

**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO – PRPPG
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DAS CIÊNCIAS-PPGEC**

MARIA DANYELLE AMARAL DOS ANJOS

**EXPERIÊNCIA E PERCEPÇÃO AMBIENTAL DE ALUNOS
INTEGRANTES DE UMA COM-VIDA NA ESCOLA**

**RECIFE
2017**

MARIA DANYELLE AMARAL DOS ANJOS

**EXPERIÊNCIA E PERCEÇÃO AMBIENTAL DE ALUNOS INTEGRANTES
DE UMA COM-VIDA NA ESCOLA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino das Ciências (PPGEC) da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE), como parte das exigências do Curso de Mestrado em Ensino das Ciências, Área de Concentração: Ensino de Ciências, para a obtenção do título de Mestre em Ensino de Ciências.

Linha de pesquisa: Processos de construção de significados em ciências e matemática.

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Carmen Roselaine de Oliveira Farias

Recife

2017

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema Integrado de Bibliotecas da UFRPE
Biblioteca Central, Recife-PE, Brasil

A598e Anjos, Maria Danyelle Amaral dos.
Experiência e percepção ambiental de alunos integrantes de uma COM-VIDA
na escola / Maria Danyelle Amaral dos
Anjos . – 2017.
136 f.: il.

Orientadora: Carmen Roselaine de Oliveira Farias.
Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal Rural de
Pernambuco, Programa de Pós-Graduação em Ensino das Ciências, Recife, BR-PE,
2017.
Inclui referências.

1. Fenomenologia 2. COM-VIDA 3. Experiência 4. Percepção ambiental
5. Meio ambiente I. Farias, Carmen Roselaine de Oliveira, orient. II Título

CDD 370

MARIA DANIELLE AMARAL DOS ANJOS

**EXPERIÊNCIA E PERCEPÇÃO AMBIENTAL DE ALUNOS INTEGRANTES
DE UMA COM-VIDA NA ESCOLA**

Trabalho de dissertação apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Ensino das Ciências da Universidade Federal Rural de Pernambuco, como requisito para obtenção do título de Mestre em Ensino das Ciências.

Data de aprovação: 13 de junho de 2017.

Banca Examinadora:

Prof^a. Dr^a. Carmen Roselaine de Oliveira Farias

Departamento de Biologia/PPGEC/UFRPE - Orientadora

Prof. Dr. Cae Rodrigues (Membro externo)

Departamento de Educação Física/UFS – Membro externo

Prof^a. Dr^a. Betânia Cristina Guilherme

Departamento de Biologia/UFRPE – Membro externo

Prof^a. Dr^a. Monica Lopes Folena Araújo

Departamento de Educação/PPGEC/UFRPE – Membro interno

O mundo que nos é dado observar é um mundo em movimento. O observador não olha a partir de um corpo que se situa como uma totalidade independente dos fluxos de luz, sons e texturas do ambiente, mas, ao contrário, ele é atravessado por estes fluxos, que lhe dão a possibilidade de compreender o mundo.

Carlos Steil e Isabel Carvalho (2014), p. 168.

Dedico a Deus, a minha querida filha e ao meu querido esposo, como, também, aos meus amados familiares pelo apoio, incentivo, companheirismo e amor que durante esses anos me inspiraram nessa jornada.

AGRADECIMENTOS

Ao longo de minha jornada no mestrado refleti muito sobre minhas concepções epistemológicas e, sobretudo, os sentidos que atribuí e atribuo aos fenômenos que me são apresentados. Minha abertura reflexiva ao mundo, responde o que vim buscar para minha vida profissional no mestrado. Tinha uma lacuna em minhas aulas de ciências, em que não sabia dizer o que seria, hoje percebo que o escutar, o sentir, o dialogar, o olhar, são meios para a construção do conhecimento, pois os sentidos correspondem “comunicação vital com o mundo que o torna presente para nós como lugar familiar de nossa vida. É a ele que o objeto percebido e o sujeito que percebe devem sua espessura” (MERLEAU-PONTY, 2015, p. 84). Então venho agradecer a todos que contribuíram para minha mudança de visão e construção do conhecimento:

Agradeço em primeiro lugar a Deus, meu Tudo, que desde que nasci nunca me desamparou e que a cada dia tenho a graça de conhecer e reconhecer suas bênçãos, como o fato de minha existência.

Agradeço ao meu querido e amado esposo Weider Helton da Silva e minha querida e amada filha Wedja Gabriella Anjos da Silva, que ao longo dessa jornada sempre entenderam minhas ausências.

Agradeço aos meus pais, José Miguel dos Anjos e Iraci Nunes do Amaral Anjos pelo apoio e ajuda em toda minha jornada nesse mundo.

Agradeço as minhas queridas irmãs, Fátima Waléria Amaral dos Anjos Martins e Gyselle Amaral dos Anjos Barbosa e meu querido irmão João Batista Miguel dos Anjos por estarem sempre dispostos a me ajudar nas etapas de minha vida.

Agradeço à minha querida amiga e orientadora Prof^a. Dr^a. Carmen Roselaine de Oliveira Farias por ter se disposto a me orientar e me ajudar muito com suas reflexões.

Agradeço à Universidade Federal Rural de Pernambuco e em especial a todos que compõem o Programa de Pós-Graduação em Ensino das Ciências.

Agradeço ao Prof. Dr. Cae Rodrigues, a Prof^a. Dr^a. Betânia Cristina Guilherme e a Prof^a. Dr^a. Monica Lopes Folena Araújo pela disponibilidade de me ajudar compondo minha banca examinadora de qualificação e defesa dessa dissertação.

Agradeço ao grupo de pesquisa Gepes, pelos textos e reflexões inerentes às diversas temáticas sobre o campo ambiental.

Agradeço à Escola Transformando Realidades pela abertura e confiança em desenvolver a presente pesquisa.

Agradeço a todos os membros da COM-VIDA, pela imensa colaboração durante a pesquisa.

Agradeço a dois grandes amigos que conheci no Programa, Júlio César e Murilo Leonardo, pela amizade, carinho e respeito.

Enfim, a todos que contribuíram para a construção desse trabalho, para meu crescimento pessoal e profissional, o meu sincero, muito obrigada!

RESUMO

A preocupação com a temática ambiental se intensificou e se tornou mais reflexiva nos diversos contextos sociais nas últimas décadas do século XX. Diante disso, houve o aparecimento de algumas iniciativas nos diferentes segmentos da sociedade com o propósito de construir ações orientadas por ideais ambientais, inclusive na área educacional, visando incentivar as comunidades escolares incorporarem práticas socioambientais. Desde 2003, o Ministério do Meio Ambiente (MMA) em parceria com o Ministério da Educação (MEC), desenvolve um programa cuja finalidade é ampliar o processo participativo da Educação Ambiental nas escolas por meio de Conferências Infanto-Juvenis pelo Meio Ambiente e a formação de Comissões de Meio Ambiente e Qualidade de Vida (COM-VIDA) em escolas da educação básica. A COM-VIDA tem a intenção de reorganizar a escola em um espaço educador sustentável, através de atividades ambientais, reflexões, ações e diálogos entre os atores da escola, envolvendo alunos, professores, funcionários, gestores e comunidade na busca de melhorias na qualidade de vida do ambiente escolar e seu entorno. A pesquisa foi movida por alguns questionamentos: Que experiências de aprendizagem são vividas por estudantes que participam de uma COM-VIDA? Que significados referentes ao ambiente são construídos a partir dessa participação? Como as vivências na comissão contribuem para a formação dos sujeitos envolvidos? Para responder tais questionamentos, tivemos uma aproximação à metodologia/filosofia de Merleau-Ponty. O presente estudo é de cunho qualitativo e fenomenológico, foi desenvolvido junto à Escola Transformando Realidades, que pertence ao município de Limoeiro/PE. Através da inserção no contexto, observações e entrevistas não estruturadas, buscamos construir os achados da presente pesquisa. Diante das análises consideramos que a participação em uma COM-VIDA traz contribuições formativas que se destacam, tais como: formação de um sujeito pragmático da Educação Ambiental; aprendizagem pela experiência na COM-VIDA; e a integração à COM-VIDA como vivência significativa. Salientamos que lidando com discurso humano, referente ao momento existencial, esses resultados não esgotam as formas de compreensão do fenômeno pesquisado, estando, assim, sempre aberto a novas compreensões.

Palavras-chave: Fenomenologia; COM-VIDA; Experiência; Percepção Ambiental; Meio Ambiente.

ABSTRACT

The concern for environmental issues has intensified and become more reflective in various social contexts, in the last decades of the 20th century. Therefore, there were initiatives in different segments of society with the purpose of building actions guided by environmental ideals, including in the educational area, with the aim of encouraging school communities to incorporate socio-environmental practices. Since 2003, the Ministry of the Environment (MMA), in partnership with the Ministry of Education (MEC), has developed a program whose purpose is to broaden the participatory process of environmental education in schools through Children and Youth Conferences for the Environment and training Of Commissions for the Environment and Quality of Life (COM-VIDA) in primary education schools. The COM-VIDA intends to reorganize the school in a sustainable educator space through environmental activities, reflections, actions and dialogues between the school actors, involving students, faculty, staff, administrators and community in the search for improvements in quality of life of the school environment and its surroundings. The research was driven by some questions: What learning experiences do students participating in a COM-VIDA experience? What meanings about the environment are built from this participation? How do experiences in the commission contribute to the training of the individuals involved? To answer such questions, we had an approximation to Merleau-Ponty's methodology / philosophy. The present study is qualitative and phenomenological and it was developed with the School Transforming Realities, which belongs to the municipality of Limoeiro / PE. Through the insertion in the context, observations and unstructured interviews, we seek to construct the findings of the present research. From the analysis we conclude that participating in a COM-VIDA brings formative contributions, such as: promoting a pragmatic individual of Environmental Education; learning by/from experience in COM-VIDA; and integration with COM-VIDA as a significant experience. We emphasize that dealing with human discourse, referring to existential moments, these results do not exhaust the forms of understanding the researched phenomenon, being, thus, open to new understandings.

Keywords: Phenomenology. COM-VIDA. Experiences. Environmental Perception. Environment.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 01 – Localização em distância do município de Limoeiro/PE e Recife/PE.....	49
Figura 02 – Extensão do Rio Capibaribe/PE	50
Figura 03 – Distribuição da população do município de Limoeiro.....	50
Quadro 01 – Caracterização do perfil dos sujeitos da pesquisa.	53
Quadro 02 – Categoria 1 - O sujeito pragmático da Educação Ambiental	71
Quadro 03 – Alguns princípios metodológicos da CNIJMA para COM-VIDA.....	77
Quadro 04 – Categoria 2 - Aprendizagem pela experiência na COM-VIDA.....	82
Quadro 05 – Categoria 3 - A integração à COM-VIDA como vivência significativa.....	91

LISTA DE ABREVIATURAS

Anresc	Avaliação Nacional do Rendimento Escolar
CEDCA-PE	Conselho Estadual de Defesa dos Direitos da Criança e do Adolescente
COM-VIDA	Comissão de Meio Ambiente e Qualidade de Vida
CNIJIMA	Conferência Nacional Infanto-Juvenil para o Meio Ambiente
EA	Educação Ambiental
EMEIF	Exame Municipal do Ensino Fundamental
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IDHM	Índice de Desenvolvimento Humano Municipal
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MA	Meio Ambiente
MMA	Ministério do Meio Ambiente
MEC	Ministério da Educação
OBMEP	Olimpíadas Brasileira de Matemática das Escolas Públicas
ONGs	Organizações Não Governamentais
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PNEA	Política Nacional de Educação Ambiental
PNUMA	Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente
PPP	Projeto Político Pedagógico
ProNEA	Programa Nacional de Educação Ambiental
SEDUC	Secretaria Estadual de Educação
UNESCO	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization
US	Unidade de Significado

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICO–METODOLÓGICA	26
1.1. Contribuições da fenomenologia	26
1.1.1. Crítica ao cartesianismo.....	29
1.1.2. Noções de corporeidade e de experiência	32
1.1.3. Noção de intencionalidade (“consciência de”).....	35
1.1.4. Merleau-Ponty e a fenomenologia do corpo/percepção.....	38
1.2. Educação da percepção e Educação Ambiental.....	43
CONTEXTO E METODOLOGIA DA PESQUISA	49
2.1. Localização e características gerais da escola	49
2.2. Perfil dos sujeitos colaboradores	53
2.3. Abordagem da pesquisa.....	54
2.4. A construção dos achados.....	55
2.5. Procedimentos de análise.....	57
ADENTRANDO NO MUNDO DA COM-VIDA NA ESCOLA	60
3.1. Visão institucional da escola Transformando Realidades.....	59
3.2. Um percurso guiado no espaço da COM-VIDA na escola Transformando Realidades	65
ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS ACHADOS	69
4.1. O sujeito pragmático da Educação Ambiental.....	72
4.2. Aprendizagem pela experiência na COM-VIDA	84
4.3. A integração à COM-VIDA como vivência significativa.....	90
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	99
REFERÊNCIAS	105
APÊNDICE A- Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	113
APÊNDICE B- Transcrições das entrevistas não-estruturadas.....	111

INTRODUÇÃO

A atual preocupação com a temática ambiental se intensificou e se tornou mais reflexiva nos diversos contextos sociais nas últimas décadas do século XX e início do século XXI. Como consequência, surgiram iniciativas de diferentes segmentos da sociedade para o desenvolvimento de ações orientadas por ideais ambientais, inclusive na área educacional, com a finalidade de incentivar medidas para sensibilizar as comunidades escolares para a adoção de atitudes em prol das questões socioambientais. A escola é uma instituição social especial – que não podemos confundir com uma organização social – onde há momentos de socialização, democracia, formação em valores, ética e respeito ao meio ambiente. Nesse sentido, reflexões e ações ambientais têm sido propostas à prática cotidiana escolar buscando contribuir com a formação de cidadãos ambientalmente mais responsáveis.

Contudo, trabalhar a temática ambiental tem sido um desafio para a escola, sobretudo sob o viés de uma Educação Ambiental (EA) crítica, sustentável, contextualizada na realidade dos estudantes. Essa Educação Ambiental crítica tem por finalidade buscar desenvolver uma relação ser humano-meio ambiente baseada em experiências e significados que são formados e transformados pelo diálogo e vivências, e não por formas de conhecimento reducionistas, ainda dominantes na maioria das práticas educativas desenvolvidas nas escolas brasileiras. Tais práticas trazem em suas raízes lacunas para a compreensão da relação ser humano-mundo, criando, assim, barreiras à formação de uma nova visão de mundo/natureza, reforçando uma relação humano-ambiental dicotômica, levando ao empobrecimento ético e humano. Na linha de uma Educação Ambiental crítica, podemos citar Rodrigues (2010), Guimarães (2004), Carvalho (2004), Loureiro (2009), Araújo (2012), entre outros, os quais acrescentam reflexões sobre os paradigmas da Educação Ambiental vivenciados no ambiente escolar.

Pensando nesses desafios que se encontram ainda rodeando os ambientes escolares nos dias atuais, vemos que a educação ainda é mais midiática e superficial do que transformadora e construída pelos atores educacionais. Assim, desde 1992, os Ministérios do Meio Ambiente (MMA) e da Educação (MEC) vêm desenvolvendo várias iniciativas, programas de formação, eventos, documentos e publicações a fim de expandir a EA no Brasil. Em particular, em 2003, foi desenvolvido um programa que tem a finalidade de ampliar o processo participativo envolvendo a EA nas escolas, chamado de Conferência Infanto-juvenil pelo Meio Ambiente.

Durante a I Conferência Infanto-Juvenil pelo Meio Ambiente, em 2003, foi decidido criar a primeira Comissão de Meio Ambiente e Qualidade de Vida (COM-VIDA), mediante o documento intitulado “Jovens Cuidando do Brasil”. As escolas que desejavam participar das conferências tiveram que formar sua própria COM-VIDA, com a finalidade de desenvolver ações voltadas à melhoria do meio ambiente e da qualidade de vida, promovendo o intercâmbio entre a escola e a comunidade, formando espaços para uma gestão democrática e de respeito à diversidade sociocultural e aos direitos humanos, visando à promoção da sustentabilidade socioambiental nas escolas (BRASIL, 2014)¹.

A COM-VIDA é uma comissão que tem a intenção de reorganizar a escola em um espaço educador sustentável, através de atividades ambientais, reflexões, ações e diálogos entre os atores da escola, tais como alunos, professores, funcionários, gestores e comunidade, na busca de melhorias na qualidade de vida do ambiente escolar e seu entorno. Os valores democráticos, críticos e reflexivos devem fazer parte dos debates sobre temas contextuais relacionados ao ambiente, tais como violência, *bullying*, drogas, entre outros. É uma iniciativa que tem a finalidade de proporcionar uma melhoria na qualidade de vida por meio, dentre outros já citados, do respeito à diversidade e aos direitos humanos (BRASIL, 2014).

Para isso se concretizar é preciso repensar os conhecimentos e as práticas educativas referentes ao ambiente que são presentes no contexto escolar. Na escola, de modo geral, ainda predominam visões reducionistas de meio ambiente, que o confunde com elementos da natureza, normalmente

¹ Após a I Conferência Infanto-Juvenil pelo Meio Ambiente, em 2003, houve mais três conferências nos consecutivos anos, 2006, 2009 e 2013.

considerados objetos de estudos das disciplinas de Ciências e Biologia. Percebemos que essas práticas conservadoras desenvolvidas durante as aulas necessitam ser reavaliadas, para oportunizar momentos de experiências em diferentes perspectivas, como por exemplo, de uma percepção integrada de ambiente, pela qual o ser humano deve-se compreender como parte desse ambiente, desfazendo-se, portanto, da visão isolada e dualista ser humano/ambiente. Na prática, de modo muito geral, a escola perpetua uma visão cartesiana de ambiente, que segundo Rodrigues é uma:

[...] visão fragmentária que resulta do discurso pela conservação de uma natureza distante, desconsiderando o meio urbano e, talvez ainda mais grave, o próprio corpo como parte não menos importante dessa natureza, fragmentação que na verdade contribui para o distanciamento das relações ser humano-meio ambiente (RODRIGUES, 2010, p. 505-506).

Existe uma relação mútua de cooperação entre dois campos, educação e ambiente, que vai se refletindo na formação de uma Educação Ambiental “no” e “para” o ambiente. Para construir uma EA orientada por uma visão não fragmentária, precisamos repensar na função da educação e do ambiente que vem se perpetuando ao longo da história. Sauv  (2005), atrav s de seus estudos, oferece uma cartografia de v rias concep es, discursos e maneiras de efetua o da EA nos ambientes. No ambiente escolar essas concep es influenciam as abordagens pedag gicas dos diferentes atores educacionais. Todas as diversas concep es de ambiente que povoam o universo da Educa o Ambiental s o parciais, s o formas que nos levam a compreender a natureza e est o interla ados para nossa compreens o fenomenol gica da natureza, sendo, portanto, concep es que aparecem e reaparecem a todo momento diante da forma de ver o mundo e o ambiente.

As seis concep es categorizadas nos estudos de Sauv  (2005) s o: meio ambiente como *natureza*, que   compreendido como um bem a ser apreciado, respeitado, preservado; meio ambiente como *recurso*, aquele que devemos usar de modo a n o deteriorar e degradar para que a atual e futuras gera es possam usufru -lo; meio ambiente como *problema*, para o qual temos que encontrar meios de resolver, uma vez que se encontra amea ado pela polui o e degrada o; meio ambiente como *lugar para se viver*,   entendido

como o meio onde está a escola, trabalho, casa, lazer, ou seja, ambiente é o cotidiano dos indivíduos e é marcado pelas suas características social, cultural e histórica; meio ambiente como *biosfera*, onde há interdependência entre os seres vivos e inanimados; meio ambiente como *projeto comunitário*, em que toda a sociedade é envolvida para cuidar do lugar em que vive, correspondendo a esta concepção uma Educação Ambiental para cuidar do meio.

Essas e outras concepções sobre o ambiente estão presentes no nosso cotidiano e também nas políticas públicas. As concepções de ambiente como natureza e como recurso podem ser vistas na definição apresentada na Constituição da República Federativa do Brasil, no Art. 225. As concepções de recurso e problema estão presentes na Política Nacional do Meio Ambiente, Lei Federal n. 6.938, de 31 de agosto de 1981. O Programa Nacional de Educação Ambiental (ProNEA) de 2005, apresenta uma “concepção de ambiente em sua totalidade, considerando a interdependência sistêmica entre o meio natural e o construído, o socioeconômico e o cultural, o físico e o espiritual, sob o enfoque da sustentabilidade” (BRASIL, 2005, p. 37).

Diante dessas diferentes concepções que permeiam a Educação Ambiental e o repertório dos educadores, podemos refletir sobre alguns questionamentos diante de nossa postura como cidadãos: o que inspira essa tipologia de significados no ambiente escolar? Qual concepção mais convém para inspirar nossas práticas? Essas perguntas inspiram e orientam a busca de uma compreensão que incorpore nas nossas práticas as complexas relações entre humanos e não humanos.

No entanto, podemos ver através dessa reflexão sobre as tipologias, que estamos imersos em uma cultura baseada na dicotomia do ser humano e seu ambiente e isso se reedita na escola, onde os professores repassam para os alunos certas concepções, baseadas, muitas vezes, em políticas ambientais ou no senso comum midiático, sem reflexões mais profundas sobre o ser, a natureza, o espaço, o tempo, a história. O próprio nome *meio ambiente*, segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997), não estabelece um conceito definido, pois se considera essa noção instável e imutável, propondo pensá-lo como construção perceptiva de um grupo social, o que remete a sua visão de mundo.

Nessa dinâmica recíproca, na qual se entrelaçam partes visíveis e invisíveis, fica evidente que é indispensável compreender os fenômenos do ambiente a nossa volta, como Ser imerso no mundo, de uma maneira não fragmentada. Segundo Holzer (1997), essa dicotomia entre sujeito e objeto que é empregada nas definições de meio ambiente tem raízes nas ciências cartesianas e positivistas, porém, o conceito baseado nas ciências humanas e sociais tenta essa superação através de um olhar mais holístico para esse conceito.

Para Grün (2007a), essa visão dicotômica se reflete nas práticas desenvolvidas por professores nas escolas devido à persistência de uma ética antropocêntrica, na qual o ser humano está no centro de todas as coisas. Essa ética, ainda segundo o autor, tem laços no pensamento filosófico de René Descartes, levando os professores a reproduzirem uma visão de mundo baseada na fragmentação da natureza e do ser humano. Essa relação dicotômica leva à formação de conflitos ideológicos e muita contradição, mas, se olharmos de uma maneira integrada o meio social, político, cultural, econômico e natural que o ser vive, não reproduziremos essa dicotomia que escurece nossa percepção de mundo (MORIN, 2001).

