston. **Temporalidades na formação:** rumo a novos sincronizadores. Tradução de Lucia Pereira de Souza. São Paulo: Triom, 2004.

SATO, Michèle. **Educação ambiental.** São Carlos: Rima, 2004. 66 p.

SCHULZ, Luciane. **Avaliação Participativa:** uma experiência vivenciada em cursos técnicos. 2003, 211f. Dissertação (Mestrado em Educação e Cultura) Centro de Ciências da Educação, Universidade Estadual de Santa Catarina, Joinville, SC, 2003.