Deste sempre, buscam-se fundamentos em teorias que propagem um novo paradigma, afim com um novo modelo de ciência. Paradigma esse, que podemos designar como um novo olhar de mundo, um olhar holístico, concebendo-o de forma integrada, olhando assim, o indivíduo em sua natureza sensível e racional. Esse novo paradigma também podemos chamar, segundo Capra (1996) de uma visão ecológica, sendo que ecológico aqui não está sendo empregado em sua acepção reduzida e simplista, mas no sentido amplo e profundo, em que vê a importância da interferência dos fenômenos que, enquanto humanos, estamos submetidos. Para que essa nova visão, a que relatamos, possa ser estimulada e vivenciada durante as práticas educacionais junto aos alunos para o desenvolvimento do senso crítico, precisamos despertar no ambiente escolar, momentos que levem ao aprimoramento do sistema perceptivo, por meio de uma visão holística sobre o todo, sendo assim, uma nova visão das realidades encontradas nos diversos contextos.

Para estudar essa interação existente entre o ser humano, que é meio ambiente, e seu entorno, desenvolvido em um determinado grupo social, é

importante buscar meios para analisar suas percepções, que são formadas por condutas, crenças, valores, entre outros. Por isso que a percepção ambiental atualmente é fundamental para o entendimento das ligações cognitivas e afetivas que os seres humanos constroem em seu espaço. Ou seja, o meio exterior desenvolve no indivíduo sentimentos em relação ao espaço, que é a energia que move a cognição através de impulsos que direcionam a percepção. Esses estudos constituem um importante salto na área da EA, pois oferecem reflexões dos fenômenos relacionais do ser humano diante do meio ambiente a sua volta. Portanto, podemos nos deter em um fato que nos levanta grande interesse, os significados que os seres atribuem aos fenômenos não devem ser mais estudados através de uma visão tecnicista, requerendo, assim, outra postura de pesquisa e compreensão, conforme menciona Machado a seguir:

Assim, os problemas humanos mais importantes emergem de fenômenos que não podem mais ser estudados por um enfoque científico tradicional, já que resultam de uma atividade perceptiva das pessoas em relação às condições ambientais criadas por e para elas. Isto está a exigir dos estudiosos uma posição que possa fundir a objetividade do cientista e a preocupação do humanista que reclama do pesquisador outros procedimentos de estudo e de análise (MACHADO, 1999, p.1).

Então, os estudos desenvolvidos sobre percepção ambiental têm desempenhado a função de contribuir para os objetivos da EA que têm sido firmados ao longo da história. Conforme mencionado por Albuquerque (2007) e Reigota (1998), temos seis objetivos definidos na Carta de Belgrado, escrita em 1975, por vinte especialistas na área da Educação Ambiental, que são: *conscientização*, em que cada cidadão perceba os problemas ambientais e sociais procurando meios para superar tais situações; *conhecimento*, que visa levar os cidadãos a compreender os problemas ambientais de forma global e da importante ação crítica dos seres humanos; *comportamento*, almeja fazer os cidadãos compreenderem os valores sociais sempre os relacionando com os interesses ambientais, como sua proteção e a qualidade; *competência*, busca levar os cidadãos a adquirirem conhecimentos técnicos importantes para que encontrem soluções para os problemas ambientais; *capacidade de avaliação*, destinada a fazer os cidadãos aprenderem a avaliar medidas e programas

relacionados ao meio ambiente em função de fatores ecológicos, políticos, econômicos, sociais, estéticos e educativos; e *participação*, em que busca fazer os cidadãos sempre perceberem suas responsabilidades e necessidades de ação imediata para solucionar os problemas ambientais. Outros objetivos foram sendo acrescentados e outros reformulados, pois fazem parte de uma história da EA que não está concluída.

Temos outros eventos, por exemplo, a Conferência Intergovernamental sobre Educação Ambiental em 1977, organizada pela UNESCO em parceria com o PNUMA em Tbilisi, em que foram apresentados alguns trabalhos sobre EA de diferentes países. Seus objetivos são reafirmados pelos estudiosos da área até hoje, haja vista sua importância para o desenvolvimento de ações na área educacional através de uma a visão global sobre os fatos e da interdisciplinaridade; a Conferência de Moscou em 1987, para reavaliar o desenvolvimento da EA desde Tbilisi; o Fórum Global das Organizações Não Governamentais em 1992, que firmou o Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global.

O Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global tornou-se um marco referencial sobre EA, dentre outros. O documento foi constituído por 16 princípios importantes para definir metas aos educadores ambientais, contribuindo para a realização de ações educativas, na educação formal, não-formal e informal. Articula uma relação entre Educação Ambiental e sustentabilidade para a promoção do pensamento crítico, buscando a reflexão individual e coletiva para a melhoria da qualidade de vida da sociedade civil e planetária. Esse documento teve a participação de pessoas de diferentes nacionalidades para a sua formulação, como ambientalistas, sociedade civil, ONGs, profissionais da educação, empresários, governos locais e nacionais, entre outros interessados na área ambiental.

O Tratado apresenta um plano de ações para serem executadas de forma coletiva por todos os indivíduos das diversas nações. Para pô-lo em prática temos que ressaltar alguns princípios necessários para promover a sustentabilidade e, em especial, uma forma a educar para uma sociedade mais reflexiva, tais como: que a educação é direito de todos e todas e estamos vivendo em um ciclo constante de experiências, ora sendo educadores, ora sendo educandos; o estabelecimento da EA deve priorizar o pensamento

crítico e inovador para uma transformação social; os indivíduos devem refletir tanto de forma local como planetária; a EA é ideológica, assumindo uma visão holística, relacionando assim o humano, natureza e o universo; a EA deve promover a solidariedade, respeito aos direitos humanos; deve considerar a cultura, fator histórico, valores, contexto social em uma perspectiva sistêmica, de forma a atender as diversidades básicas de todos, sem discriminação étnica, de gênero, idade, religião, classe, diversidade linguística ou mentais; exige a democratização dos variados meios de comunicação dentre outros mencionados no documento.

O documento supracitado apresenta fundamentos mais avançados se compararmos a outros criados ao longo da história da EA, por conta disso é considerado um dos principais referenciais para os interessados na área ambiental, pois trata de forma holística os pontos éticos, teóricos e políticos das nações, o que veio a subsidiar a Política Nacional de Educação Ambiental no Brasil (PNEA), entre outros marcos históricos.

As metas que foram sendo traçadas nessas reuniões tiveram a finalidade de desenvolver uma EA mais efetiva, contribuindo com a formação de sujeitos mais perceptivos através de suas experiências de mundo e mais críticos² frente ao problema ambiental e também dispostos a propor mudanças sociais referentes ao meio ambiente.

Em um breve levantamento da bibliografia da área, observa-se que a pesquisa em percepção ambiental tem buscado contribuir de diferentes formas com o campo da Educação Ambiental. Alguns trabalhos buscam contribuir com a preservação de áreas ameaçadas de desaparecimento devido à falta de comprometimento dos órgãos públicos, desconhecimento ou desinteresse da população ao redor. Por meio de estudos de percepção da comunidade, esses trabalhos procuram ajudar em programas de ação e a incentivar os indivíduos a

² A filosofia tem por fundamentos estimular a criticidade nos seres humanos, uma vez que, a mesma, não assume papel dogmático nem doutrinário. A filosofia parte da ideia de que os seres humanos trazem consigo crenças, concepções e valores que contribuem para a formação de sua visão de mundo. O pensamento crítico tem a finalidade de submeter os seres humanos a constantemente analisar, avaliar e questionar suas próprias crenças. Torna-se importante e necessário estimular a criticidade nos indivíduos, já que fazemos parte de um mundo em que as informações são lançadas a nossa volta rapidamente através de diferentes maneiras. Segundo Bittencourt e Crossetti (2013, p. 342) ser crítico “é definido como um julgamento intencional que resulta em interpretação, análise, avaliação e inferência [...] é considerado um pensamento reflexivo que consiste em avaliar corretamente as declarações e é focado na decisão acerca do que se acredita ou não”.

contribuir na reestruturação de espaços ameaçados (BEZERRA; MONTAÑO, 2012; BRASILEIRO; ALMEIDA; SAUTO, 2011; OLIVEIRA *et al*, 2013; SALGADO; OLIVEIRA, 2010).

Outros trabalhos, por sua vez, visam ampliar os domínios de compreensão das diferentes percepções sobre a biosfera em diversas culturas e espaços (FRAZÃO; SILVA; CASTRO, 2010; MARQUES; ORTÊNCIO FILHO; MAGALHÃES JÚNIOR, 2011; MONTEIRO; SÁNCHEZ; RODRIGUES, 2012; SANTOS *et al*, 2013); contribuir na utilização racional dos recursos naturais diante de um desenvolvimento econômico baseado no consumo desenfreado (DINIZ, 2012; MENEZES; BERTOSSI, 2011; PEREIRA *et al*, 2013); encorajar a participação local diante dos problemas ambientais da locais da comunidade (CORREIA, 2012; MARIA *et al*, 2014; MENEZES, 2011; QUEIROZ; PEDRINI, 2014); atuar como instrumento educativo nos projetos de educação formal e informal, evoluindo assim o desenvolvimento de projetos sobre o âmbito da Educação Ambiental e formulação de políticas públicas (FREITAS; ABÍLIO, 2012; ROCHA; JÚNIOR; MAGALHÕES, 2012; SILVA *et al*, 2011); e refletir sobre as bases epistemológicas e ecológicas que alicerçam as ações de Educação Ambiental (AUGUSTO; LAMBERTUCCI; SANTANA, 2006; CARVALHO; STEIL, 2013; MORONI, 2008).

Quando associada à Educação Ambiental, a proposta de estudar como os indivíduos percebem a vida e suas relações com o ambiente pode contribuir para que se construam propostas educativas que objetivam novos aprendizados, orientados por ideais e valores ambientalmente orientados. Nesses trabalhos, geralmente defende-se que vivemos não apenas uma crise ambiental, mas sim, uma profunda crise de percepção, de atitudes e de valores, a qual requer uma mudança de atitudes/comportamento no que tange nossa ação individual como comunitária, em que somos refletidos.

Diante disso, é relevante pesquisar as experiências vivenciadas por grupos que assumem os ideais ambientais como seus, procurando compreender sua percepção e formas de aprendizagem. Nesse sentido, o presente trabalho enfoca a percepção ambiental de representantes de uma COM-VIDA em uma escola pública, através de uma pesquisa qualitativa orientada pelos pressupostos fenomenológicos.

A fenomenologia é um ramo da filosofia que proporciona reflexões no sentido de transformar nosso modo de olhar o mundo (natureza) ao nosso entorno, o outro e a voltar para nosso Eu. Essa mudança é proporcionada quando se reaprende a conhecer a si mesmo, a pensar, a fazer e a ser-no-mundo. Com o anseio de pesquisar as experiências vivenciadas pelos participantes de uma COM-VIDA para compreender o ser humano e o mundo em sua facticidade, buscamos investigar a luz da fenomenologia da percepção de Merleau-Ponty os significados atribuídos pelos sujeitos-alunos ao ambiente em que estão inseridos.

Diante disso, a pesquisa é norteadada pelos seguintes questionamentos: Que experiências de aprendizagem são vividas por estudantes que participam de uma COM-VIDA? Que significados referentes ao ambiente são construídos a partir dessa participação? Como as vivências na comissão contribuem para a formação dos sujeitos envolvidos? Esses questionamentos têm como propósito embasar um diagnóstico da percepção ambiental dos sujeitos que compõem a COM-VIDA de uma escola pública do estado de Pernambuco.

Buscando, então, respostas aos questionamentos supracitados, elencamos o seguinte objetivo geral: compreender a experiência dos alunos de uma Comissão de Meio Ambiente e Qualidade de Vida na escola (COM-VIDA) de uma escola pública do estado de Pernambuco e as contribuições para a sua formação. Seguimos com dois objetivos específicos, sendo estes: a) compreender os significados que os participantes da COM-VIDA atribuem ao ambiente; b) identificar como as práticas vivenciadas na COM-VIDA influenciam na formação dos sujeitos. Espera-se com este trabalho contribuir para os estudos de percepção ambiental e Educação Ambiental em uma perspectiva fenomenológica.

Esta dissertação está estruturada da seguinte forma: no primeiro capítulo é apresentada a fundamentação teórico-metodológica, em que se destacam conceitos fundamentais para o trabalho. No primeiro subcapítulo, iniciamos com a referência às contribuições dos pressupostos da fenomenologia aos estudos sobre “percepção ambiental” o que possibilita a busca da compreensão do mundo perceptivo dos sujeitos; seguimos com uma crítica ao modelo cartesiano predominante nas práticas escolares; entramos na discussão sobre a noção de corporeidade e experiências com o meio,

ênfatizando a intenção natural do sujeito em atribuir significados aos fenômenos vivenciados; também, apresentamos a noção de intencionalidade (“consciência de”) que corresponde à noção que toda consciência é intencional, está de modo aberto ao mundo, assim sendo, sempre é consciência *de* alguma coisa. Seguiremos com uma breve explanação da fenomenologia do corpo/percepção de Merleau-Ponty, para compreendermos os significados atribuídos pelos sujeitos em suas trajetórias vivenciadas na COM-VIDA. No segundo subcapítulo erigimos uma explicação da educação da percepção, em que o sujeito aprende por meio de uma relação perceptiva com o ambiente e dessa forma, contribui para a construção do conhecimento e sua formação como sujeito crítico, humano e reflexivo.

No segundo capítulo descrevemos o contexto e a metodologia da pesquisa; sendo que no subcapítulo 2.1 apresentamos a localização e as características gerais da escola, caracterização do município, escolha da escola; no subcapítulo 2.2 apresentamos o perfil dos sujeitos colaboradores da pesquisa; no subcapítulo 2.3 fizemos uma abordagem da pesquisa; no subcapítulo 2.4 explicamos como procedemos à construção dos nossos achados, por meio de entrevistas não estruturadas e de observações na escola; e no subcapítulo 2.5 fazemos uma descrição do processo de análise dos achados, transcrição das entrevistas, análise ideográfica, na qual houve redução para realizar a construção das unidades de significados (US) dos discursos dos sujeitos, e a análise nomotética, em que fazemos a interpretação dos achados.

No terceiro capítulo adentramos no mundo da COM-VIDA da Escola Transformando Realidades, na busca de compreendermos o fenômeno da COM-VIDA na presente pesquisa. Para isso, realizamos no subcapítulo 3.1 um percurso sobre a visão institucional da escola para entender o espaço de atuação dos membros, e no subcapítulo 3.2 oferecemos um percurso guiado pela trajetória e vivências do grupo.

No quarto capítulo, apresentamos a análise dos achados mediante a metodologia/filosofia fenomenológica, seguida de uma discussão inerente ao aparato teórico do primeiro capítulo necessário para a discussão e a compreensão do fenômeno da COM-VIDA em questão. No subcapítulo 4.1 discutimos os sentidos pragmáticos expressos pelos membros da COM-VIDA;

no subcapítulo 4.2 mostramos a aprendizagem pela experiência como membro da COM-VIDA; no subcapítulo 4.3 falamos sobre a integração à COM-VIDA como vivência significativa.

Nas considerações finais apresentamos as contribuições de uma COM-VIDA à educação ambiental, que foram delineadas durante a pesquisa, bem como indicamos os pontos que precisam de aprofundamento e podem ser motivadores de novas pesquisas na área.

Ao final, apresentamos as referências citadas no corpo da dissertação e como apêndice, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido utilizado na pesquisa.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICO–METODOLÓGICA

Na dinâmica das relações desenvolvidas entre o ser humano e o meio ambiente, mediada pela percepção, como parte de sua essência na experiência vivida e meio de compreensão do ser-no-mundo, buscamos explorar o mundo vivido dos membros da COM-VIDA através das contribuições da filosofia, especialmente daquela mediada pelos pressupostos da fenomenologia de Merleau-Ponty, da qual a presente pesquisa se vale.

A fenomenologia é uma metodologia/filosofia que vai de encontro aos pressupostos da objetividade científica, sua neutralidade, aos pressupostos cartesianos que há muitos anos vem se perpetuando na nossa civilização, o que fez surgir uma crise de percepção, de valores, ética e de atitudes que colaborou na dicotomia do ser e o mundo, ou seja, na formação de um pensar/viver do ser humano com o meio ambiente de forma isolada.

Sendo assim, a fenomenologia tem a intenção de buscar ontologicamente a objetividade humana, estabelecer uma nova relação entre ser humano e o mundo, retomando a humanização da ciência e do ser humano. Através dessa noção de ser humano como extensão natural do meio, podemos compreender o ambiente como lugar de nossas interações para a construção do conhecimento, da percepção e existência, e perceber o ser humano como ser-no-mundo.

Portanto, nesse capítulo, debruçaremos no entendimento desse campo do saber, para podemos adentrar nos sentidos vividos pelos sujeitos colaboradores da COM-VIDA, sob um viés fenomenológico.

1.1. CONTRIBUIÇÕES DA FENOMENOLOGIA

Para entendermos, então, os pressupostos da fenomenologia, começaremos, pelo questionamento que o próprio filósofo Merleau-Ponty faz em seu livro *Phénoménologie de la perception* de 1945, sobre a seguinte

pergunta: o que é fenomenologia? Essa pergunta o inquietava e o levava a uma reflexão, mesmo depois de meio século da contribuição dos trabalhos desenvolvidos pelo filósofo Edmund Husserl (1859-1938), que é considerado o pai da fenomenologia, portanto, seu criador. Husserl, filósofo alemão, foi influenciado pelos pensamentos e contribuições dos filósofos Platão, Descartes e Brentano. Viveu do fim do século XIX à primeira metade do século XX, dando início a esse movimento filosófico (fenomenologia) com a finalidade de compreender que a realidade do ser humano não se estabelece fora de sua consciência perceptiva.

Husserl tinha a intenção de que a fenomenologia fosse considerada uma filosofia com pressupostos de uma ciência rigorosa, mas de modo distinto das ciências naturais. Não pelo fato do mesmo ser totalmente contra ao moderno modelo de fazer ciência, mas por um desejo de fundamentar uma ciência com pressupostos da filosofia, por entender que o extremo objetivismo tornaria os estudos sobre um determinado fenômeno impossibilitado. Com isso, não caberia à fenomenologia aqueles pressupostos das ciências naturais, pois o método das ciências positivistas não chegaria a uma filosofia que tem um olhar às coisas através da experiência, da consciência (RIBEIRO, 2009).

Husserl então tentou estudar o ser humano em sua totalidade e entendê-lo através de sua essência, por meio da fenomenologia, do modo pelo qual o fenômeno é apresentado à consciência. O ser humano passa a ser compreendido não mais através da razão, mas sim como um sujeito que percebe e dá significados ao mundo a partir do que e de como percebe. O mundo, no qual mencionamos tem significado de existência e refere-se à condição do ser humano apresentar diversas experiências de vida por suas estruturas de “mundos” particulares.

Opondo-se, então, ao positivismo com sua objetividade racional e neutralidade científica, a fenomenologia tem a finalidade de possibilitar a humanização da ciência, o que leva a um novo olhar sobre a relação entre o sujeito e o objeto, entre o ser humano e o mundo, desinvestindo na dicotomia para a compreensão do fenômeno e a sua essência.

Esse movimento filosófico buscou a superação da dicotomia existente entre o racionalismo/empirismo, sujeito/objeto, corpo/alma, ser humano/mundo. Estabeleceu que toda a consciência é intencional, opondo-se aos racionalistas

quando afirmam que há uma consciência pura separada do mundo. Para a fenomenologia toda consciência estende-se para o mundo, pois é consciência de algum fenômeno que nos é apresentado.

O fenômeno, que é apresentado ao Ser, por meio dos seus sentidos, é algo carregado por uma simplicidade e, ao mesmo tempo, porta uma genuína sofisticação. Isso porque atribuímos sentidos aos fatos, assim, esses fatos, se tornam sofisticados pelos significados que atribuímos em nossas experiências vividas com/através deles (DICHTCHEKIAN, 2010).

Após a contribuição do método de pesquisa fornecido por Husserl, cujo foco era realizar uma análise cuidadosa da experiência do ser humano por diferentes ângulos, outros pensadores vieram contribuir aos estudos dos fenômenos que são apresentados ao ser humano, como Heidegger, Sartre, Merleau-Ponty, entre outros. Com isso, podemos entender que a fenomenologia é um método que se baseia em uma filosofia que estuda as essências; para sua compreensão tem-se que considerar seu viés filosófico como também sua extensão como método e vice-versa; como a essência da percepção, da existência e da consciência, com a finalidade de compreender o mundo vivido dos sujeitos, a partir dos fenômenos que vivenciam, seja através do tempo e do espaço (BETTI, 2007).

Segundo Ribeiro (2009), o desenvolvimento desse movimento filosófico contemporâneo, permitiu através das contribuições do filósofo alemão Martin Heidegger (1889-1976) e do filósofo Maurice Merleau-Ponty (1908-1961), o estabelecimento de uma fenomenologia existencialista, com a finalidade de buscar o modo de vida dos sujeitos, suas visões do mundo, suas experiências, os significados atribuídos em seu cotidiano, sendo o ser humano (sujeito) fonte constitutiva do conhecimento de todo o objeto de experiência e reflexão.

Ainda para o autor, a fenomenologia tem como objeto os fenômenos que nos são apresentada, cuja descrição deve ser da maneira como nos é apresentado à consciência. Nesse sentido, a perspectiva fenomenológica contribui para que se compreenda a experiência da percepção, oferecendo novas chaves para o entendimento do conhecimento e da aprendizagem.

Neste trabalho, o fenômeno que é foco da investigação é o próprio ambiente como constituinte da experiência vivida dos membros participantes de uma COM-VIDA. Esse ambiente não se apresenta ao sujeito da experiência

como uma ideia de representação, como uma formulação puramente racional, mas, como resultado da sua vida concreta e, portanto, é inseparável da percepção e do seu corpo.

1.1.1. CRÍTICA AO CARTESIANISMO

A crise que se alastrou na Idade Média, por conta das desigualdades sociais, da opressão da igreja, como a contra-reforma, entre outros, fizeram com que a Igreja detentora do conhecimento tivesse diminuído seu poder dominador, o que levou o ser humano a se inspirar na busca de formas para a construção do conhecimento a partir do mundo a sua volta. Surge então um modelo de pensamento que vem sendo sustentado até os dias atuais, que mostra uma maneira de entender o mundo a partir de pressupostos lógicos e racionais, no qual o ser humano é designado como *res cogitans* (substância pensante) (DESCARTES, 1987). Para que esse ser humano possa ter acesso ao conhecimento, dito como verdadeiro, deve contemplar uma sequência rigorosa do método experimental, com suas explicações matemáticas do universo.

A fenomenologia faz uma crítica ao movimento filosófico cartesiano, que tem por princípio os pensamentos do filósofo René Descartes. Tendo dedicado grande parte de sua vida, aos estudos da física e da matemática, Descartes nasceu na cidade de La Haye (França) em 31 de março de 1596 e faleceu na cidade de Estocolmo (Suécia) em 11 de fevereiro de 1650. Suas ideias estabelecem uma dicotomia relacionada ao pensamento e o Ser, em que o corpo é concebido como uma extensão, algo material (*res extensa*) e a alma como substância, pensamento (*res cogitans*). Essa premissa está expressa em uma máxima que todo mundo já deve ter ouvido alguma vez “penso, logo existo” (VERGEZ; HUISMAN, 1976).

A essa frase se atribui um conjunto de significações que reafirmam essa dicotomia existente em seus postulados, levando os fenomenólogos existencialistas, como o Merleau-Ponty, a criticar esse pensamento que afirma que a existência está comprovada pelo pensamento. Para Merleau-Ponty, a existência é o modo pelo qual o Ser é submetido ao pensamento, ou seja,

pensar é parte da minha essência/ faz parte da minha existência. E é através dele, o pensar, que o ser humano se coloca, segundo Merleau-Ponty, como ser-no-mundo. No mundo que é fruto de nossas percepções, nossa essência enquanto ser, nossas experiências, pois é no mundo que significamos o que vivemos e não o que pensamos (PIRES, 2012).

Por isso, Terra (2009) ressalta em seus argumentos que a visão positivista de um ser sozinho e fechado em seu mundo não se sustenta, pois é através dos outros seres, dos objetos e do mundo que damos forma a nossa identidade, ao nosso pensamento, nosso modo de ver as coisas, nossa maneira. Isso se relaciona e concretiza porque somos natureza, espaço, tempo, história e consciência.

Segundo Vergez e Huisman (1976), Descartes ficou decepcionado com o estudo que lhe foi proporcionado, pois lhe acarretou muitas dúvidas e incertezas sobre as verdades mostradas pelas ciências. Assim, o filósofo parte a busca de novos conhecimentos através da experiência da vida e da reflexão pessoal, propondo um método que possibilitou ver o mundo de forma mais fechada, matematizada e quantificada, o que reduziu o universo a um ceticismo em que tudo que pode ser perguntado deve ser testado por meio de uma experimentação, o que contribuiu, pelo menos em parte, ao desenvolvimento do ser humano como um ser dominador da natureza.

Diante desses pressupostos, a fenomenologia da percepção de Merleau-Ponty, faz uma crítica ao pensamento cartesiano, pois tem a intenção de resgatar a experiência humana do mundo que não é valorizada por Descartes. Por exemplo, os cartesianos fazem uma ruptura entre o ser humano (sujeito) e o mundo (objeto). Segundo Marques (2006), nessa visão externa do cientista, o ser humano é apenas um observador/espectador desinteressado do mundo, alimentando uma visão em que o mesmo não se percebe como um ser inserido no mundo, assim como o outro é percebido externamente como um ser estranho/diferente a ele. Já na visão de um filósofo existencialista, o ser humano volta a si mesmo e à sua presença no mundo, assim deixa de ser um observador/espectador e passa a ser um ser humano que se percebe nesse mundo. Um mundo que não é uma representação, como também a consciência não é uma realidade sombria, mas um mundo que faz parte de nós.

Debruçar-nos sobre os estudos da ciência requer reconhecer, sobretudo, que a mesma deve ser “construída sobre o mundo vivido, e se queremos pensar a própria ciência com rigor, apreciar exatamente seu sentido e seu alcance, precisamos primeiramente despertar essa experiência do mundo da qual ela é a expressão segunda” (MERLEAU-PONTY, 2015, p. 3).

Tais estudos contribuem para entendermos de forma mais apropriada as descrições sobre o fenômeno da existência carnal do ser no mundo, ajudando-nos na compreensão das experiências dos fenômenos apresentados. Para isso, o ser humano deve se afastar de explicações reducionistas, pois a fenomenologia tem por princípios buscar a efetividade, os sentidos e a experiência para a compreensão do mundo dos sujeitos.

Um exemplo interessante que Marin e Lima (2009) apresenta para entendermos como o ser humano se percebe em seu mundo é quando a autora, compreende a relação do sobrevoos e da interseção sujeito-mundo por meio da percepção. A autora percebe que o sobrevoos é algo que representa a visão externa sobre as coisas, o que propõe certo distanciamento do sujeito e objeto, semelhante a uma postura de espectador do mundo. Isso representa para Merleau-Ponty um paradoxo que foi desenvolvido nas ciências positivistas para relacionar e entender os significados construídos na relação ser humano e natureza, o que leva a considerar “a percepção distinta da sensação, relacionando por meio da relação estímulo-resposta” (NOBREGA, 2008, p. 141). Para percebermos e termos consciência do mundo, não precisamos nos separar do mesmo, uma vez que estamos encarnados/condenados ao mesmo. “Estamos presos ao mundo e não chegamos a nos destacar dele para passar à consciência do mundo” (MERLEAU-PONTY, 2015, p.26).

Para Cardim (2007), Merleau-Ponty argumenta que o sujeito da percepção é o corpo, esse é quem percebe, diferentemente das ideias da filosofia de Descartes, em que a percepção era destinada à alma, ao ego ou ao cogito. Para a filosofia de Descartes o sujeito para exercer o ato de pensar precisa se retirar do corpo que o habita, fazendo com que esse corpo passe a ser apenas objeto do mundo. Porém, para Merleau-Ponty, a percepção nasce do exterior e não do interior, sendo, então, o corpo o centro do fenômeno da expressão e é através dele que podemos compreender a percepção, pois é uma extensão desse mundo. Nessa relação podemos entender que “o corpo

está no mundo assim como o coração no organismo; ele mantém o espetáculo visível continuamente em vida, anima-o e alimenta-o interiormente, formando com ele um sistema” (CARDIM, 2007, p. 56).

A ideia de corpo deixa de ser aquela entendida nas definições clássicas materialistas/positivistas que vê o corpo como um mero objeto para ser estudado e explicado anatomicamente. O corpo passa a ser a abertura do ser ao mundo, através de sua importância para a fenomenologia existencialista de Merleau-Ponty (2015), pois é através desse “corpo encarnado”, que é um corpo incrustável em seu mundo, que o ser humano mantém uma relação simbiótica, de modo a não saber quem é meu corpo e quem é o mundo. Este pensamento filosófico da compreensão do ser humano em seu mundo é o que se busca inserir nas problemáticas ambientais. A maneira como somos engajados no mundo é o que nos proporciona uma visão mais ampla sobre os diversos questionamentos que nos são apresentados. Esse olhar reflexivo, crítico e holístico tem a pretensão de nos conectar aos ambientes, como um ser no espaço e tempo.

1.1.2. NOÇÕES DE CORPOREIDADE E DE EXPERIÊNCIA

Para começar a falar sobre experiência, não podemos esquecer-nos de tratar sobre corporeidade, pois esta tem desenvolvido uma relação crucial com a mesma. A partir da percepção que se faz através da corporeidade, o Ser dá sentido aos fenômenos. A corporeidade expressa a existência de um corpo como um campo criador de sentidos, uma vez que é pelos órgãos de sentidos que o Ser percebe o seu entorno e produz experiência.

Essa corporeidade entrelaçada pelas experiências vivenciadas como ser no mundo, construindo significados pelos variados sentidos existenciais, é um ponto primordial nas obras do Merleau-Ponty, em que toda a experiência vivenciada pelo ser humano diante das coisas ou diante de outro ser humano é sempre de forma carnal, como relata Machado:

De certo modo, impregnamos as coisas, as paisagens, a temporalidade, a espacialidade com a nossa carnalidade. Andamos em ruas, entre os carros, abrimos portas, entramos em casas, tocamos nas coisas, e nesse movimento o nosso corpo vai

dialogando com as coisas, interagindo e ampliando sentidos. Reconhecemos as coisas em suas interações de sentidos. Um instrumento de arte (violão, tela de pintura, palco, elementos cênicos, etc.) amplia e ultrapassa seu sentido de utilidade e de identidade de acordo com a vivência diária e as solicitações recíprocas de sentidos. [...] O corpo, por meio desse movimento, mantém um contato sempre direto e relacional com as coisas e com o outro (MACHADO, 2011, p. 49).

Nóbrega (2008) segue argumentando que no livro “Fenomenologia da percepção”, Merleau-Ponty dá ênfase à experiência vivenciada pelo Ser, através da sua inserção no mundo, como ser-no-mundo, como sujeito encarnado nesse mundo, como um sujeito que sente, ouve, vê e se reconhece como parte/continuidade desse espaço e tempo, sendo, então, a experiência perceptiva uma experiência corporal, uma percepção sinestésica. Essa corporeidade também é expressa na obra “O visível e o invisível” de Merleau-Ponty (1964/1992), quando fala que “a experiência de minha carne como ganga de minha percepção ensinou-me que a percepção não nasce em qualquer outro lugar, mas emerge no recesso de um corpo” (p. 21 *apud* NÓBREGA, 2008, p. 142).

Para Descartes, o entendimento do Ser era relacionado a um juízo de valor, à busca de uma essência pura, na qual o ser humano para se conhecer necessitava voltar ao seu interior, pelo pensamento, distanciando-se, assim, da exterioridade, negando a antologia da experiência e da percepção no mundo. Por sua vez, a exterioridade defendida por Merleau-Ponty relata que o mundo não é apenas aquilo que penso, mas também o irrefletido, é o relacionamento afetivo que se constrói através da experiência original do sujeito (MARIN e LIMA, 2009). Portanto, o pensamento sobre o mundo não pode ser maior que nossa experiência, pois não penso uma mão, não penso uma árvore, não penso um céu, e sim é através de minha experiência vivida por intermédio do meu corpo que percebo esses fenômenos a minha volta (COELHO JUNIOR, 2002).

A essência, segundo Capaldo (2007), é algo que perpetuou muitas discussões, entre elas, destaca-se a compreensão defendida pelos fenomenólogos Husserl e Merleau-Ponty. Para Husserl, essência é transformação atribuída à coisa por meio da imaginação compreendida, deixando de ser expressão do Ser pela sua maneira de ser existência.

Portanto, a essência não será uma expressão do sentido interior aos fenômenos, e sim expressão da experiência do ser humano enquanto história, tempo e espaço.

Para se chegar a esta experiência vivenciada pela existência do Ser imerso no mundo, é necessário fazer a redução fenomenológica, ou seja, fazer uma suspensão dos juízos perceptivos (*Epoché*³) formados pela compreensão da ciência e pela filosofia para retornar ao vivido, ao experienciado por suas percepções. Nessa análise, Merleau-Ponty busca compreender a experiência perceptiva do ser humano, como podemos verificar no argumento a seguir:

Na análise desta experiência, consideramos separadamente a experiência nela mesma, a experiência perceptiva, e o “Sujeito” ou “objeto” da experiência. Entretanto, Merleau-Ponty não quer decompor a experiência, mas, ao contrário, quer compreendê-la na sua unidade, na sua totalidade nascente. Ele não quer reduzir a experiência do “ser-no-mundo” à “significação do mundo”, em uma forma de interpretação idealista da redução fenomenológica. Esta coloca-nos no centro da existência e a redução eidética de Husserl é apenas o meio, por ele utilizado, para conhecer a facticidade de nossa existência (CAPALDO, 2007, p. 39).

Assim, esse retorno às coisas proporcionado pela redução fenomenológica, torna-se um retorno às experiências em que as coisas se fundamentam pela função do ego transcendental que é o próprio sujeito, ou seja, um retorno às operações intercorporais que cercam a vida do sujeito.

As incertezas, as dúvidas, a ansiedade, fazem parte, por exemplo, de um amplo conjunto de sentidos que caracterizam a vida experienciada do ser, pela sua própria experiência vivida. No qual o corpo encarnado, em seus movimentos no mundo, constrói suas próprias compreensão através da atuação como “corpo situado”, através de movimentos visuais, da fala, da audição, dos gestos diversos, criando assim, a cada experiência, novos significados. “Dessa forma, o seu sentido é sempre em existência” (MACHADO, 2011, p. 54).

Uma maneira espontânea que, ao mesmo tempo, possui uma grande riqueza de detalhes é a fala expressa, os gestos que a acompanha, como seu

³ “Epoché, também chamada de redução ou ato de colocar em evidência o foco de investigação, visando destacar o que está sendo interrogado, de maneira que os atos de consciência constitutivos da geração de conhecimento sejam expostos. Esse procedimento envolve o dar-se conta daquilo que se está fazendo, de modo que a redução se torna transcendental, denominada, então, de fenomenológica” (BICUDO, 2011, p. 35).

tom e a fisionomia. A fala carrega sentido, não apenas para saber quais pensamentos o ser humano alicerça num determinado momento, mas para compreendê-los pela sua origem e seu modo de ser, sendo esta moldada e construída pela existência como corpo encarnado.

Mesmo que o pensamento científico queira fazer da consciência o meio para organizar o mundo dos sujeitos, ela não poderia o fazer se não pela experiência desse Ser imerso no mundo. Segundo Marin e Lima (2009), Merleau-Ponty argumenta que a ciência tem a intenção de manipular as coisas através de seus experimentos e técnicas, mas, renuncia habitá-las, ou seja, renuncia essa experiência existencial concreta de Ser no mundo.

Portanto, compreender o mundo vivido do ser humano é tentar evidenciar seus sentidos pela expressão e experiência. A redução se torna importante, pois é a partir dela que o fenômeno é evidenciado e posto à luz, e assim, pode-se compreender o vivido da forma que nos é mostrado, como “ser situado”. Nesse sentido, a corporeidade é uma situação do ser humano diante de suas expressões, trazendo-lhe sentido ao seu modo existencial. “A experiência do homem no mundo é, nesse viés, também uma experiência de corporeidade” (MACHADO, 2011, p. 57).

1.1.3. NOÇÃO DE INTENCIONALIDADE (“CONSCIÊNCIA DE”)

Para Betti (2007) o princípio da intencionalidade corresponde a um movimento de exteriorização da consciência aos objetos, sendo a consciência uma consciência inserida no mundo da percepção, não algo independente do mundo, dos objetos e dos outros. Terra (2009) argumenta que existe uma conexão dependente entre a consciência e o mundo, pelo qual toda a consciência intencional é consciência aberta ao mundo, sempre consciência de alguma coisa, como, do mundo..., do ser..., da natureza.

Conforme Pires (2012), Husserl tinha um questionamento relativo à intencionalidade da consciência, contribuindo para uma reflexão na fenomenologia sobre a fundamentação do conhecimento. Segundo o autor, o objetivo da fenomenologia está sempre em contribuir com a análise das

experiências intencionais da consciência através da percepção e como esta atribui sentidos aos fenômenos. Husserl, portanto, apresentou a intencionalidade, como algo que contribui para a produção do conhecimento, relatando que a intencionalidade é a essência do conhecimento.

Portanto, para Husserl o conhecimento é gerado através de uma consciência intencional, que corresponde à consciência de algo, do objeto. Desse modo, entre a consciência e o objeto existe um movimento intencional entre os mesmos. "A palavra intencionalidade não significa outra coisa senão essa característica geral da consciência de ser consciência de alguma coisa, de implicar, na sua qualidade de cogito, o seu *cogitatum* em si mesmo" (HUSSERL, 1966. *apud* COELHO JUNIOR, 2002, p. 98-99).

Segundo Josgrilberg (2006), Husserl designou na fenomenologia dois tipos de intencionalidade. A primeira seria a intencionalidade de ato, correspondendo à vontade própria do ser em tomar sua decisão de forma voluntária, o que constitui uma compreensão do saber do objeto e o saber deste saber sobre o objeto. A segunda é a intencionalidade operante, correspondendo ao olhar sobre o objeto irrefletido, que nos é apresentado através dos nossos desejos.

Para Husserl um ponto importante que devemos salientar é que a consciência tem um halo que é inerente à essência da percepção do Ser, que, através da sua maneira de se voltar ao objeto, é o que corresponde à própria essência desse halo. É essa essência que tem a intenção de modificar o modo de olhar as coisas. Não estamos falando de uma mudança no olhar físico, mas no olhar do espírito (COELHO JUNIOR, 2002).

Ao falar dessa mudança de olhar, Husserl estaria relacionando a uma redução fenomenológica ou *epoché* (suspensão do juízo), que tem como finalidade colocar em suspensão todo o conhecimento que o Ser tem sobre os fenômenos que sejam postos em evidência pelo mesmo, sobre as coisas e o mundo.

Para Merleau-Ponty (1999), a noção de intencionalidade proporcionada pela fenomenologia contribuiu para uma fenomenologia do sentido, pois não tem nem palavras, nem gestos, mesmo involuntário, que, não sejam carregados de um sentido próprio, ou seja, de uma significação, já que esses significados são concretizados pela relação que o ser humano estabelece com

o mundo, através de suas experiências, que são construídas por meio da percepção, sensação e ação.

Com isso, o filósofo Merleau-Ponty, aprofundou as concepções husserlianas da consciência intencional e seus estudos acrescentaram a noção de uma consciência aberta ao mundo, que chamará de uma consciência perceptiva. Como podemos ver no trecho a seguir:

Na filosofia de Merleau-Ponty a consciência já não pode mais mesmo ser entendida como soberana ou constituinte, nem como uma consciência que pudesse ser "externa" ou "estrangeira" ao mundo vivido. Não é mais, portanto, uma consciência que a partir de representações, legisla sobre o mundo e a experiência sem mais levá-los em conta (COELHO JUNIOR, 2002, p.99).

Merleau-Ponty mostra que ao ficarmos apenas na compreensão da consciência intencional de Husserl, podemos cair no engano de pensar o mundo como uma simples representação, como na filosofia idealista⁴. Para ele, a consciência vai ser sempre uma consciência perceptiva, uma consciência que através da relação do corpo e o mundo, mantém-se ligada pela percepção, na forma com que esse corpo está inserido como ser-no-mundo, como existência, como exposto a seguir:

Merleau-Ponty procura mostrar, metodicamente, que a relação do homem com o mundo se dá sempre, inicialmente, pela percepção, por uma relação direta corpo-mundo. Não toco uma mão-ideia, uma pedra-ideia, um mundo-ideia, toco com meu corpo o mundo. Se posso me pensar como sujeito (e essa é ainda uma concessão de Merleau-Ponty a uma filosofia da consciência), só posso fazê-lo como corpo vivido, como corpo no mundo (COELHO JUNIOR, 2002, p.100).

O corpo, portanto, é nosso meio de comunicação com o mundo, sendo percebido por meio da consciência, como fenômeno, através dos órgãos dos sentidos, como, por exemplo, pelos receptores táteis, visuais, olfativos e

⁴ O idealismo é uma corrente filosófica que teve início na Grécia Antiga com Platão, chamado de idealismo transcendente, que reduz o conhecimento a uma mera representação ideal da realidade, ou seja, esse idealismo atribui que as ideias representam a realidade verdadeira, parecendo muito com o realismo defendido por Descartes. Essa filosofia tem duas orientações idealistas: a primeira é um idealismo psicológico, na qual o ser não apenas conhece as imagens, do modo que são representadas pela consciência as coisas, tendo como pensadores dessa vertente Hume, Locke e Berkeley; e a segunda é uma orientação idealista lógica, em que o ser apenas conhece as coisas por meio do pensamento (SILVEIRA, 2002).

auditivos. A esses fenômenos vivenciados pelo Ser são atribuídos sentidos pela consciência. Essa compreensão fenomenológica do mundo, em que os sentidos são estabelecidos pela percepção, pode possibilitar boas experiências nas pesquisas sobre percepção ambiental, em particular, de um grupo de pessoas de uma instituição escolar que tem por objetivo transformar o ambiente escolar em um lugar que reflita o meio ambiente e a sua participação como cidadão consciente, pois, como somos homens e mulheres encarnados no mundo, o ambiente é algo que desempenha um papel de importância na vida dos seres humanos. O ambiente da COM-VIDA, assim como fenômeno, torna-se um objeto que vai se revelando à consciência à medida que seus integrantes vão atribuindo sentidos.

1.1.4. MERLEAU-PONTY E A FENOMENOLOGIA DO CORPO/PERCEPÇÃO

Para adentrarmos no mundo dos sujeitos da pesquisa, na busca dos significados atribuídos por eles por meio da percepção, é preciso despir de toda a concepção dicotômica que foi formada a partir do princípio da objetividade do pensamento moderno entre o ser humano e a natureza que, de certa forma, nos impede de enxergar o mundo perceptivo. Ao falar sobre percepção, Wilhelm Wundt (1832-1920), conhecido como o pai da psicologia experimental, iniciou seus estudos sobre percepção humana por volta de 1879, quando criou o primeiro laboratório experimental, na Alemanha, com objetivo de estudar essa temática.

A partir daí a percepção, em extensão, a percepção ambiental, vem sendo estudada em vários campos do conhecimento, tanto nas áreas das ciências naturais como também nas ciências sociais, como, por exemplo, na psicologia, geografia, biologia e antropologia. Objetivando compreender os fatores que levam os seres humanos a terem determinadas opiniões e atitudes diante do meio ao seu redor, há vários estudos que enfocam como os sujeitos percebem e organizam os estímulos sensoriais internos e externos (MARIN, 2008) gerados pelo comportamento humano ao meio circundante.

Outros estudos, também vieram acrescentar conhecimento sobre o tema percepção. Segundo Muhle (2014), esses estudos sobre percepção ganharam

uma supersoma através da teoria da Gestalt⁵ no final do século XIX. Os pesquisadores da Gestalt tiveram o interesse em estudar a percepção humana, em especial a visão. Como seguidores, temos Kurt Koffka e Wolfgang Köhler, que buscaram em seus estudos a compreensão fenomenológica do ser humano no mundo. Segundo Gomes Filho (2004), o movimento da gestáltica atua principalmente no campo da teoria da forma, com contribuições relevantes aos estudos da percepção, como na linguagem, inteligência, memória e percepção visual. Essa teoria tem por princípio, fazer com que possamos enxergar as coisas dentro de um conjunto de relações, o que vem a contribuir para nossa percepção dos objetos. Uma formulação na teoria é que o todo é diferente da soma das partes, ou seja, que a percepção que temos do todo não é a soma das partes que o compõem, mas suas relações através das estruturas (re)formuladas, como Marin menciona a seguir:

A teoria de Gestalt [...] afirma que não se pode ter conhecimento do todo através das partes, e sim das partes através do todo e que só através da percepção da totalidade é que a razão pode decodificar e assimilar uma imagem ou um conceito (MARIN, 2008, p.208).

Esses estudos trouxeram grandes contribuições para a fenomenologia da percepção, pois proporciona aos sujeitos perceptivos a ideia de totalidade que se concretiza com o ambiente. Isso foi importante para abrir caminhos para novos estudos da inter-relação dos humanos e não-humanos, como, por exemplo, a “Teoria ecológica” do psicólogo americano J. J. Gibson (1904-1979) que, com o conceito de *affordance*⁶, veio contribuir mais ao entendimento das

⁵ Gestalt, é uma palavra de origem alemã, introduzível para o português, que refere-se ao que está diante, exposto aos olhos, relativos a percepção humana. A psicologia da Gestalt é uma corrente da psicologia moderna que surgiu em meados do século XX na Alemanha e, que tem como principais teóricos Max Wertheimer (1880-1943), Wolfgang Köhler (1887-1967) e Kurt Koffka (1886-1940); para eles, o que rege a percepção humana é a soma das partes, por proximidade, similaridade, direção, destino comum e pregnância (IGSP, 2001).

⁶ A teoria ecológica de James Jerome Gibson, influenciou diversas áreas do conhecimento, em especial em referente à compreensão da percepção, como a psicologia, história, arte, filosofia, entre outras. *Affor* significa conceder, dispor, proporcionar, dar; e *affordance* significa as várias possibilidades de ações que estão disponíveis ao redor do indivíduo, independentemente de sua capacidade de perceber todas essas possibilidades.

As essas diversas possibilidades dependem das várias maneiras de quem as percebem. Sendo a percepção concretizada, a partir dos *affordances* que o indivíduo consegue, então, perceber. Podendo resumir assim, que, “*affordances* expressam as possibilidades ou disponibilidades estruturais que o meio ambiente oferece ao organismo, bem como a

relações que se estabelecem entre o sujeito e o objeto (MULHE, 2014). O estudo da fenomenologia da percepção, no qual se baseia essa pesquisa, é calcado nas contribuições do pensamento do filósofo francês Maurice Merleau-Ponty, a partir da qual se busca como o Ser imerso no mundo percebe seu entorno.

Maurice Merleau-Ponty nasceu no dia 14 de março de 1908 em Rochefort-sur-Mer, na França e faleceu no dia 03 de maio de 1961 em Paris. Formado em filosofia, dedicou-se em estudar a fenomenologia da percepção. Para tanto, utilizou conceitos de várias áreas da ciência, apreendendo visões de cientistas e filósofos, aproximando também a filosofia da psicologia (MARIN e LIMA, 2009). Em seus estudos mostrou destaque aos órgãos de sentidos, mostrando a relação deles com o modo que o ser humano se percebe nesse mundo, junto aos outros seres humanos e voltando para si mesmo.

Uma das obras de Merleau-Ponty (1971) que foi muito prestigiada foi a “Fenomenologia da percepção”, que elencou influências nos estudos fenomenológicos do comportamento humano. Como já mencionado antes, nessa obra o autor ressaltou a importância dos estudos do também filósofo alemão Edmund Husserl⁷ (1859-1938), mesmo após meio século de discussões sobre seu trabalho. Husserl, considerado o pai da fenomenologia, teve grande influência nos trabalhos de Merleau-Ponty, pois suas raízes se entrelaçam. Porém, a partir desse intercruzamento, Merleau-Ponty lança mão de suas próprias apreensões. Podemos verificar essa contribuição nos relatos de Rocha:

Merleau-Ponty terá como raiz de seu trabalho a Fenomenologia. Um de seus pontos primordiais no estudo da Percepção é o uso da própria metodologia descrita por Husserl. Volta-se para a experiência para compreendê-la, procurando inquirir os dados coletados em

capacidade estrutural do agente em perceber o que está disponível para a sua ação” (MORAIS, 2006, p. 97).

⁷ Edmund Husserl é o fundador da Fenomenologia, portanto seu criador. Nasceu no dia 8 de abril de 1859, em Prossnitz, na Morávia, antigo Império Austríaco (atualmente Prostejov, na República Checa), e faleceu no dia 27 de abril de 1938 em Freiburg. Para finalizar seus estudos de Matemática, que foram iniciados nas universidades alemãs, Husserl resolveu em 1884, ir para Viena, no qual, “sobre a influência de Franz Brentano, tornou consciência de sua vocação filosófica. Em 1887, Husserl, que fora judeu, converteu-se a Igreja Luterana. Ensinou Filosofia, como livre-docente, em Halle, de 1887 a 1901, em Gottingen, de 1901 a 1918; e, em Freiburg, de 1918 a 1928, quando aposentou” (BICUDO, 2011, p. 29).

variáveis múltiplas, colocando-os entre parênteses de forma a não usar nada que não se refira ao apreendido. Busca comparar os dados, uni-los, separá-los de forma a chegar a sentidos que vão se configurando (ROCHA, 2005, p. 3).

A fenomenologia da percepção de Merleau-Ponty surge como uma reflexão importante e que se encaixa nos estudos sobre a “crise de percepção” (MACHADO, 1999) que a sociedade vivencia atualmente, e não a uma crise ambiental reduzida a exploração exaustiva dos recursos naturais proposta pela ciência moderna. A fenomenologia vem contribuir para a compreensão das experiências vivenciadas pelo ser no mundo, proporcionando à ciência ampliar horizontes e superar barreiras epistemológicas impostas pela cultura ocidental, aquela responsável pela disseminação da dicotomia entre corpo/mente, sujeito/objeto, razão/emoção, matéria/espírito, entre o ser humano e a natureza.

Merleau-Ponty faz uma crítica a esse racionalismo cartesiano, a qual foi discutida anteriormente no capítulo sobre a crítica ao cartesianismo; para o autor, essa dicotomia formada pela tradição ocidental da ciência positivista, pelo qual o corpo é visto apenas anatomicamente, como um mero objeto de estudo, com ossos, músculos e sangue, leva os sujeitos a reproduzirem essa visão dicotômica. O corpo a que ele se refere é um corpo próprio, um corpo sujeito, que não é nem suporte para alma nem para consciência, mas nosso corpo do modo em que vivenciamos por meio da sua imersão no mundo, em uma conexão que nos faz relacionar com ele e ele conosco (CAPALDO, 2007).

Esse corpo sujeito está inserido no mundo, assim como todos os objetos, porém se destaca por ser uma extensão do mesmo e de possuir uma capacidade reflexiva diante da construção dos signos e significados apreendidos através de sua relação como corporeidade. Essa ação mediadora, que o corpo possui com seu mundo, se desdobra como subjetividade e intencionalidade.

A intencionalidade do corpo é representada pela consciência do mesmo pelas coisas, uma vez que a consciência é corpórea. Já a subjetividade se encontra na relação do ser humano com o mundo, do envolvimento corpóreo com as coisas no mundo e não como senso comum. Para se entender essa subjetividade, Merleau-Ponty traz a noção de corpo-próprio como relação entre

o sujeito e o mundo. O corpo-próprio representa o modo de ser do corpo no mundo, enquanto movimento, fala, experiência, tempo e espaço. Diante disso podemos evidenciar que a subjetividade é necessariamente corporeidade, através das duas podemos ver a experiência do sujeito.

Com isso, podemos compreender que a descrição fenomenológica da percepção, formulada por Merleau-Ponty, nos remete a uma nova visão da subjetividade. Uma subjetividade que desfaz essa velha visão dicotômica da mente e corpo, ser humano e mundo e contrária ao pensamento de sobrevoo descrito por Marin e Lima (2009) no capítulo “crítica ao cartesianismo” apresentado nesse trabalho, tendo como finalidade retornar à essência fenomenológica do ser humano, através dos fenômenos concretos, de suas experiências como corporeidade, como podemos ver nos relatos de Reis (2011):

É preciso que o pensamento da ciência – pensamento de sobrevoo, pensamento do objeto em geral – torne a se colocar num 'há' prévio, na paisagem, no solo do mundo sensível e do mundo trabalhado tais como são em nossa vida, por nosso corpo, não esse corpo possível que é lícito afirmar ser uma máquina de informação, mas esse corpo atual que chamo meu, a sentinela que se posta silenciosamente sob minhas palavras e meus atos (REIS, p. 46-47).

Podemos refletir, diante do exposto, que o conhecimento é efetivado a partir da percepção e do corpo-próprio. Portanto, a fenomenologia da percepção tem influência tanto na ciência do conhecimento como na filosofia, não admitindo assim para a formação do conhecimento a ruptura entre natureza e cultura, sujeito e objeto, causa e efeito. Essa relação, segundo Passos (2014), faz Merleau-Ponty estabelecer uma ligação necessária entre a filosofia e a ciência explicando que uma está emaranhada na outra, de forma que, para se entender o mundo a sua volta, através das suas experiências, o ser humano precisa sentir-se e se perceber no mesmo, ou seja, “a filosofia sem a ciência, ou a ciência sem filosofia, serão cegas, não saberão do que falam. Uma sempre precisará da outra para alargar horizontes” (PASSOS, 2014, p. 42).

Conforme argumenta Ribeiro (2009) temos alguns princípios que são considerados pontos fundamentais para a compreensão da fenomenologia da percepção postulada pelo filósofo Merleau-Ponty. Entre eles, temos a

existência do mundo que é independente das noções que tenham do mesmo; a crítica à tradição cartesiana ocidental da relação dicotômica entre o homem e o mundo e suas relações; a noção do corpo (corpo sujeito, corpo fenomenal, corpo próprio) como expressão do ser-no-mundo; a percepção do espaço como forma de expressão de vida do sujeito; e a interconexão entre a consciência humana e do mundo por intermédio da percepção.

1.2. EDUCAÇÃO DA PERCEPÇÃO E EDUCAÇÃO AMBIENTAL

O ser humano é um ser conhecedor, descobridor de muito conhecimento devido ao fato de ser-no-mundo, com suas experiências e as contribuições dos seus predecessores. Segundo Ingold (2010), o conhecimento que os seres humanos adquiriram das gerações anteriores dão suporte ao que compreendemos nos dias atuais e o que descobrimos vêm a acrescentar a esse conhecimento adquirido por essa dinâmica cultural entre as gerações.

Mas como as experiências adquiridas ao longo de “nossas vidas são enriquecidas pela sabedoria dos nossos ancestrais” Ingold (2010, p. 6)? Esse foi um questionamento sobre o qual Timothy Ingold se debruçou para explicar a dinâmica cultural das gerações.

Ingold (2010) obteve uma resposta devido às contribuições das suas pesquisas e aos trabalhos que veio a desenvolver mais tarde sobre o conhecimento da ciência. O autor faz uma crítica à ciência cartesiana tradicional que muitas vezes é reproduzida no cotidiano da sala de aula, por meio da qual se vê o conhecimento como um conteúdo mental que deve ser depositado e que, com a dinâmica de preenchimento, vazamentos passam de uma geração para outra como uma herança de uma população com suas características culturais. Para isso, o ser humano teria que ser dotado de um aparato cognitivo em seu cérebro para que pudesse ocorrer as transmissões das representações entre as gerações, reduzindo o conhecimento (objeto) a uma representação mental, não podendo o Ser alargar horizontes, aprender, sentir e perceber o meio a sua volta.

Carvalho e Steil (2009) explicam a educação da atenção formulada por Ingold ofertando um exemplo sobre a etnografia dos povos caçadores e coletores da América do Norte. Nesse exemplo, fazem uma crítica à educação como uma forma de transmissão de conhecimento, haja vista que essa forma de educar não destaca a importância dos conhecimentos construídos pelas práticas sociais, uma vez que, “o conhecimento é indissociável das práticas e das relações das pessoas com o ambiente onde humanos e não humanos compõem uma única paisagem, conectando-se e misturando-se ao se movimentar nos lugares onde seus respectivos caminhos se cruzam” (CARVALHO; STEIL, 2009, p. 89,90).

Para compreendermos a distinção de um ser com características inatas ou adquiridas em seu meio, temos o exemplo de uma criança em seu desenvolvimento de aprender a linguagem humana em seus primeiros meses de vida. A criança adquire a capacidade de falar uma vez que, mesmo antes de nascer, está mergulhada em um mundo de significados produzidos pelos seus órgãos dos sentidos. Através deles, a criança obtém informações importantes, que a leva a fazer suas próprias interpretações, suas demonstrações ou gesticulações direcionadas através de uma aprendizagem da percepção e não no vácuo de um aparato processador inato. Como podemos entender pela explicação de Ingold (2010):

A arquitetura da mente é um resultado de cópia; esta cópia, no entanto, não é uma transcrição automática de dispositivos cognitivos (ou instruções para construí-los) de uma cabeça para outra, mas sim uma questão de seguir, nas ações individuais, aquilo que as outras pessoas fazem. Neste sentido, mais de imitação do que de transcrição, copiar é um aspecto da vida de uma pessoa no mundo, envolvendo repetidas tarefas e exercícios, ou aquilo que Whitehouse (1996:113) chama com propriedade de ‘trabalhos de maturação’. É através do trabalho de copiar, então, que as bases neurológicas das competências humanas se estabelecem. Isto não é para negar que a organização neural resultante possa assumir uma forma modular; é para insistir, todavia, que a modularidade se desenvolve (Ingold 1994: 295), e que a maneira exata como este empacotamento ocorre dependerá das especificidades da experiência ambiental. (INGOLD, 2010, p. 15)

Então, chegamos a um ponto importante que corresponde ao fato de que o conhecimento se efetua a partir de dois pontos principais, um estando relacionado ao conhecimento que o sujeito aprende na escola e o outro relacionado com o conhecimento que o mesmo adquire através de suas

experiências vivenciadas em seu cotidiano, como por exemplo, pela sua cultura, tradição e história. Esses dois modos de conhecer os objetos fazem com que os sujeitos aprimorem seu sistema perceptivo por uma educação da atenção que acrescenta conhecimentos da experiência do Ser como sujeito imerso em seu mundo.

A forma como o ser humano, então, aprende através de seu relacionamento com o mundo, está ligada à como ele mesmo o habita, como o percebe, como se relaciona com as paisagens e outros seres humanos, e como está sua educação da atenção. Por isso, aprender não é memorizar um esquema mental, vai além disso, consiste em adquirir habilidades perceptivas aos elementos que nos são apresentados a todo o momento, na qual constitui o mundo em que habitamos. Como podemos ver a explicação a seguir:

Enfim, a aprendizagem se efetua pelo engajamento na paisagem e não pelo distanciamento de um sujeito que a observa desde fora. Assim, desde a perspectiva do habitar a paisagem ganha importância como categoria analítica relacional e se reveste fundamentalmente de temporalidade, integrando numa mesma totalidade constituída de humanos e não-humanos, os seres e o seu ambiente, os quais são criados (e se criam) no fluxo das atividades entre eles (CARVALHO; STEIL, 2009, p. 90).

Gibson (1979) relata que, para o ser humano aprender é importante desenvolver uma relação do sistema perceptivo como todo, o corpo com suas conexões neurais e musculares, seu cérebro com o ambiente e não apenas adquirindo representações das gerações anteriores. Por isso que uma educação da percepção em seu meio estimula o desenvolvimento de afinamento do sistema perceptivo humano. Ingold explica essa passagem do conhecimento entre gerações:

Na passagem das gerações humanas, a contribuição de cada uma para a cognoscibilidade da seguinte não se dá pela entrega de um corpo de informação desincorporada e contexto independente, mas pela criação, através de suas atividades, de contextos ambientais dentro dos quais as sucessoras desenvolvem suas próprias habilidades incorporadas de percepção e ação. Em vez de ter suas capacidades evolutivas recheadas de estruturas que representam aspectos do mundo, os seres humanos emergem como um centro de atenção e agência cujos processos ressoam com os de seu ambiente. O conhecer, então, não reside nas relações entre estruturas no mundo e estruturas na mente, mas é imanente à vida e consciência do conhecedor, pois desabrocha dentro do campo de prática – a *taskscape* – estabelecido através de sua presença enquanto ser-no-mundo (INGOLD, 2010, p. 20).

Podemos verificar que na dinâmica que perpassa as gerações, o conhecimento não é passado, mas sim percebido e desenvolvido através das experiências/vivências construídas em seu cotidiano, fazendo com que a presente geração, através da relação do seu corpo como o mundo a sua volta, venha a acrescentar o conhecimento das gerações passadas por uma educação da percepção/atenção.

Essa educação da percepção que valoriza a percepção do sujeito em seu contexto histórico, cultural, social e natural, tem valorizado uma visão de mundo que é fortemente influenciada por uma educação crítica, transformadora e emancipatória. A EA crítica, transformadora e emancipatória surge da pedagogia crítica, que tem a teoria crítica como base para a interpretação das questões sociais. Diferentes autores contribuem para a compreensão dessa abordagem crítica da EA acrescentando diferentes adjetivos a EA, como podemos citar o Guimarães (Educação Ambiental Crítica), Loureiro (Educação Ambiental Transformadora), Rodrigues (Ecomotricidade), Araújo (Educação Ambiental Crítico-Humanizadora), Gadotti (Ecopedagogia). Para o ser humano torna-se a cada experiência de vida mais crítico, implica-o refletir sobre as variadas maneiras de viver socialmente, como suas relações e diálogos com os seres humanos e não humanos e suas visões de mundo, como definido por Lima a seguir:

O pensamento crítico é sempre renovador e inquieto. Aciona o questionamento, o diálogo e a abertura ao novo. É pedra que rola, movimento e vida. Creio que o caso da EA crítica não é diferente: ela procura em sua expressão mais generosa a vida renovada, a integração inclusiva e a emancipação de todas as prisões (LIMA, 2009, p. 161).

Nesse movimento em busca de se tornar mais reflexivo e críticos, o ser humano passa a buscar em seu cotidiano ser sempre mais, mais reflexo, mais engajados com os problemas ambientais, mais participativos, mais politizados. Sendo uma busca constante, um desafio, no qual o ser humano enfrenta com a finalidade de superar-se. Sendo necessário a cada experiência de vida, colocar em suspensão sua própria consciência do ambiente, buscando sua reflexão para posterior transformação, pois “somos ambiente” e devemos refletir sempre nossas visões de mundo e aprender com o mesmo para a construção de seres ambientais críticos e emancipatório.

A essa Educação Ambiental almejada, que desejamos ao longo da história alcançar, corresponde àquela postulada por uma Educação Ambiental reflexiva, que leva o aluno a refletir sobre seu posicionamento, em perceber-se de forma integrada, com uma visão geral de todos dos objetos que estão submetido à análise e, assim, chegar a uma conclusão de interdependência dos fenômenos, sociedades e natureza, valores éticos, humanos, naturais, históricos e sociais de um determinado meio. Com isso concluímos que a Educação Ambiental tem a intenção de despertar os humanos para ações que os levem a ser seres emancipados, seres críticos e ambientais. A essa visão de mundo que a Educação Ambiental vem apoiar correspondem novas relações ser humano-mundo.

Por isso que as práticas tradicionais educacionais, em especial no ensino de ciências, ainda, em grande parte, puramente transmissivo e descritivo, sem conexão com contextos socioambientais, busca-se uma ressignificação, pois favorece a reprodução de uma ciência cartesiana-positivista, expressando, assim, a dicotomia entre o ser e seu mundo.

A EA nesse contexto tem o compromisso de ajudar o homem a superar a consciência ingênua centrada em danos ambientais imediatos e em respostas imediatas a tais danos. Ensinar a jogar o lixo no lixo, feiras de conhecimento e/ou de ciências ou ações coletivas para limpeza de rios e córregos, que se configuram como ações comuns em escolas e os eventos promovidos por IES acerca da EA, são apenas paliativos que podem não contribuir para se formar uma consciência crítica (ARAÚJO, 2012, p. 75-76).

Albuquerque (2007) ainda nos lembra que a Educação Ambiental faz parte dos objetivos da educação em geral, contemplando o conhecimento sobre o meio ambiente em seus diferentes contextos sociais e econômicos. Observa-se, portanto que a Educação Ambiental tem por finalidade transformar os cidadãos em pessoas críticas, investigativas e democráticos diante das suas relações com o ambiente.

Assim, a Educação Ambiental que tem como objetivo ressignificar o currículo escolar, o planejamento das aulas, os projetos e o cotidiano escolar. A escola deve promover meios para transformar a velha prática de transmissão de conteúdos e informação para momentos reflexivos de formação de sujeitos críticos, pensantes e que se enxerguem como parte do ambiente para vencer o paradigma de uma natureza como mero recurso natural e a teoria

antropocêntrica que vem perpetuando há muito tempo em nossa civilização (CARVALHO; STEIL, 2012).

CONTEXTO E METODOLOGIA DA PESQUISA

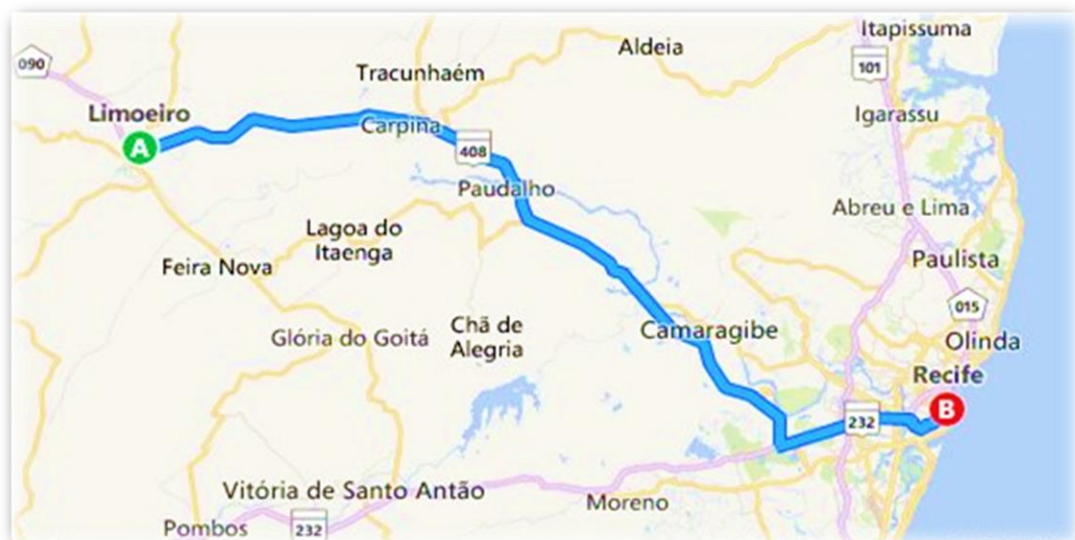
Neste capítulo apresentamos os aspectos metodológicos da presente pesquisa. Dessa forma, procuramos primeiramente caracterizar o contexto espacial e social onde a escola está inserida e os critérios utilizados para a escolha da escola em que buscamos revelar o fenômeno da experiência ambiental na COM-VIDA. Também são apresentadas algumas características dos sujeitos participantes, tais como a escolaridade, a idade, o sexo e o tempo de participação como integrante da COM-VIDA na escola.

Seguiremos apresentando os instrumentos utilizados para a constituição dos dados, em que foram necessários: entrevistas não estruturadas e observações decorrentes da participação da pesquisadora no contexto da pesquisa. Posteriormente, os dados/achados foram transcritos literalmente e analisados por meio do método/filosofia fenomenológica, em busca de compreender o fenômeno situado em questão.

2.1. LOCALIZAÇÃO E CARACTERÍSTICAS GERAIS DA ESCOLA

O município de Limoeiro limita-se a Leste pelos municípios de Carpina, Lagoa do Carro e Buenos Aires; ao Norte com Vicência e os municípios do Agreste; a Oeste com Salgadinho, João Alfredo e Bom Jardim; ao Sul com Passira e Feira Nova. Limoeiro apresenta uma distância aproximadamente de 87 km² da capital do estado de Pernambuco, como podemos observar no mapa da Figura 01.

Figura 01 - Localização em distância do município de Limoeiro/PE a Recife/PE.



Fonte: IBGE, 2016.

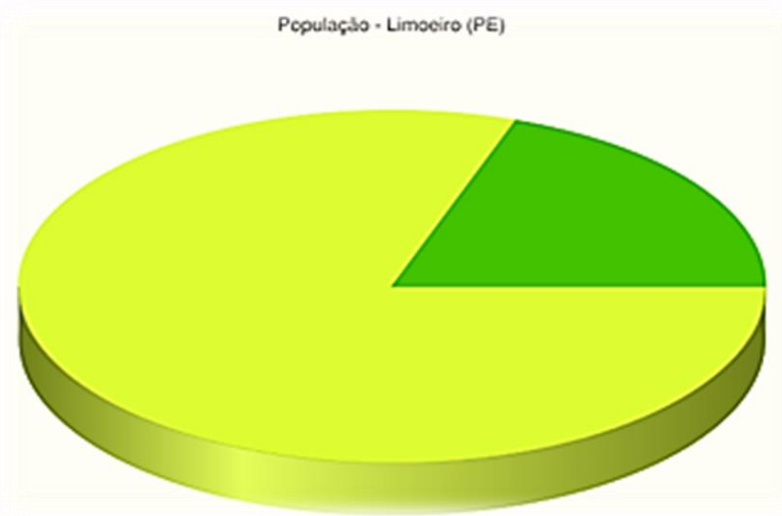
O município apresenta os biomas Caatinga e Mata Atlântica, apresentando 123 metros de altitude, com coordenadas geográficas de: Latitude: 7° 52' 20" Sul, Longitude: 35° 26' 23" Oeste. A cidade é cortada por duas bacias hidrográficas, a bacia do Rio Capibaribe e a bacia do Rio Goiana, sendo o motivo pelo qual a cidade ficou conhecida pelo nome "Princesa do Capibaribe". Segundo Lima (2012) a bacia do Rio Goiana apresenta uma área de 286.300 ha, sendo distribuídos em 77% na região do Litoral Norte, e 23% no Agreste.

A bacia do Rio Capibaribe, apresenta, 5.880 km², com cerca de 74 afluentes que passa por 42 municípios de Pernambuco do Litoral, Zona da Mata e Agreste, como por exemplo, em Toritama, Santa Cruz do Capibaribe, Salgadinho, Limoeiro, Paudalho, São Lourenço da Mata e o Recife, como podemos verificar seu percurso na Figura 02 a seguir.

Figura 02 - Extensão do Rio Capibaribe/PE.

Fonte: Secretaria de Recursos Hídricos e Energéticos, 2016.

O município situa-se na Região de Desenvolvimento do Agreste Setentrional de Pernambuco. Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE (2016) o município apresenta aproximadamente uma área de 273 km², com uma população de 55.439 habitantes distribuída da seguinte forma: área urbana com cerca de 44.560 habitantes (80,4%) e rural com cerca de 10.879 habitantes (19,6%), como mostra a Figura 03 a seguir.

Figura 03 - Distribuição da população do município de Limoeiro/PE.

Fonte: IBGE, Censo Demográfico 2010.

O município de Limoeiro apresenta avanços no Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) com 0,663 em 2010 (IBGE, 2010).

Na área educacional também há avanços evidenciados, havendo destaques de alunos no noticiário da Globo Nordeste, como também durante o Jornal Nacional, no Conselho Estadual de Defesa dos Direitos da Criança e do Adolescente (CEDCA-PE), nas Olimpíadas Brasileiras de Matemática das Escolas Públicas (OBMEP), como também professores selecionados pelo Ministério da Educação (MEC) para receber o Prêmio Professores do Brasil, entre outros.

Diante do exposto, a escolha do município e da escola⁸ foi baseada em critérios pessoais, mas também critérios acadêmicos. Trata-se de uma escola municipal em que a autora trabalha, exercendo a função de docente de ciências no Ensino Fundamental II; é uma escola que tradicionalmente se destaca como uma instituição que desenvolve ações de Educação Ambiental por meio de projetos e programas; participou da IV Conferência Nacional Infanto-Juvenil pelo Meio Ambiente (CNIJMA) e, portanto, formou uma COM-VIDA na escola.

Embora este não tenha sido um critério prévio de escolha, cabe destacar que a escola eleita também apresenta bons resultados nas avaliações do Exame Municipal do Ensino Fundamental (EMEIF), que consiste em uma avaliação anual promovida pela Secretaria Municipal de Educação de Limoeiro (SEDUC) com o objetivo de aferir a qualidade do ensino e da gestão educacional nas escolas municipais. Em anos recentes⁹ apresentou melhor desempenho em relação às outras escolas do município, na Prova Brasil, também denominada de Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (Anresc), que consiste em uma avaliação dos alunos da 4ª série/5º ano e 8ª série/9º ano do Ensino Fundamental de escolas públicas das redes municipais, estaduais e federal, com objetivo de averiguar a qualidade do ensino nas redes mencionadas no critério referente à Língua Portuguesa e à Matemática e no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), com o mesmo objetivo de averiguar a qualidade do ensino em instituições públicas a escola vem mostrando mais uma vez seu crescimento.

⁸ Resolvemos não divulgar o nome da escola, lócus de nossa pesquisa, para preservar sua identidade. Optamos por nomeá-la por algo que a representa “Escola Transformando Realidades”.

⁹ Decidimos não divulgar o ano para evitar a identificação da instituição.

Diante disso, a escola Transformando Realidades foi escolhida para realizarmos a presente pesquisa, a fim de compreendermos mais sobre as experiências vivenciadas pelos membros da COM-VIDA sobre o meio ambiente a sua volta.

A escola atende cerca de seiscentos alunos, sendo que aproximadamente quatrocentos são jovens que frequentam o Ensino Fundamental II e duzentos frequentam o Educação de Jovens e Adultos (EJA) nos turnos da manhã, tarde e noite. Tem um total de trinta e dois professores, quatro coordenadores pedagógicos, dois auxiliares de biblioteca, um instrutor de informática, dois professores para a sala de recurso, três auxiliares de serviços gerais, uma merendeira, quatro vigilantes, uma secretária, dois auxiliares de secretaria, duas educadoras de apoio e uma diretora. Possui quatorze salas de aula, uma biblioteca, uma dispensa de alimentos, uma cozinha, uma sala para a direção, uma sala para a secretaria, uma sala dos professores e uma sala para a coordenação¹⁰.

O funcionamento da instituição é realizado durante os três turnos: pela manhã, das 07h30 às 12h, à tarde das 13h00 às 17h30 e à noite de 19h00 às 22h. Os alunos da escola são de classe média baixa e a maioria deles reside em áreas urbanas.

2.2. PERFIL DOS SUJEITOS COLABORADORES

Os sujeitos colaboradores da pesquisa são nomeados pelo termo “ALUNO” ou “ALUNA” e numerados sequencialmente de 1 a 8, como mostra o Quadro 01. A sigla tem por objetivo preservar a identidade de cada membro colaborador, assim como as suas respectivas respostas que foram transcritas e apresentadas literalmente na presente pesquisa.

Participaram no total oito colaboradores, que estão cursando 8º e 9º Ano do Ensino Fundamental II, sendo sete do sexo feminino e um do sexo masculino, entre 13 e 15 anos de idade e com tempo de experiência no programa que vai de seis meses a dois anos e sete meses. O Quadro 1 mostra esses dados sistematizados:

¹⁰ Esses dados são relativos ao período em que a pesquisa foi realizada na escola.

Quadro 01- Caracterização do perfil dos sujeitos da pesquisa.

SUJEITO	ANO	IDADE	SEXO	TEMPO NA COM-VIDA
ALUNO(A) 1	8º	13	Feminino	Dois anos e um mês
ALUNO(A) 2	8º	13	Masculino	Dois anos e dois meses
ALUNO(A) 3	8º	14	Feminino	Um ano e nove meses
ALUNO(A) 4	8º	13	Feminino	Dois anos e sete meses
ALUNO(A) 5	9º	15	Feminino	Seis meses
ALUNO(A) 6	8º	13	Feminino	Dois anos e sete meses
ALUNO(A) 7	9º	14	Feminino	Dois anos e sete meses
ALUNO(A) 8	8º	13	Feminino	Dois anos e quatro meses

Fonte: Autora, 2016.

O perfil dos sujeitos revela, então, que os alunos são todos adolescentes, ainda no final do Ensino Fundamental. Ainda que não queiramos associar tal perfil a nenhuma categoria rígida, pois isso resultaria em uma fixação identitária indesejável, pode-se dizer que o processo de pesquisa foi bastante marcado pela relação com tais sujeitos. Em especial, os momentos de entrevistas indicaram um baixo investimento dos jovens no discurso, o que levou a pesquisadora a intervir mais do que pretendia inicialmente. Apesar disso, suas falas são eloquentes e ajudam-nos na busca pelo desvelamento dos sentidos vivenciados.

Outro aspecto que merece ser destacado é que esses oito sujeitos correspondem à totalidade dos alunos integrantes desta COM-VIDA. Todo ano o número de participantes sofre uma variação. A COM-VIDA começou com um número grande de alunos envolvidos na escola, havia alunos do Ensino Fundamental I e II. Atualmente, por conta da demanda de estudantes que não está sendo mais matriculada no Ensino Fundamental em escolas da rede estadual de Pernambuco, em 2016, esta escola teve que suportar uma alta demanda pelo fundamental II. Por ser a maior escola que o município

apresenta, deixou de ofertar matrículas no Ensino Fundamental I e os novos alunos que entraram na escola ainda estão em período de adaptação e não conhecem bem as ações vigentes, entre elas a COM-VIDA.

2.3. ABORDAGEM DA PESQUISA

Para o delineamento da pesquisa optamos por uma abordagem qualitativa em função das características de nossa proposta, que consiste na constituição de dados descritivos, com foco da pesquisadora para compreender o processo, os significados que os sujeitos atribuem ao ambiente, aos objetos e aos fenômenos a sua volta. Para Minayo (1998), a abordagem qualitativa oferece ao pesquisador adentrar nesse mundo perceptivo, de significados, de ações, de crenças, de valores relacionados ao contexto social, cultural e histórico do local, foco da pesquisa.

Durante a pesquisa, os sujeitos puderam relatar sobre o objeto de estudo, ou seja, sua inserção como integrante de uma COM-VIDA, propondo uma “volta às coisas mesmas”, para se chegar aos significados que, os mesmos, construíram ao longo de sua atuação. Como os sujeitos fazem parte desse programa, eles têm a condição de oferecer uma compreensão do fenômeno estudado como constituinte de sua própria realidade.

O presente trabalho caracteriza-se também como uma pesquisa na linha da fenomenologia em que a pesquisadora busca compreender e interrogar o fenômeno, com o objetivo de revelar o mundo vivido. Segundo Merleau-Ponty (2015), através do discurso podemos entender a existência do sujeito no mundo em que vive, com suas experiências, ações e visões de mundo.

Para Holanda, o viés fenomenológico:

Constitui-se numa abordagem descritiva, partindo da ideia de que se pode deixar o fenômeno falar por si, com o objetivo de alcançar o sentido da experiência, ou seja, o que a *experiência* significa para as pessoas que tiveram a experiência em questão e que estão, portanto, aptas a dar uma descrição compreensiva (HOLANDA, 2006, p. 371).

Portanto na pesquisa fenomenológica, o pesquisador deve ter diante da mesma uma postura/atitude fenomenológica para proporcionar seu engajamento, sua abertura ao fenômeno da maneira que se é mostrado, se

despindo assim, de qualquer concepção predefinido. Pois, segundo Garnica (1997), a fenomenologia direciona ao encontro do entendimento dos fenômenos, que significa aquilo que se mostra, que se manifesta, e não a fatos.

A construção dos dados, então, foi norteadada por uma metodologia fenomenológica que tem por foco a experiência manifestada nas narrativas dos participantes do estudo, que é o principal insumo do processo da pesquisa, ou seja, o discurso dos sujeitos pesquisados é a fonte primária de dados. Na pesquisa fenomenológica, a ênfase está nos significados/valores atribuídos pelos sujeitos através das suas experiências vividas para se alcançar a compreensão dos significados mais profundos.

A presente pesquisa de cunho fenomenológico se caracterizou por três princípios, como descritos por Moreira (2004): primeiro, o conhecimento foi construído ativamente e se constituiu através dos constructos internos dos indivíduos que foram manifestados na linguagem; segundo, estabelecemos uma dinâmica de observação e a busca pelas perspectivas dos participantes; e terceiro, descrição, compreensão e interpretação dos modos pelos quais os indivíduos relacionam suas experiências (o fenômeno que o sujeito tem vivenciado), significados (aquilo que ele experimentou), linguagem (aquilo que ele vivenciou) e comportamentos (suas ações durante a experiência).

2.4. A CONSTRUÇÃO DOS ACHADOS

Para a construção dos achados, foram realizadas entrevistas não estruturadas, para que os sujeitos relatassem suas experiências na COM-VIDA. Esse tipo de entrevista oferece aos sujeitos uma abertura maior para relatar o que possui significado em seu mundo da vida e durante a vivência no programa. Antes da realização das entrevistas, tivemos o cuidado convidar os membros para uma reunião, para que pudéssemos dialogar sobre o trabalho de pesquisa e a necessidade de realizar entrevistas com os mesmos. A reunião foi marcada e realizada no dia 06 (seis) de julho de 2016 e nesta ocasião foi entregue o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para cada membro (Apêndice).

As entrevistas foram, então, planejadas de acordo com a disponibilidade de cada membro. Algumas foram realizadas na biblioteca da escola, por estar situada em um local mais distante das salas e outras vezes em alguma sala de aula, desde que houvesse disponibilidade e sem barulho. Em não havendo lugar disponível era preciso adiar, o que aconteceu duas vezes por conta de barulho e pela indisponibilidade de sala. Esses foram imprevistos que aconteceram durante as entrevistas, pois a escola possui uma dinâmica interna de eventos, visitas e projetos que são implantados pela secretaria municipal de educação (às vezes sem nenhuma comunicação prévia).

Foram realizadas duas entrevistas com cada sujeito colaborador. A primeira entrevista teve a duração em torno de 50 minutos cada e foi realizada individualmente. Para a segunda entrevista, seis alunos sugeriram que fosse realizada em dupla e assim foi feito, apenas dois alunos não optaram pela segunda entrevista em dupla, preferindo fazê-la individualmente. Esse procedimento foi adotado para que cada sujeito pudesse sentir-se mais à vontade para relatar suas experiências. Em média, cada segunda entrevista teve a duração de 65 minutos.

A entrevista não estruturada teve a finalidade de conhecer mais o mundo vivido dos membros da COM-VIDA e, assim, fomos à busca de suas intencionalidades. As entrevistas foram norteadas por duas perguntas centrais: Como é participar da COM-VIDA? Conte sobre suas experiências? Ao longo dos discursos, a pesquisadora interveio com questionamentos para ajudar a manter o foco da pesquisa, que é o relato pessoal das experiências vividas. Porém, ressalta-se, que tivemos cuidado para não realizar muitas perguntas e não direcionar a fala dos sujeitos entrevistados.

Como a pesquisadora está inserida no contexto da pesquisa, suas observações também contribuíram para a compreensão do fenômeno da COM-VIDA. As observações não tiveram nem dia, nem hora marcada, elas foram realizadas espontaneamente e genuinamente pela pesquisadora. Foram observações decorrentes da participação natural da pesquisadora no contexto da pesquisa. Esses momentos foram ricos, pois carregados de significados vindos através de gestos, palavras, sorrisos, interação e convívio, que foram observados deste o mês de maio até dezembro de 2016.

Nesse sentido, as observações não foram sistematizadas para serem analisadas e apresentadas. Contudo, consideramos necessário demarcar que elas são constituintes do processo de interpretação efetuada durante a análise dos resultados.

2.5. PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE

Para a análise foram considerados dois aspectos importantes. O primeiro aspecto refere-se ao movimento em que o método consiste, ou seja, segundo Merleau-Ponty (2015), existe uma dialética aberta ou cíclica que não podemos reduzir a uma síntese. Esse aspecto está relacionado à busca dos significados que os sujeitos atribuem à experiência vivida. A essa busca do significado atribuímos uma tarefa fundamental na metodologia fenomenológica, que inclui a percepção que o ser humano atribui ao mundo. Outro aspecto importante é a realização da redução fenomenológica; ao realizá-la colocamos em suspenso os interesses, ideias, hipóteses, suspeitas do pesquisador, despidendo-se dos referenciais teóricos prévios, ficando atento a tudo que venha emergir na análise dos depoimentos.

Para Moreira (2005), a análise fenomenológica consiste em três etapas fundamentais: transcrição, redução e interpretação. Na primeira etapa, realizamos a transcrição completa das entrevistas, anotando os detalhes dos discursos dos sujeitos. Depois disso, partimos para dois momentos importantes: a análise ideográfica e a análise nomotética. A análise ideográfica tem a pretensão de evidenciar a ideologia das descrições dos sujeitos. Através de uma leitura prévia, estabelecemos a primeira aproximação ao fenômeno, mas, para a busca das unidades de significados, realizamos várias leituras consecutivas das descrições. As unidades de significado são recortes dos discursos dos sujeitos, que foram selecionados levando-se em consideração os objetivos propostos pela pesquisa para que se possa entender o fenômeno da COM-VIDA.

Após a seleção das unidades de significados (US), fez-se necessário agrupá-las em categorias por reduções, para prosseguir à segunda etapa que

consiste em realizar a análise nomotética, na qual realizamos a análise das “divergências e convergências expressas pelas unidades de significado, estando vinculada, ainda, a interpretações que o pesquisador faz para obter cada uma dessas convergências e divergências” (GARNICA, 1997, pag. 117). Prosseguindo nas análises, elaboramos três matrizes compreensivas para expressar as unidades de significados, as categorias e suas divergências, convergências e, também as individualidades experienciadas, como argumenta Valverde:

A experiência nos remete, portanto, a esse processo singular de participação num fluxo que nos antecede e no qual o próprio sentido do mundo físico desliza entre diferentes matrizes compreensivas e diferentes pontos de vista. Nesta medida, a própria atividade perceptiva aproxima-se da forma de compreensão que experimentamos na linguagem e podemos dizer que a percepção é já expressão, porque o que percebemos, mais do que representar o mundo, expressa o próprio movimento pelo qual o habitamos (VALVERDE, 2007, p. 256 *apud* REIS, 2012).

A matriz nomotética é constituída de colunas e linhas que estão inter-relacionadas, de acordo com as unidades de significados (US) que foram formadas a partir dos discursos dos sujeitos, e que serão analisadas para se construir um sentido geral relativo ao fenômeno investigado na presente pesquisa.

Para organizar as informações dos quadros/matrizes nomotéticos, seguimos os passos: na linha (horizontal), temos o código A que corresponde a aluno ou aluna que está enumerado de 1 a 8, seguindo a identificação de A1 até A8. Na coluna (vertical), observando de cima para baixo, temos o agrupamento das unidades de significado. O total que está indicado na margem direita do quadro/matriz facilita a identificação dos achados que foram apresentados com maior frequência, como também, referentes aos aspectos idiossincráticos. Durante a leitura das matrizes, podemos identificar as convergências, as divergências, ou mesmo as individualidades que vão sendo apresentadas nos agrupamentos. A partir da leitura das convergências, divergências e individualidades nos discursos é que podemos chegar a considerações, realizando assim, a análise interpretativa dos achados.

Para essa parte final da análise dos dados partimos dos objetivos, saímos do estado de suspensão e de redução fenomenológica, para construir

nossa compreensão sobre a percepção ambiental dos sujeitos, buscando assim, posicionamos por meio de um diálogo crítico, evitando a neutralidade científica do pensamento de sobrevoo, a qual nos alerta Marin e Lima (2009).

Para esse diálogo crítico das narrativas coletadas, foram fundamentais os pressupostos da análise fenomenológica da percepção de Merleau-Ponty e toda bibliografia consultada. Os dados também foram interpretados diante do aparato teórico dos principais autores da pesquisa em percepção ambiental e sobre o contexto histórico, social e cultural de vivência da COM-VIDA na escola.

ADENTRANDO NO MUNDO DA COM-VIDA NA ESCOLA

Para conhecer a COM-VIDA, focalizada neste trabalho, formada na Escola Transformando Realidades no ano de 2013, com atuação até o ano de 2016, faz-se necessário uma abordagem do contexto da escola, como também das ações, das relações e as trajetórias percorridas pelo grupo.

Por isso resolvemos situar alguns tópicos que consideramos fundamentais para o entendimento do fenômeno que, como Merleau-Ponty (2015, p. 24) explica “cada ponto, por sua vez, só pode ser percebido como uma figura sobre um fundo [...] uma figura sobre um fundo é o dado sensível mais simples que poderemos obter”. Nesse sentido, consideramos essencial para analisar a COM-VIDA, adentrar na instituição com a intencionalidade de buscar conhecer o fenômeno, como também conhecer o seu entorno, para podermos compreendê-lo melhor.

Seguimos, inicialmente conhecendo a escola em seus aspectos gerais, o lócus da COM-VIDA e, posteriormente, apresentamos as ações, vivências e experiências contempladas pelo grupo na comunidade escolar.

3.1. VISÃO INSTITUCIONAL DA ESCOLA TRANSFORMANDO REALIDADES

A escola em questão é uma unidade de ensino da rede municipal e está vinculada à Secretaria Municipal de Educação do município de Limoeiro, situada no centro do município de Limoeiro, Estado de Pernambuco. Foi fundada em janeiro de 1998 e oferece, nos dias atuais, o Ensino Fundamental II e Educação de Jovens e Adultos, fases I, II, III e IV como mencionado anteriormente. A escola não oferece educação profissionalizante, mas oferta educação especial que inclui uma proporção de três alunos portadores de algum tipo de deficiência a cada vinte e cinco alunos no ensino regular e dispõe de uma sala de recursos como apoio que auxilia o corpo docente durante a execução de atividades, trabalhos e avaliações dos referentes alunos incluídos na educação especial. Assim oferecendo atendimento especializado para os que mais precisam no horário das aulas e no contra turno.

Segundo o Projeto Político Pedagógico (PPP) de 2015, a escola desenvolve projetos pedagógicos que abrangem Educação Ambiental, entre outras áreas. Entre os projetos desenvolvidos na escola, destacam-se os seguintes projetos que envolvem princípios da Educação Ambiental, dos quais podemos citar:

- Projeto Limoeiro e seus encantos mil: esse projeto tem como objetivo discutir com os alunos do Ensino Fundamental II a história de Limoeiro, assim como de forma interdisciplinar a utilização do limão na culinária e na saúde;
- Programa mais educação: em parceria com o MEC, a escola abre as portas aos alunos e oferece oficinas de dança, teatro, laboratório de informática, banda, reforço em matemática e leitura tanto pela manhã como à tarde;
- Terapia comunitária (promoção da cultura de paz e direitos humanos): procura introduzir no espaço escolar rodas de terapia comunitária que têm como objetivo trabalhar a violência dentro da escola, através da socialização e discussão de regras de convivência coletiva, pelas quais, o respeito e a diversidade sejam pontuados e considerados na relação humana;

- Projeto conhecendo a nossa cultura: acontece por meio de aulas práticas e de aulas passeio, levando o educando a conhecer sua cultura, sua história, bem como suas raízes;
- A semana dos talentos: projeto que surgiu da necessidade de elevar a autoestima dos alunos através da descoberta de talentos observados no cotidiano da escola. Durante todo o ano os jovens preparam seus projetos e durante uma semana podem apresentá-las para toda comunidade;
- Jornada pedagógica: aprofundamento didático para os alunos, no qual, durante uma semana participam de palestras e oficinas sobre diversos temas relacionados às profissões;
- Literatura em minha casa: com a chegada das coleções “Literatura em minha casa”, a biblioteca e professores elaboram o projeto com o objetivo de estimular a leitura das obras e acompanhar os trabalhos pedagógicos desenvolvidos em sala de aula a partir das leituras realizadas;
- Semana da saúde na escola: os profissionais da secretaria de saúde do município de Limoeiro realizam nas escolas palestras, debates, mesas redondas sobre vários temas importantes e atuais, para os adolescentes em seu cotidiano;
- Meu limão meu limoeiro: esse projeto tem como objetivo discutir com os alunos do Ensino Fundamental a história do nome de nosso município, assim como, de forma interdisciplinar refletir sobre a utilização do limão na culinária na saúde e as possibilidades de criar um espaço onde possamos em nossa escola realizar o plantio de limoeiros;
- Jogos internos: atividades esportivas com jogos entre estudantes de diferentes turmas, idades e modalidades, realizados com o apoio dos professores de educação física, com a intenção de promover o espírito esportivo, a integração e as vivências numa competição saudável, desenvolvendo qualidades socioeducativas, aprimorando os valores de respeito, disciplina, solidariedade, autonomia, organização e liderança;
- Café literário: encontros com turmas do 3º turno para incentivar a leitura;

- Projeto horta na escola: os alunos plantam, cultivam e fazem a colheita de alimentos que são utilizados na merenda da própria escola;
- Promoção da segurança alimentar e promoção da alimentação: profissionais da Secretaria de Saúde realizam palestras sobre os riscos à saúde de uma má alimentação e prevenção de doenças e (re)educação alimentar;
- Direito sexual, reprodutivo e prevenção das DST/AIDS: trabalha-se o respeito à orientação sexual e também às doenças transmitidas pelo ato sexual, em especial a AIDS;
- Prevenção ao uso de álcool, tabaco, crack e outras drogas: o projeto trata do vício causado por drogas, bem como sobre os efeitos à saúde e à sociedade; a escola tem a intenção de melhorar a cada ano o programa, tornando-o eficiente para lidar com tais problemas.

A escola ainda traz a marca da sustentabilidade através de ações de reflexão e conservação ambiental. A unidade escolar tem ainda como objetivo oportunizar aos educandos conhecimentos, habilidades, competências e formação de valores no mundo atual, por meio de propostas inovadoras de ensino num ambiente favorável à humanização (BRASIL, 2015).

Atualmente, a escola se intitula como Escola Sustentável por ter participado da IV Conferência Infância-Juvenil pelo Meio Ambiente (CNIJMA) em 2013, que teve como tema “*Vamos cuidar do Brasil com escolas sustentáveis*”. O projeto apresentado pela escola por ocasião da Conferência foi “*Rio das capivaras: nosso médio rio Capibaribe preservação e conservação*”. Na época, alguns professores da escola estavam engajados em um programa de extensão universitária denominado “Programa Capivara de educação socioambiental na bacia do Capibaribe”¹¹ e, no âmbito dessa parceria, construíram seu projeto.

A CNIJMA tem por objetivo fortalecer a Educação Ambiental nas escolas, criando um caminho para se construir uma sociedade mais comprometida com o meio ambiente e sua sustentabilidade. Tem por objetivo, também, a

¹¹ Trata-se de um programa coordenado pela Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE), em parceria com a Associação Águas do Nordeste (ANE) e o Comitê de Bacia Hidrográfica do Capibaribe (COBH Capibaribe). Mais informações em: <<http://www.programacapivara.org/site/>>.

participação de toda a comunidade escolar para propiciar atitude responsável, promover reflexões sobre as questões socioambientais locais e globais para construir novas realidades. Para alcançar esses objetivos, a escola precisa criar espaços para intensificar pedagogicamente a Educação Ambiental com a comunidade escolar, articulando o currículo, a gestão e o espaço físico.

A COM-VIDA faz parte, também, dos objetivos supracitados da CNIJMA, em que busca seu fortalecimento e a consolidação das ações de EA na escola. Para a atuação participativa da escola na CNIJMA, a mesma formou sua própria Comissão para apresentar seus ideais em nível Municipal, Estadual e Nacional. Para a formação da Comissão, foi realizada uma Conferência Municipal na Faculdade de Ciências Aplicadas de Limoeiro/PE em setembro de 2012, sendo na ocasião escolhido por votação o delegado e seu suplente, como o projeto que foi apresentado na próxima etapa. A etapa seguinte, foi a participação dos seus representantes na Conferência Estadual em outubro de 2012, seguindo para a Conferência Nacional em novembro de 2012. A COM-VIDA tem por objetivos:

Contribuir para que a escola se torne um espaço educador sustentável, acessível, aconchegante, agradável, democrático e saudável, motivador, que estimule a inovação, a aprendizagem e reflita o cuidado com o ambiente e com as pessoas; Desenvolver e acompanhar a Educação Ambiental na escola de forma permanente; Ajudar a cuidar do Brasil, assumindo como orientação as Cartas das Responsabilidades; Fazer a Agenda 21 na Escola; Participar da construção do Projeto Político-Pedagógico da escola; Realizar as Conferências de Meio Ambiente na Escola; Promover intercâmbios com outras COM-VIDAS e com as Agendas 21 locais e; Observar, pesquisar, conservar e ajudar a recuperar o meio ambiente (BRASIL, 2012, p.15).

Na perspectiva da política pública, uma escola sustentável deve formar sujeitos críticos, transformadores da sua realidade por meio da EA. A COM-VIDA tem o propósito de promover, através do diálogo, ações para reeducar a comunidade escolar, visando melhorar a qualidade de vida na escola e o desenvolvimento de uma nova visão para o futuro. Assim, a COM-VIDA é a base que dá suporte à formação de espaços educadores sustentáveis. Em seu percurso, para a escola seguir rumo à sustentabilidade, a mesma deve traçar metas para a execução de ações, como o oferecimento de palestras,

momentos de reflexão com o grupo, debates, visitas guiadas, oficinas, entre outras atividades que são importantes para o coletivo escolar.

A COM-VIDA da escola em questão é formada atualmente por oito alunos e três professores do Ensino Fundamental II que participam do programa. Devido à dinâmica de entrada e saída de alunos e de professores, a cada ano há uma variação no número de participantes da COM-VIDA.

3.2. UM PERCURSO GUIADO NO ESPAÇO DA COM-VIDA NA ESCOLA TRANSFORMANDO REALIDADES

A vivência e a percepção do ambiente escolar variam muito entre as pessoas que ali passam a maior parte do seu dia, mas podemos notar que “tudo” na escola pode ser percebido e ter sentido de acordo com os laços que fazem as pessoas estabelecem com seu entorno. Pode parecer estranho, mas paredes, corredores, plantas, objetos, pessoas têm valor, visto que fazem parte do contexto de produção dos significados referentes ao ambiente, através de relações que são ali desenvolvidas.

Olhando a escola por fora, não percebemos o quanto é grandiosa e bonita. Tudo isso porque do ponto de vista de quem passa, apenas dá para ver um porteiro sentado na mesma cadeira de plástico todos os dias, as folhas de uma árvore e o lema da escola desenhado em uma placa “*Lugar de sonhar, crescer e ser feliz!*” Entrando no ambiente escolar podemos ver duas caqueras com areia, uma árvore linda escondida à esquerda e, no pátio, várias caqueras penduradas com plantas, flores, que por sinal, proporciona ao ambiente escolar momentos perceptivos entre as relações humanos e não-humanos. Por ser uma escola pequena, as caqueras suspensas foi uma boa opção para melhorar e tornar mais verde o ambiente. Cada sala tem a sua semana de cuidar dessas plantas, sendo que um grupo de alunos água as plantas todos os dias às 17 horas de forma pontual e prazerosa. Podemos notar que fazem por prazer, sem o peso de uma obrigação.

Ao entramos na escola, logo percebemos que o ambiente escolar se encontra limpo, porém ainda percebemos um costume por parte da maioria dos alunos em jogar lixo no chão, como papel de biscoito, pipoca, confeito, chiclete, entre outros. Durante esses três anos de atuação da COM-VIDA, talvez pelas

palestras proporcionadas pelo grupo à comunidade escolar, fica evidente que a quantidade de lixo jogado no chão vem diminuindo, mas ainda continua sendo um problema bastante notório.

Foi para participar da IV Conferência Nacional Infanto-Juvenil pelo Meio Ambiente (CNIJMA) que foi formada a COM-VIDA no ano de 2013 e a mesma atua até os dias atuais. Tem como ideal a formação no ambiente escolar de um espaço educador sustentável, um espaço que seja “acessível, aconchegante, agradável, democrático e saudável, motivador, que estimule a inovação, a aprendizagem e reflita o cuidado com o ambiente e com as pessoas” (BRASIL, 2012, p. 15).

Na construção da Comissão, denominada a partir daqui de COM-VIDA, houve a escolha por votação, no dia da conferência escolar, de dois alunos representantes, o delegado e seu suplente que, durante a IV CNIJMA, foram representar a escola, levando as indagações, dúvidas, sonhos de todos da instituição, para um futuro mais comprometido deste cedo com as questões que tangem as reflexões ambientais dessa comunidade.

Ao retornarem, esses jovens junto com os professores reunidos na COM-VIDA, resolveram trazer convidados da própria comunidade para ministrar algumas oficinas, tais como a de reciclagem.

Essas oficinas tiveram como finalidade mostrar aos alunos que o “lixo” que muitas vezes designamos como inútil, pode ser reutilizado ou reciclado dependendo da criatividade de cada indivíduo. O lema que norteou a reflexão das oficinas foi: Transformar lixo em luxo. A partir das oficinas, um novo olhar para os recursos foram aparecendo, e, com isso, uma proposta de reutilizar as garrafas pet que sobraram das oficinas para a construção de uma horta na escola, surgindo assim uma ideia que acabou sendo a marca dos membros da COM-VIDA. Com a horta, os alunos passaram a construir uma relação mais afetiva com elementos humanos e não-humanos, despertando a responsabilidade para o cultivo das mudas, mudanças de hábitos alimentares, responsabilidade com o meio ambiente circundante, proporcionando a formação de jovens protagonistas da sua própria realidade. Então se foi construindo a horta na escola, o que foi a alegria de muitos alunos, inclusive para os membros da COM-VIDA. Um trabalho em equipe que vem dando certo, pois o fazem com prazer. O prazer desenvolvido pela vivência na COM-VIDA

está relacionada a um prazer que foi construído mediante as experiências proporcionadas por um grupo de jovens, consolidando um novo relacionamento com a natureza e a formação de novos valores. Valores que permite a formação de novos prazeres, que encontra-se relacionado as experiências vividas em seu cotidiano. O que fez o grupo, ao longo desses anos buscar estende a horta, como podemos verificar em seus relatos de experiências durante as entrevistas a seguir:

O que mais me marcou foi aprender a cuidar da horta, todo o dia estar lá, das cinco às cinco e meia (tarde), que é o horário ideal para aguar as plantas. Ideal porque o sol não está muito forte (ALUNO 8).

O bom do projeto da horta é que a gente, além de cuidar da horta, a gente colhe alimentos para a escola, as pessoas comem uma alimentação mais saudável (ALUNO 1).

Eu gostei de plantar e cultivar as plantas, saber as variedades de sementes (ALUNO 2).

Para a construção da horta, os alunos tiveram a colaboração de dois graduandos de Agronomia da Universidade de Pernambuco, UPE, Campus Mata Norte, que desenvolveram o trabalho convidando primeiramente os alunos da COM-VIDA para aprenderem no Campus como fazer a compostagem, o que durou algumas semanas. Após esse estudo, os alunos e os graduandos combinaram de fazer uma composteira e horta em uma área da escola. Essa segunda parte foi supervisionada pelos graduandos de Agronomia e pelos professores membros da COM-VIDA. Foi feita uma divisão de tarefas para organizar as atividades do grupo. Essa ação foi bastante interessante para os alunos envolvidos, como podemos averiguar nos relatos:

Em casa ajudo minha mãe, minha família, minha avó, fazendo a compostagem. [...] Convidei meus colegas (membros da COM-VIDA), ligava para eles e eles viam me ajudar a fazer para minha família (ALUNO 8).

Eu lembro quando a gente viajou. Conhecemos um pouco lá (na UPE Mata Norte, em Carpina) sobre como fazer a compostagem (ALUNO 2).

Uma das iniciativas da Comissão foi procurar meios para combater o mosquito *Aedes aegypti*, uma vez que houve uma elevação de casos da dengue no município. Foram realizadas palestras, distribuição de cartazes pela

escola e pelo cultivo de uma planta chamada de crotalária, cujo nome científico é *Crotalaria juncea L.*, uma planta ornamental que se acredita produzir certa substância em suas flores com a capacidade de atrair as libélulas, mais conhecida localmente como cabra-cega. As libélulas, por sua vez, além de competir com o mosquito, é também um predador, alimentando-se de suas larvas. Portanto seu cultivo seria uma das formas de ajudar a prevenir as doenças transmitidas pelo mosquito, como a dengue, a chikungunya e a zica.

Entre outras ações realizadas com a participação dos membros da COM-VIDA, podemos destacar as rodas de conversas que ficaram marcadas na escola pela sua contribuição para um ambiente escolar com mais qualidade de vida. Essas rodas tiveram o objetivo de buscar uma cultura de paz na escola e na comunidade, aproximar mais os pais da escola, da vida de seus filhos através de comentários, filmes, reflexão e relatos de experiências. Essas atividades visavam à reflexão sobre o viver em sociedade e o respeitar às diversidades de cultura, religião, sexo, política, entre outros, que existem em todo o lugar.

Outras atividades que valem destacar são as peças teatrais, as quais é uma boa opção para mudanças paradigmáticas nos adolescentes da instituição. A palavra teatro segundo Arcoverde (2008, p. 601) significa “lugar de ver, ver o mundo, se ver no mundo, se perceber, perceber o outro e a sua relação com o outro”, fazendo com que o aluno adquira novos valores, habilidades, aprendizado, cidadania, ética, estimulando a imaginação e a organização do pensamento.

As peças foram realizadas no pátio da escola e, na maioria das vezes, em uma sala disponível naquele momento. A escola, sendo um lugar de construção do conhecimento através de diversas formas de aprendizagem, tem no teatro uma boa maneira de proporcionar o desenvolvimento perceptivo dos adolescentes, pois segundo o PCN (2001) o teatro desenvolve no aluno um maior controle do corpo, organização do pensamento e do tempo, sendo assim, o teatro está relacionado com o prazer, alegria, percepção do entorno e satisfação.

Essa ação foi marcada tanto pelo interesse pedagógico como pelo seu viés estético de proporcionar momentos de reflexão e percepção do outro, do mundo e de si mesmo. As peças foram realizadas com materiais de baixo custo

e pela reutilização de materiais que os membros tinham em casa, porque para eles “o objetivo na escola não é ter um aluno-autor, um aluno-pintor, ou um aluno-compositor, mas sim dar oportunidades a cada um de descobrir o mundo, a si próprio e a importância da arte na vida humana” (REVERBEL, 1989 *apud* ARCOVERDE, 2008).

Outra ação da COM-VIDA foi o estabelecimento de uma parceria com uma escola da rede privada do município que executa um projeto chamado “Desafio Tecnológico em Busca da Sustentabilidade”, nesse projeto a escola privada participa da coleta seletiva do óleo de cozinha e o entrega a uma empresa que realizará a reciclagem do óleo para a produção de sabão e outros produtos. Então, a Comissão resolveu ajudar a escola da rede privada na coleta, incentivando os alunos e a comunidade ao redor a levar para a escola, em garrafas PET, o óleo usado de suas residências. A arrecadação realizada pela Comissão era levada, uma vez por mês, para a escola privada, que ficou encarregada de armazenar até a empresa ir buscá-la. Essa parceria proporcionou aos alunos e à comunidade tomar conhecimento sobre os prejuízos que o óleo de fritura descartado na pia da cozinha acarreta ao meio ambiente e a toda a rede de esgoto, pois, em longo prazo, esses óleos vão criando uma camada de gordura endurecida em toda a tubulação, que precisará ser substituída, sem falar que cada litro de óleo despejado de forma inadequada contamina cerca de 20.000 litros de água.

Devemos salientar que essa escola da rede privada recebeu um prêmio recentemente promovido pelo Governo do Estado, Secretaria de Meio Ambiente e Sustentabilidade (Semas) e Agência Estadual de Meio Ambiente (CPRH) devido a execução deste projeto. Essa parceria vai em busca de uma qualidade de vida para a escola e para a comunidade.

Refletindo as atividades e ações que os integrantes da COM-VIDA desenvolveram, podemos notar que suas ações contribuem para a educação e o meio ambiente, uma vez que, proporcionaram a possibilidade de mudanças no ambiente escolar, como cidadãos comprometidos com as questões ambientais e a melhoria da qualidade de vida. Suas ações se assemelham com os registros dos documentos oficiais ao explicar, por exemplo, a função da COM-VIDA: “O principal papel da COM-VIDA é realizar ações voltadas à

melhoria do meio ambiente e da qualidade de vida, promovendo o intercâmbio entre a escola e a comunidade, e contribuir assim para um dia a dia participativo, democrático, inclusivo, animado e saudável” (BRASIL, 2012, p. 15).

ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS ACHADOS

Devemos salientar dois aspectos importantes da análise realizada. Primeiramente, salientamos que a pesquisa com pressupostos na fenomenologia procura desvelar o fenômeno, com a finalidade de compreendê-lo, mas não de explicá-lo. Por isso, aqui procuramos compreender a experiência na COM-VIDA da Escola Transformando Realidades como fenômeno, ou seja, aquilo que se mostra à consciência. Tal experiência vem entrelaçada e é inseparável da percepção do ambiente e as duas, experiência e percepção, ajudam-nos no desvelamento do sujeito da Educação Ambiental formado na COM-VIDA.

Segundo, a fenomenologia não busca corroborar hipóteses pré-concebidas, mas sim, concentra-se no processo intersubjetivo fenomenológico construído pela relação entre o pesquisador e os pesquisados.

Diante desses pressupostos, procuramos junto aos alunos integrantes da COM-VIDA trazer à tona suas percepções e visões de meio ambiente e, por conseguinte, da Educação Ambiental, por meio de um diálogo aberto e confortável durante entrevistas não estruturadas e observações no ambiente da COM-VIDA. Em seguida, focamos em analisar e refletir sobre os achados levantados e, portanto, elaboramos categorias e subcategorias que constituem compreensões fenomenológicas através dos recortes dos discursos dos membros participantes.

Como mencionado anteriormente, depois do procedimento das transcrições das entrevistas, seguimos com a análise ideográfica, em que realizamos várias leituras sobre os discursos dos sujeitos em análise em busca de encontrar as US. Essas foram organizadas em categorias depois de várias sínteses e interpretações. A formação das categorias, que orientam o trabalho, corresponde à fase da análise nomotética. Para melhor entendimento e interpretação dos achados, sistematizamos três Quadros compostos pelas US extraídas das respostas dos sujeitos colaboradores da pesquisa com suas respectivas categorias.

Foram construídas três categorias: a primeira categoria apresenta “O sujeito pragmático da Educação Ambiental”; a segunda categoria expressa a “Aprendizagem pela experiência na COM-VIDA”; e a terceira categoria apresenta as “A integração à COM-VIDA como vivência significativa”. As categorias agrupam algumas subcategorias, as quais dão suporte às mesmas. A análise que segue está organizada pelas categorias e, a partir delas, interpretamos os resultados.

4.1. O SUJEITO PRAGMÁTICO DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL

A primeira categoria é formada por sentidos pragmáticos que foram expressos pelos membros da COM-VIDA. A palavra “pragmática” leva-nos a refletir, pois revela-nos um cidadão que tem a prática como finalidade de suas ações, em busca de soluções tanto no ambiente escolar como fora dele. Um adolescente pragmático é aquele que percebe e aprende atentamente o que lhe é ensinado, colocando em prática suas ações e ressignificando a teoria apreendida.

Segundo Nascimento (2011) pragmatismo é uma palavra derivada do grego *prágma*, que significa fazer, denota ação, ato ou caso. Na “definição kantiana, o horizonte pragmático representa a adaptação do conhecimento à finalidade moral, aos fins da vida prática, do agir” (NASCIMENTO, 2011, p. 1). O que é identificado nos discursos dos integrantes como uma condição que faz parte de seu engajamento no programa, sendo o pragmatismo uma postura marcante encontrada na experiência dos jovens da COM-VIDA.

O sujeito pragmático sugere que a partir das práticas, novas sensações e sentidos são atribuídos às experiências. Segundo Merleau-Ponty (2015, p. 291) é por intermédio da “sensação que eu apreendo, à margem de minha vida pessoal e de meus atos próprios, uma vida de consciência dada da qual eles emergem, a vida de meus olhos, de minhas mãos, de meus ouvidos”.

Assim, o corpo em movimento e em ação nas práticas ambientais proporcionadas pelo engajamento na COM-VIDA, parecem ter sido fundamentais para que os alunos incorporassem à sua formação como ser-no-mundo e, portanto, à sua experiência, os sentidos referentes ao ambiente.

Sentidos esses que foram sendo erguidos pela interação das sensações vividas com os interesses ambientais buscados.

O Quadro 02 apresenta esta categoria e as subcategorias que expressam os sentidos que os sujeitos atribuem ao ambiente e à COM-VIDA. Esses sentidos foram expressos pelos alunos principalmente durante as entrevistas, sentidos construídos pela experiência dos sujeitos e externalizados por meio do discurso, que por sua vez, é carregado de significados linguísticos atribuídos aos fenômenos.

Quadro 02: Categoria 1 - O sujeito pragmático da Educação Ambiental.

O SUJEITO PRAGMÁTICO DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL	DISCURSO DOS ALUNOS								
	A1	A2	A3	A4	A5	A6	A7	A8	TOTAL
1.1 Cuidar do meio ambiente para garantir o sustento da vida	X				X	X	X		4
1.2 Dever pessoal de cuidar da natureza						X	X	X	3
1.3 Ação e comportamento segundo valores ambientais		X	X	X	X				4
1.4 Intenção de sensibilizar e compartilhar o ideário ecológico	X				X		X		3

Fonte: Autora, 2016.

Podemos verificar na leitura da subcategoria 1.1 do Quadro 02, o aparecimento de um sentido relacionado ao “cuidar do meio ambiente para garantir o sustento da vida”, o que nos revela a existência de uma preocupação em conservar o meio ambiente como meio de sobrevivência. Essa subcategoria remete à ideia de ambiente como recurso para a vida e, especialmente, para nossa sobrevivência, o qual se deve cuidar com o propósito de manter as condições de manutenção da vida dos seres vivos e, em especial, dos humanos, como podemos verificar em recortes dos discursos dos alunos:

Devemos cuidar mais, tem o futuro né... Para cuidar mais do ambiente (ALUNO 1).

Porque... Sem o meio ambiente não há vida (ALUNO 7).

Devemos cuidar melhor da natureza, da horta, que ela é saudável e faz a gente crescer melhor (ALUNO 6).

Tem uma coisa que eu queria lembrar para as pessoas terem mais cuidado com a natureza, porque, talvez se não fosse ela, muitas pessoas não estivessem vivas. Com certeza, se a água não existisse, a gente não estaria vivo. Precisamos muito da água, da natureza, as pessoas estão esquecendo isso. Era isso que eu queria lembrar, porque devemos ter mais cuidado com tudo, em especial essa natureza do qual precisamos dela e ela de nossa consciência para continuar viva (ALUNO 5).

Observa-se nesses discursos que devemos cuidar do meio ambiente como condição para que as novas gerações tenham um futuro e, também, sobre a condição de que não cuidando não teremos um meio ambiente e por consequência não haverá mais vida no planeta. Isso remete a uma preocupação em resolver determinados problemas referentes ao ambiente, para que haja perpetuação da vida no planeta. O aluno 5 também apresenta em seu discurso o desejo de cuidar da natureza como uma condição de existência. O aluno faz até um apelo para a conscientização das pessoas pela perpetuação da vida. O apelo à conscientização indica que o ser humano é um agressor do ambiente sendo, portanto, responsável pela sua conservação e pela qualidade de vida.

Essa ideia que alguns membros da COM-VIDA carregam é a mesma que encontramos em discursos ambientalistas difundidos pelas mídias e pelas próprias políticas ambientais como, por exemplo, na Política Nacional do Meio Ambiente, Lei Federal n. 6.938, de 31 de agosto de 1981. O que se assemelha à visão dominante, uma vez que se procura conservar e preservar a natureza visando apenas usufruir de sua utilidade, sem considerar seu valor intrínseco para que o equilíbrio entre os humanos e não humanos possa seguir em sua coevolução.

Por sua vez, o cuidado também aparece no Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global de 1992, que veio subsidiar a Política Nacional de Educação Ambiental no Brasil e que virou o marco da Educação Ambiental no país ao apresentar princípios de uma educação transformadora. Verificamos em alguns princípios da PNEA essa

noção de cuidado com o ambiente, conservação, sobrevivência humana e preocupação com o futuro da humanidade.

A Política Nacional de Educação Ambiental de 1999 (PNEA) compreende que a Educação Ambiental tem como objetivo principal estimular nos indivíduos e na coletividade a construção de valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências destinadas à conservação do meio ambiente (artigo 1º).

Podemos observar neste artigo uma Educação Ambiental que articula a conservação ambiental, o uso racional dos recursos naturais, a sustentabilidade e o desenvolvimento de atitudes inerentes ao ambiente para a formação de cidadãos. O artigo 5º, incisos IV e VII, expressa algo que os membros da COM-VIDA também buscam em sua participação, tais como o incentivo individual e coletivo em prol de um objeto comum e a defesa ativa, a atitude, a responsabilidade com o futuro, a solidariedade com o meio visando o futuro da humanidade.

Art. 1º Entendem-se por Educação Ambiental os processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade (BRASIL, 1999, p. 2).

Podemos observar no artigo primeiro uma Educação Ambiental que articula a conservação ambiental, o uso racional dos recursos naturais, a sustentabilidade e o desenvolvimento de atitudes inerentes ao ambiente para a formação de cidadãos. O seu artigo 5º, incisos IV e VII, remete ao que os membros da COM-VIDA buscam em suas participações, como incentivo individual e coletivo em prol de um objeto comum. A defesa, a atitude, a responsabilidade com o futuro, a solidariedade como o meio visando o futuro da humanidade.

Art. 5º São objetivos fundamentais da Educação Ambiental:
IV- o incentivo à participação individual e coletiva, permanente e responsável, na preservação do equilíbrio do Meio Ambiente, entendendo-se a defesa da qualidade ambiental como um valor inseparável do exercício da cidadania;
VII- o fortalecimento da cidadania, autodeterminação dos povos e solidariedade como fundamentos para o futuro da humanidade (BRASIL, 1999, p. 2).

Na subcategoria 1.2 do Quadro 02, é expresso o dever pessoal que têm em cuidar a natureza como ambiente. Os alunos dão ênfase à importância de cuidar/proteger a natureza, atribuindo a ela, às vezes, um significado moral

entrelaçado à dignidade humana e ao dever de respeito. Essa visão aparece relacionada, especialmente, ao significado que atribuem à horta da escola, que passa a ter um lugar especial nas suas vidas. Então, cuidar da horta, para os alunos, significa cuidar do ambiente, como ilustra os recortes abaixo:

Apreendi que... Temos que cuidar da natureza, das plantas... Porque ela é como se fosse um ser humano (ALUNO 6).

Devemos respeitar o meio ambiente (ALUNO 8).

A gente gosta de cuidar mais do meio ambiente, preservação da natureza também. Assim, no caso do projeto que mais gostei e gosto é a horta. Eu, por exemplo, vou dia sim, dia não. A gente leva água para aguar, faz a limpeza, coloca adubos, preenche os pneus com esterco e adubo. É uma maneira de cuidar do meio ambiente também, né? (ALUNO7).

A fala do aluno 6 nos remete à ideia de natureza com dignidade, o que nos conduz a uma reflexão sobre a outridade da mesma. A natureza como um outro suscita-nos o dever de cuidá-la, não apenas com o objetivo de controlar e usufruir, mas como a preocupação de conhecer, aprender e de construir por meio da experiência uma ética ambiental, que se coloca no lugar do outro para seu próprio conhecimento, e, também, para conhecer o outro. Para almejar o suposto entendimento e incorporação de uma ética ambiental, devemos salientar a necessidade do respeito pela natureza, pois “aquilo que nos é familiar não nos encoraja a compreensão. A compreensão é possível apenas quando nós retemos o respeito pela outridade do outro que nós procuramos conhecer” (GRÜN, 2002, p.5).

A ética e o meio ambiente estão intrinsecamente relacionados, e essa ligação se faz necessária na formação moral dos adolescentes como cidadãos que buscam um ideário ecológico. Essa relação pode ser inserida através do currículo escolar, do planejamento das aulas, dos projetos e programas vivenciados no cotidiano escolar, assim, a escola promove novas reflexões referentes ao ambiente, deixando a velha prática de transmissão de conteúdos e informação para momentos construtivos na formação de sujeitos críticos, pensantes e que se enxerguem como parte do meio ambiente para vencer o paradigma de uma natureza-como-mero-recurso-natural, como também a teoria antropocêntrica (CARVALHO; STEIL, 2009).

A partir de suas práticas, os membros da COM-VIDA começam a ver a si mesmo e a natureza a sua volta de um modo diferente, sendo o ser humano integrante da natureza e não integrado a ela, como uma parte separada. Por isso pode considerar que a vivência proporcionada pela COM-VIDA oferece elementos para que os envolvidos possam desafiar suas pré-concepções sobre a relação ser humano-natureza que, potencialmente, podem resultar em transformações na maneira como compreendem suas próprias relações com o mundo (natureza).

A relação entre ser humano-natureza é dialogada de diversas maneiras por diferentes autores e autoras, como por exemplo, Carvalho (2001), que fala da busca por um ideário ecológico a partir da formação do sujeito ecológico em diferentes contextos. E Araújo (2012) ao tratar da necessidade de inserir o sujeito em uma Educação Ambiental crítico-humanizadora. As duas autoras trazem, por distintos argumentos o mesmo desejo de formar cidadãos críticos, politizados, reflexivos e participativos por meio de práticas e atitudes diante das questões referentes ao meio ambiente.

Na COM-VIDA, o reconhecimento de deveres referentes ao ambiente contribui para que os membros desenvolvam uma preocupação com suas atitudes e comportamentos, o que podemos averiguar na subcategoria 1.3 do Quadro 02, que contempla essa preocupação que atinge a metade dos alunos entrevistados. A atenção às atitudes e aos comportamentos diz respeito tanto a si próprio quanto ao coletivo, visto que como membros da COM-VIDA carregam uma responsabilidade de agir sobre o ambiente escolar, como podemos verificar nos recortes a seguir:

[...] Agora quando eu saio e vejo uma pessoa jogando algum lixo na rua, principalmente quando é da minha família, eu peço para pegar, pois eu não joga mais lixo em qualquer lugar. Tenho cuidado com a água, antes eu deixava a caixa d'água enchendo e ficava horas lá derramando, hoje eu tenho mais cuidado com isso, as vezes eu coloco até o celular para alarmar, para eu lembrar que a caixa está enchendo e não derramar (ALUNO 5).

Aqui a gente fez a horta, lá em casa não tem como. Mas, tipo, a gente não estraga. Do mesmo jeito que aqui nós pegamos e reutilizamos os materiais, em casa sempre reutilizo para muita coisa (ALUNO 3).

[...] A gente... como eu já falei, reutiliza os materiais, muitos dos quais tinha em casa, que iríamos jogar, como garrafas plásticas. Trouxemos e saímos pedindo nas salas também. A gente fez a diferença. O que poderia ser jogado, mas não foi, a gente reutilizou; cortou para colocar as plantinhas; os pneus velhos a gente pintou e colocou também plantas (ALUNO 3).

Bem, não só aos adolescentes, mas também para os adultos. Que a gente tem que ter a consciência porque a escola não é apenas do povo, do governo. A escola é de cada um que se integra nela. É de cada um, tipo... não apenas da COM-VIDA, mas todos. Tipo, muitos nem ligam se quebram uma banca, se jogam uma peteca, se degradam as plantas, porque a escola não é minha, a escola é do governo. Mas quem é que está estudando na escola do governo, quem está fazendo a diferença para o governo. Quem faz a diferença somos nós. Então, a gente, antes do governo atuar, a gente tem que dar um passo a frente, porque se a gente esperar sempre pelo governo para ajeitar à escola, para ele fazer isso e aquilo, a gente nunca vai crescer. Nunca vai dar um passo à frente, então a primeira pessoa que tem que contribuir somos nós. Nós somos quem deve dar o primeiro passo, tomar uma iniciativa, porque é aquela coisa falha...

Se a gente não dê um passo à frente, ninguém vai dar, vou tomar como exemplo, a nota da escola, se você não luta pela nota, se você não lutar para passar naquela matéria, quem vai passar por você? Ninguém. Ai, eu tomo isso também... Se a gente não tomar uma atitude para melhorar o meio, quem faz? A gente quer a diferença, mas se não faz a diferença, então vai ficar aquela coisa pobre e medíocre, vai ficar naquilo (ALUNO 5).

Eu ajudo o ambiente quando eu junto latinhas na minha casa, trago óleo usado para a escola, não jogo o lixo nas ruas. O meu pensamento de ambiente acho que mudou, meu comportamento mudou... (ALUNO 2).

Antes, tudo o que eu... Eu jogava fora, mas com o projeto da horta, a oficina de reciclagem, eu soube que poderia reutilizar alguns materiais para a formação da horta, como pneus, essas coisas, garrafas (ALUNO 4).

Mudou na minha casa. Eu sempre brigo com meus irmãos, porque eles têm o costume de comer a bolacha e deixar o papelzinho lá no sofá. Eu falo, tira isso daí, se Bia vê isso, ela vai querer fazer o mesmo. Eu sempre brigo com eles, bato de frente mesmo, até com a minha mãe. Quando ela coloca a comida no lixo errado, eu brigo com ela. [...] Eu acho. Eu acho não, tenho certeza que me mudou (ALUNO 5).

Essas atitudes e comportamentos observados nos recortes supracitados colocam o corpo em ação e movimento, como sugerem as expressões: “eu faço”, “eu peço”, “eu falo”, colocando em evidência um dos princípios construídos pelo próprio programa, que fala a seguinte expressão, “Jovem Educa Jovem”. A finalidade não é isolar os jovens em suas concepções,

condutas e pensamentos, mas sim, em transformar a realidade vivida por esses jovens, chamando-os a refletir e a exercer sua função e responsabilidade na sociedade.

Alguns dos princípios que regem as COM-VIDAS e que podemos identificá-los com os discursos estão exemplificados a seguir no Quadro 03:

Quadro 03 - Alguns princípios metodológicos da CNIJMA para a COM-VIDA.

PRINCÍPIOS	ASPECTOS
Jovem escolhe jovem	“Os jovens assumem o papel principal na <i>tomada de decisão</i> , a qual é feita pelos próprios jovens e não por terceiros”.
Jovem educa jovem	“O papel dos jovens como sujeitos sociais que vivem, atuam e intervêm no presente, e não no futuro, é reconhecido nesse princípio. Assume-se que o processo educacional pode (e deve) ser construído a partir das experiências dos próprios adolescentes, respeitando e confiando em suas capacidades de assumir <i>responsabilidades e compromissos de ações transformadoras</i> ”.
Uma geração aprende com a outra	“Incentiva-se a parceria entre as diversas gerações envolvidas. Mesmo privilegiando os <i>adolescentes como protagonistas</i> , o <i>diálogo</i> entre gerações é fundamental. Na Educação Ambiental, esse princípio se torna especialmente importante, pois se trata de conceitos inovadores <i>que os filhos levam para seus pais e mestres</i> . Nesse sentido, os adultos podem aprender com as crianças e vice-versa, tanto no uso de <i>novas tecnologias de informação e comunicação quanto nos conceitos de EA</i> ”.

Fonte: BRASIL, 2007, p. 42 (grifos nossos).

Esses princípios referem-se a uma Educação Ambiental que prescreve condutas e comportamentos, na perspectiva de formação do cidadão responsável pelo ambiente circundante. A Educação Ambiental relaciona-se, portanto, ao desenvolvimento de ações pedagógicas nos ambientes que reflitam o comportamento do sujeito diante das questões inerente ao meio ambiente, repensando as relações e interações dos fatores naturais, sociais, políticos e culturais da sociedade. Sobre esse princípio:

Surge uma EA que vai tomar para si, como meta principal, o desafio das mudanças de comportamento em relação ao meio ambiente. Informada por uma matriz conceitual apoiada na psicopedagogia comportamental, esta EA partilha de uma visão particular do que seja o processo educativo, a produção de conhecimentos e a formação dos sujeitos. A psicologia comportamental é, sobretudo, uma psicologia da consciência. Isto significa, por exemplo, considerar o comportamento uma

totalidade capaz de expressar a vontade dos indivíduos (CARVALHO, 2011, p. 46).

Com essa vontade comportamental, o sujeito vai ao encontro de novas aprendizagens, informações, condutas e reflexões para a formação de novos ideais e valores. Podemos refletir sobre o que diz o aluno 5 quando traz um recado com o propósito de fazer as pessoas refletirem, independentemente da idade, suas atitudes. Afirma que nós, como sociedade-natureza, não devemos esperar por instituições, como pelos governos, para mudar e fazer a diferença ao meio ambiente, pois se almejamos mudança, não temos que esperar o outro fazer e sim nós mesmos sermos a própria mudança. Portanto, nessa perspectiva, o aluno 5 enfatiza o sujeito da prática, do fazer, da iniciativa, ou seja, a transformação está na nossa capacidade de agir e despertar para a ação outras pessoas.

A reflexão das ideias e do comportamental, também, está relacionada com a ação política. A educação, como a Educação Ambiental, desperta nos sujeitos o viés político para que possa ser ativo em sociedade. A ação humana, no sentido atribuído por Hanna Arendt (2007), constitui condição de existência e de convivência democrática. É por meio da ação que nos inserimos no mundo humano e nos definimos. Segundo Carvalho e Sampaio (2006), ao agir, o ser humano influi no mundo que o cerca e cria as condições para o exercício da cidadania. Contudo, a sociedade moderna tem substituído a Ação pela expectativa de comportamentos, os quais são alcançados por meio e regras e padrões sociais tendentes a normalizar os seus membros e inibir a ação espontânea e reações inusitadas. Enquanto os comportamentos repetem padrões aprendidos, a Ação é o campo da produção de sentidos através do debate, do discurso e da palavra. Por este motivo, o agir humano é o campo próprio da educação que pretende transformar a realidade.

Podemos refletir sobre o engajamento dos sujeitos da COM-VIDA em suas práticas diárias, marcadas pelo pragmatismo, sob o registro da Ação e do comportamento. A nosso ver, o cumprimento de atividades como a manutenção da horta na escola, na experiência dos sujeitos, não acontece por mero comportamento e atendimento a alguma regra que vem do exterior, mas deriva da iniciativa e aposta de que sua realização transforma sua realidade. No decurso de suas atividades, os alunos vão assumindo mais

responsabilidades e incorporando um novo discurso que dá sentido à sua própria existência como ser-no-mundo.

Podemos compreender melhor com o argumento de Arendt:

Através deles [discurso e ação], os homens podem distinguir-se, ao invés de permanecerem apenas diferentes; a ação e o discurso são os modos pelos quais os seres humanos se manifestam uns aos outros, não como meros objetos físicos, mas enquanto homens. Esta manifestação, em contraposição à mera existência corpórea, depende da iniciativa, mas trata-se de uma iniciativa da qual nenhum ser humano pode abster-se sem deixar de ser humano. [...] É com palavras e atos que nos inserimos no mundo humano; e esta inserção é como um segundo nascimento, no qual confirmamos e assumimos o fator original e singular do nosso aparecimento físico original. Não nos é imposta pela necessidade, como o labor, nem se rege pela utilidade, como o trabalho. Pode ser estimulada, mas nunca condicionada, pela presença dos outros em cuja companhia desejamos estar; seu ímpeto decorre do começo que vem ao mundo quando nascemos, e ao qual respondemos começando algo novo por nossa própria iniciativa (ARENDR, 2007, p. 189, acréscimo nosso).

É por meio dessa manifestação do ser em seu discurso e ação que o ser humano vai se tornando um ser politizado, livre e humanizado. Politizado no sentido de refletir suas ações e as dos outros com a finalidade de ir à busca de uma sensibilização ambiental por meio do diálogo, comportamento e atitudes. Na COM-VIDA a Ação é existência, é fruto da nossa condição humana no ambiente e, portanto, o meio pelo qual habitamos e nos mostramos como indivíduos em meio a uma coletividade.

A subcategoria 1.4 do Quadro 02, por sua vez, revela a intenção de sensibilizar e compartilhar o ideário ecológico vivenciado por eles aos arredores da escola. Esse desejo propagador de uma sensibilização ambiental encontra-se na maioria dos discursos analisados:

Resolvemos fazer o teatro para conscientizar os alunos sobre o valor da água. Porque, assim, no mundo agora não se respeita mais nada e a água estava sendo muito maltratada e ainda está, infelizmente. Então resolvemos fazer isso, o teatro. [...] Talvez, professora, a apresentação da água tenha tocado algumas pessoas... Eu gostaria... Pois sei que alguns só foram para ver apenas. Colocamos uma tela mostrando algumas cenas sobre a água. Essa experiência foi muito boa, muito significativa para mim (ALUNO 5).

[...] Que minha participação possa se tornar um exemplo para as pessoas, sensibilizar as pessoas (ALUNO 1).

As minhas atitudes mudaram sim. Não só a minha como do grupo em que eu convivo. Eu sempre falo com eles – olha, não faz isso que isso está errado, não joga esse papel porque vem outro e joga, aí vai se acumulando esse lixo e isso vai se transformar em quê? O chiclete que tu coloca debaixo da banca, da carteira, o papel do pirulito, do bombom... Tudo isso contribui para que venha um outro indivíduo e faça a mesma coisa que estás fazendo. Assim, eu sempre falo, tento passar... (ALUNO 5).

Eu sempre procuro conversar com minha mãe também sobre o que eu aprendo aqui na escola, algumas coisas... É porque minha mãe é assim... ela as vezes não liga muito sobre essas coisas do meio ambiente. Ela acha que isso tudo é uma besteira. Mas depois que eu comecei a explicar a ela o que eu venho aprendendo na escola, ela começou a entender mais um pouco. Não como a gente, que está na escola vivenciando, mas ela conseguiu entender um pouco aquilo que eu aprendi. Eu sempre procuro conversar com ela (ALUNO 7).

Podemos observar essa intencionalidade de sensibilizar outras pessoas, quando o aluno 5 fala que realizou a peça teatral com a finalidade de provocar a reflexão dos alunos da escola, nos mostra a responsabilidade assumida pela educação dos outros. Segundo Araújo (2012, p. 75) explica, apoiada no pensamento do Paulo Freire, “para o homem assumir seus compromissos, como ser histórico, torna-se necessário que o mesmo se conscientize”. Com isso, salientamos que a conscientização corresponde ao aprofundamento da tomada de consciência, com isso, os seres humanos podem chegar a ter uma tomada de consciência mas não necessariamente chegaram à conscientização tão desejada pelos educadores ambientais, pois requer ao longo prazo o amadurecimento da relação ser humano-mundo.

O aluno 5 relata, também que sua vida mudou e por consequência vem mudando a das pessoas ao seu redor. O aluno relata que sempre está buscando estimular outra conduta entre as pessoas da sua casa, da escola, seus amigos, como ele mesmo resume referindo-se ao seu grupo de convívio. Ele mostra sua intenção de contribuir para que a tomada de consciência estenda-se aos alunos que foram assistir sua apresentação sobre a água. O mesmo também revela sua intenção de contribuir para conscientizar através de suas atitudes, quando relata sua atitude frente a comportamentos ambientalmente indesejados de outras pessoas, como, por exemplo, jogar o lixo nas ruas ou desperdiçar água.

O Aluno 1 argumenta, assim como também o aluno 5, sua pretensão de sensibilizar a partir de suas próprias atitudes, tornando-se um exemplo para outras pessoas. Para eles, participar de uma COM-VIDA requer assumir a responsabilidade com outras pessoas e com a educação delas, para mudar suas percepções e concepções sobre o ambiente. Também esperam que os outros possam ver neles um modelo de protagonista que possam admirar e se identificar.

Podemos perceber também no aluno 7 a intenção de repassar/multiplicar o mesmo pensamento, ideário ecológico e atitudes aos seus familiares. Admitindo que não seja uma tarefa fácil, uma vez que sua mãe carrega a noção de que esse ideário seja apenas uma ilusão, classificado por ela como apenas besteiras. Porém, a persistência do aluno é grande e assim ele continua até que ela possa adentrar em seu mundo vivido, em suas concepções e aprendizados experiências através dos projetos desenvolvidos pela Comissão de Meio Ambiente e Qualidade de Vida.

O aluno deseja mudanças no seu ambiente familiar e acredita que pode ser agente transformador de tais mudanças. Embora a família, enquanto instituição social fortemente assentada na manutenção da cultura, valores e crenças dominantes, são justamente as relações intergeracionais que emergem em suas vivências que podem suscitar mudanças no seu interior.

As experiências vivenciadas nas famílias, assim como na COM-VIDA são marcadas pela convivência e por singularidades que, presumivelmente, passam por momentos de conflito de ideias. Por isso que esses momentos de diálogo, promovido entre as gerações, é algo que vem acrescentar à formação de indivíduos mais humanizados, uma vez que, os mesmos buscam transmitir seu aprendizado, suas vivências e os novos valores apreendidos.

Merleau-Ponty (2015) trata a fenomenologia como o estudo das essências, dentre outras, a essência da consciência, que, por sua vez, é intencional, sendo sempre consciência direcionada a alguma coisa. O que veio estabelecer a humanização da ciência, um novo laço entre sujeito-objeto, humano-mundo, sem dicotomias, pois como a fenomenologia mesmo explica, não há uma consciência separada do mundo, pois a mesma volta-se ao mundo. Então, de acordo com a intencionalidade, o sujeito se constitui e atribui significados ao mundo a sua volta. No caso dos sujeitos membros da COM-

VIDA, os processos vividos na escola possibilitam experiências que afetaram não apenas seu comportamento, mas também as atitudes no sentido da prática da cidadania.

Portanto, o que foi experienciado pelos participantes da COM-VIDA, através de sua inserção em uma dinâmica própria da COM-VIDA, indica ter contribuído para a formação de sujeitos mais reflexivos, engajados e conscientes, ou seja, contribuiu para ir além de uma tomada de consciência, na direção de uma aprendizagem baseada na prática, na interação com o ambiente, e na participação ativa em prol de um objetivo comum, compartilhado por um grupo de jovens participantes.

4.2. APRENDIZAGEM PELA EXPERIÊNCIA NA COM-VIDA

O processo da aprendizagem acompanha a vida do indivíduo desde muito cedo. A partir do nascimento, o indivíduo começa a atribuir sentido ao seu mundo em interação com o meio circundante, por um despertar da atenção para aquilo que o atrai. Esse processo que desperta e amplia nossa interação com o mundo é baseado principalmente no nosso corpo através dos sentidos.

A percepção é algo individual e essencialmente subjetiva. A percepção vai sendo construída por meio da experiência com os fenômenos que nos aparecem cotidianamente, que ao longo de nossa existência vão fazendo parte da nossa história de vida e passando a fazer parte dela, através da formação de significados. Os significados que vamos atribuindo a nossa existência, nos motiva a aprendermos mais sobre o meio, os outros e nós mesmos.

A partir das entrevistas realizadas, elaboramos o Quadro 04, da categoria e subcategorias que tratam da aprendizagem pela experiência na COM-VIDA, que foram desenvolvidas por uma dinâmica própria de ações, atitudes e comportamentos inerentes ao ambiente da COM-VIDA e a sua formação como cidadãos reflexivos e engajados em semear uma relação ética com o ambiente.

Quadro 04: Categoria 2 - Aprendizagem pela experiência na COM-VIDA.

APRENDIZAGEM PELA	DISCURSO DOS ALUNOS
--------------------------	----------------------------

EXPERIÊNCIA NA COM-VIDA	A1	A2	A3	A4	A5	A6	A7	A8	TOTAL
2.1. Ampliação do campo de visão			X				X	X	3
2.2. Novos significados atribuídos ao ambiente escolar			X	X			X	X	4
2.3. Qualidade de vida / aprendizagem para a vida						X	X	X	3

Fonte: Autora, 2016.

Essa categoria sugere que a experiência na COM-VIDA contribui para a ampliação do campo de visão dos seus integrantes (subcategoria 2.1 do Quadro 04). Segundo Merleau-Ponty (2015), a consciência é perceptiva e sempre integrada a experiência de vida, uma prática vivenciada por meio da nossa subjetividade encarnada. Assim, o sujeito sai da postura de um espectador desinteressado do mundo e passa a perceber-se no mesmo, como uma extensão dessa natureza circundante:

Na Fenomenologia da percepção, Merleau-Ponty esboça uma fenomenologia existencial na qual vislumbramos a descrição de um sujeito que se encontra sempre em “situação” em meio a um mundo concreto. A percepção nos conduz a um mundo anterior ao conhecimento e aos julgamentos que dele se possa fazer e, assim, desvela-nos um mundo carregado de sentido. Nesse mundo originário, ser significa, sobretudo, ser com o corpo. O filósofo promove uma mudança de enfoque, a passagem de um “espectador desinteressado” para um “homem que percebe” e, assim, para um homem que experimenta a verdade no intervalo entre si mesmo e o mundo, entre si mesmo e o outro” (MARQUES, p. 77-78, 2006).

A partir de um olhar ampliado para os objetos e o aprimoramento perceptivo dos integrantes, esses passam a contribuir para a construção de uma nova maneira de ver o mundo. Os integrantes começam a perceber e integrar as partes necessárias para a formação do todo, ou seja, para sua compreensão. Verificamos, então, que as vivências de uma Educação Ambiental são inseparáveis de nossa experiência de vida, pois nos acompanham. E é justamente essa experiência que nos direciona a um novo olhar sobre as coisas, pois a percepção acompanha e faz o ser humano se abrir a novas visões, a educar-se.

A participação em uma COM-VIDA constitui uma experiência pessoal que se baseia no desenvolvimento de experiências em ações conjuntas, de convivência humana. Por isso, se faz presente nos discursos da maior parte dos alunos, convergências entre as ideias e intenções, uma vez que compartilham essa construção, como podemos observar em alguns argumentos:

Antigamente eu era aquela menina que... via aquele papel e jogava no meio da rua, como se aquela atitude não fosse nada, não iria fazer nada. Já hoje em dia, tenho a concepção de que aquilo que estou fazendo, faz muito mal ao meio ambiente. Hoje quando vejo essa cena, eu falo com minha mãe, eu sempre procuro andar com uma sacolinha, porque eu vejo o meio ambiente de outra forma. Depois que eu aprendi e adquiri mais conhecimento (ALUNO 7).

A gente viu o mundo de uma forma diferente, não como eu via antes, mas um mundo diferente, o que é hoje (ALUNO 7).

Sim, mudou minhas atividades como aluna. Não sou aquela aluna com a cabeça tão fechada no meu mundinho. Hoje, sabe, eu consigo enxergar o que acontece a minha volta e busco entender. [...] Para mim foi como se eu estivesse em meu mundinho e depois começasse a ver que existem coisas que podem melhorar o mundo de todos, a natureza (ALUNO 3).

Os professores nos ajudam a perceber que a natureza não é apenas aquele bichinho ou aquela plantinha... É onde vivemos, é todo o ambiente (ALUNO 8).

Os alunos relatam algumas mudanças de percepção do meio ambiente que lhes ocorreram no período da COM-VIDA. Dizem-nos que sua maneira de ver o meio mudou e, por consequência, seu comportamento também mudou, haja vista que agora se sentem mais fora de “seu mundo fechado” e que a partir do experienciado passou a enxergar melhor o meio ao seu redor “a natureza”.

A consciência de que a natureza não é “apenas aquele bichinho ou aquela planta” como é tratada em muitas aulas disciplinares, é algo significativo que veio exposto nos discursos. Essa é uma perspectiva que enxerga o ser humano como uma extensão que contempla o que designamos de natureza. Assim, essa postura reflexiva que está sendo organizada pelos integrantes, por meio de sua percepção, foi acrescentando ao seu modo de ver um significado

existencial diante do ambiente circundante, levando-os a reestruturar seu campo perceptual por meio de uma visão mais abrangente.

A concepção de aprendizagem segundo a Gestalt ajuda-nos a compreender essa relação entre a percepção do meio e as mudanças pessoais de um modo interessante. A Gestalt é uma teoria que se baseia na relação entre o todo e as suas partes e preconiza que para se construir uma visão do todo deve-se relacionar todas as partes percebidas, formando uma unidade de sentido para o indivíduo. O sentido construído vem de uma variedade de sensações vivenciadas pelo ser, as sensações são processos que capturam informações do ambiente, sendo que os órgãos de sentidos são o meio para essa busca de informações, as quais são percebidas, interpretadas e reorganizadas pelo sujeito. Nesta perspectiva, a percepção constitui um fator fundamental para a aprendizagem e formação dos indivíduos:

Diante da totalidade que compreende o ambiente social, físico e psicológico do contexto escolar - tido como uma unidade total de significações -, é o mundo interior da pessoa, sua percepção e o significado existencial do ambiente que determinarão a figura e o fundo no fenômeno. Em outras palavras, é o aluno que, de acordo com as suas necessidades e interesses singulares (sua subjetividade), identificará e direcionará sua percepção para aspectos específicos do que lhe é oferecido pela escola. Uma vez que o processo de ensino e aprendizagem se inicia nas possibilidades e necessidades dos alunos, pode-se verificar que, numa visão gestáltica, o processo de aprendizagem inclui uma configuração de elementos (figura-fundo) que constitui o objeto de conhecimento, em que a figura aprendida será integrada à totalidade do indivíduo, interferindo na sua configuração e modificando-a. Dessa forma, a aprendizagem gera mudança porque reconfigura, reorganiza; e a mudança gera aprendizagem porque abre um novo ciclo de onde emergem figuras em busca de significado (DUSI; NEVES; ANTONY, 2006, p. 151-152).

Outra importante contribuição vem da educação da atenção de Ingold (2010). Para esse autor, os estímulos perceptivos são organizados por meio da nossa atenção. Na busca de explicar como o ser aprende apoiou-se nas ideias do psicólogo norte americano James Gibson, para quem a aprendizagem é resultado de “uma sintonia fina ou sensibilização de todo o sistema perceptivo, incluindo o cérebro e os órgãos receptores periféricos junto com suas conexões neurais e musculares, com aspectos específicos do ambiente” (INGOLD, 2010, p. 21).

Mas, se por um lado, os alunos passam por profundas e intensas mudanças pessoais orientadas por um ideário ecológico, por outro, é de se supor que precisem enfrentar desafios que essa nova condição lhe gera. Tais desafios estão associados à distância que há entre os ideais ecológicos e as práticas sociais em que todos nós estamos inseridos e que não consideram as questões ambientais no cotidiano.

Fatores como esse podem ser motivadores de um sentimento de que as mudanças na sociedade não são tão efetivas como se gostaria que fossem. As mudanças na vida, na escola, em casa nem sempre são percebidas claramente:

Assim... Mudou e não mudou. Aqui a gente fez a horta, lá em casa não tem como. Mas, tipo, a gente não estraga. Do mesmo jeito que aqui nós pegamos e reutilizamos os materiais, em casa sempre reutilizo para muita coisa (ALUNO 3).

Mudou mais ou menos... Mudou meu dia-a-dia. Na escola estudo mais, principalmente ciências, geografia... (ALUNO 6).

Eu acho que não mudou [sua vida] não... Mas foi bom que conheci mais, aprendi mais (ALUNO 1).

Como argumenta Grün (2007b), o primado cartesiano divide sujeito/objetivo, gerando assim, uma visão distorcida e incompleta da realidade vivida. Essa dicotomia é quebrada à medida que a coisa percebida deixa de ser percebida como objeto externo e passa a adentrar o corpo perceptivo, pois atribui ao objeto sentidos. O aluno 3 ao se deparar com a questão e refletir se sua vivência trouxe novos valores e aprendizado, não sabe de certo responder. Porém analisando o discurso podemos concluir que em sua casa houve a criação de novos aprendizados, então isso sugere que as transformações e valores construídos poderá, a logo prazo, ser vivida e percebida por ele e por sua família. Essa mesma condição também podemos observar nos alunos 6 e 1, que relatam perceberem que “estudam mais”, “aprenderam mais”, então, somos levados a pensar que novas aprendizagens vem aos poucos se concretizando e se tornando significativa.

A expressão posta nos discursos revela o percebido nas entrelinhas, mesmo não estando expresso na linguagem dos membros do programa, pois isso requer que o sujeito perceba sua atuação como um corpo engajado e o

meio a sua volta como uma extensão do mesmo e não desincorporado. Assim, o sujeito revela-se em sua própria dinâmica de expressão, mediante seu corpo, sendo este corpo expressado de forma silenciosa, gestualmente ou verbalmente, pois “o corpo (...) é uma unidade expressiva que só quando assumida se pode aprender a conhecer, então essa estrutura vai comunicar-se ao mundo sensível” (MERLEAU-PONTY, 2015, p. 277, 278).

Diante da incorporação de um novo olhar sobre os objetos, os integrantes da COM-VIDA atribuem novos significados que foram se configurando (figura e fundo), do que emergiu uma subcategoria 2.2 no Quadro 04, que mostra os significados que os integrantes atribuíram ao ambiente escolar, através da ampliação do campo perceptual. Essa nova visão e os significados levam-nos a identificar que as atividades são/foram, de fato, vividas e incorporadas por eles.

As mudanças perceptuais do ambiente escolar são envolvidas por um percurso de vivências, experiências e aprendizados, cujo foco foi a percepção do ambiente dos indivíduos e o que eles atribuíram a seu papel como integrantes da COM-VIDA. Veem-se sujeitos que buscam uma nova base filosófica, uma base filosófica que se encontra em um novo modo de ver e de se ver no meio e uma nova forma de perceber e interagir com o mesmo. O ambiente escolar agora possui novos significados, significados esses que vão marcar a formação dos membros como sujeitos ecologicamente humanizados, pensantes, cujos objetivos agora incluem em buscar no ambiente escolar uma aprendizagem além das velhas disciplinas, uma aprendizagem para a vida, uma aprendizagem para a comunidade, uma aprendizagem da atenção.

Essa aprendizagem que vem sendo construída torna-se concreta por meio de um vínculo, em que eu aprendo na medida em que me relaciono com o meio, que o percebo. Isso corresponde a uma aprendizagem que se constitui por meio de uma abertura para o mundo, à medida que o indivíduo se redescobre e redescobre o meio a sua volta, seja observando, seja ouvindo ou mesmo sentindo.

Ingold (2010), ao falar de uma educação da atenção como o meio pelo qual o conhecimento construído é transmitido de geração a geração, se apoia nos estudos de James Gibson (1979), para explicar que é por meio da percepção que o indivíduo aprende e se relaciona com o ambiente. Como

Merleau-Ponty (2015) explica, “para reatá-la à vida da consciência, seria preciso mostrar como uma percepção desperta a atenção, depois como a atenção a desenvolve e a enriquece” (p. 54). A percepção que os membros da COM-VIDA vem abraçando, abriu para uma visão mais ampla das coisas que lhe foram/são apresentadas, como podemos acessar nos seguintes recortes:

No começo não ligávamos muito para essas coisas. Apenas vínhamos para a escola para estudar os conteúdos, estudar normal todos os dias. Então, quando começamos a aprender coisas diferentes, a gente mudou muito, ajudou muito em nossa experiência de vida. Podemos ver que as pequenas coisas são muito importantes (ALUNO 7).

Interessei mais pelos estudos. [...] Na horta resolvemos colocar coisas que serviriam para nossa cozinha, nosso lanche... que sai da horta. (ALUNO 8).

— Para entrar na COM-VIDA teríamos que ter notas boas. (ALUNO 3)

— Ser uma boa aluna, se interessar. (ALUNO 4)

— Interessar mais sobre os conteúdos... Evoluir com cada projeto que a gente fez. Principalmente dar exemplo. (ALUNO 3)

— Também tem uma questão importante! Gostar do que está fazendo, porque para participar tem que gostar do que faz, dos projetos. (ALUNO 4)

— É que ninguém aqui está obrigado (ALUNO 3)

— Também tem o interesse em aprender e não está só por ir, só para viajar... (ALUNO 4)

— Buscar um objetivo, que é transformar nossa escola... (ALUNO 3 e ALUNO 4).

Segundo o aluno 7, antes de adentrar por inteiro no programa, havia muitas “coisas” que não lhe faziam sentido. As coisas que o aluno se refere são as pequenas atitudes referentes a quem tem um ideário ecológico. Inicialmente, a escola era apenas uma instituição que se destinava à construção de conteúdos disciplinares, porém, após o desenvolvimento dos projetos da COM-VIDA, os sentidos das coisas mudaram. E como ele mesmo relata, toda a experiência vivida veio a influenciar sua vida, seu olhar sobre as “coisas” que a escola proporcionava para a formação de um indivíduo humanizado e consciente.

Diante do diálogo dos membros 3 e 4, da entrevista em dupla, podemos observar os critérios existentes para a entrada e permanência dos alunos no programa. Salientamos que critérios para a entrada e permanência dos alunos na Comissão não vêm propostos em documentos oficiais, cabendo à escola construir seus próprios critérios de seleção para os novos integrantes, bem como as regras de convívio para sua permanência.

As práticas da COM-VIDA parecem estar embasadas, principalmente, no desenvolvimento de habilidades e atitudes e sugerem promover um redirecionamento dos alunos, inclusive, para uma mudança em sua postura diante dos estudos, ao despertar mais interesse pelas disciplinas e por melhorar a qualidade do ambiente escolar, como diz o Aluno 8, “melhorar a horta, a alimentação de todos os alunos da escola”.

A essa visão transformadora do ambiente escolar corresponde uma aprendizagem que os alunos vão portar ao longo de suas vidas, pois é fruto de uma mudança de visão e atitude, de aprendizados que vão além dos muros da escola, pois estão relacionados a uma mudança pessoal e familiar. Nesse sentido, uma aprendizagem para a vida e para a qualidade de vida corresponde à subcategoria 2.3 do Quadro 04, como apura-se nos recortes a seguir:

Eu achei muito bom, porque me ensinou a fazer com um simples garrafa uma coisa muito significativa. Eu ainda até conseguir fazer na minha casa também. Consegui aprender muito. [...] Sim. Aprendi a fazer aquelas bonecas, aprendi a fazer também cadeirinhas. Foi muito bom para mim porque acabei ganhando até um orçamento, pois fui fazendo e consegui vender. Foi ótimo (ALUNO 7).

Na minha família, eu passei a ajudar mais minha tia a plantar rosas e orquídeas no quintal. Hoje quem cuida sou eu com as coisas que aprendo aqui, no programa (ALUNO 7).
Essa experiência me mudou. Principalmente depois da compostagem, pois aprendendo a plantar, a colher, a fazer, a montar... Isso foi o que mais me ajudou..., Sabe, mudou minha família, pois com a ajuda dos meus amigos da COM-VIDA fiz na minha casa (ALUNO 8).

Na minha casa, a gente desperdiça menos, temos mais cuidado com a produção do lixo (ALUNO 6).

Os educandos ao vivenciarem as experiências na COM-VIDA deram-lhe sentidos que foram importantes para suprir e realizá-los em seu ambiente

familiar. Podemos acreditar que a COM-VIDA é um caminho para se alcançar uma Educação Ambiental, cujo objetivo seja desenvolver ações que tragam mudanças na qualidade de vida humana, priorizando assim, o comportamento humano na formação cidadã. Comportamento que deve refletir sobre sua relação com o mundo, que segundo Merleau-Ponty (2015), não deve vim de uma dicotomia entre objetividade e subjetividade, e nem a junção das duas, mas de uma inter-relação, do ser humano com seu corpo situado no mundo. A essa corpo que tem a noção de sua contribuição nesse inter-relacionamento com o mundo, fez com que os membros viessem a tentar reconstruir o que foi apreendido na escola, para assim, tentar multiplicar o que foi apreendido em seu ambiente familiar, prezando por uma melhor qualidade de vida para todos da sua casa.

O recorte do discurso do aluno 7, que é um aluno cuja mãe sobrevive da coleta de materiais recicláveis nas ruas da cidade e cujo pai é falecido, vem mostrar uma contribuição que a programa trouxe para sua vida familiar, acrescentando qualidade à vida deles. O aluno passou a refazer o que foi ensinado nas oficinas de reciclagem e a vender, assim contribuindo para melhorar sua renda familiar. O aluno 8 teve uma mudança bastante significativa em sua família também, pois com a ajuda de seus amigos, também membros da COM-VIDA, reproduziu uma horta em sua casa, ajudando assim, na alimentação familiar e na qualidade de vida da mesma. A mudança ocorrida no aluno 6 e no seu ambiente familiar, que passou a evitar o desperdício e a ter preocupação com a produção de lixo, leva-nos a refletir sobre os reflexos da EA na qualidade de vida dos participantes.

4.3. A INTEGRAÇÃO À COM-VIDA COMO VIVÊNCIA SIGNIFICATIVA

Refletir sobre nossas experiências e sobre as relações que estabelecemos com os fenômenos que nos são intencionados, faz parte da natureza humana. Essa consciência reflexiva surge diante da experiência perceptiva que cada um viveu, interagindo e evoluindo juntos como indivíduos, sociedade e natureza, ou seja, “os seres humanos possuem consciência;

estamos conscientes de nossas sensações tanto quanto de nós próprios como indivíduos pensantes e experientes” (MACHADO, 1999, p. 5).

O sentido é “comunicação vital com o mundo que o torna presente para nós como lugar familiar de nossa vida. É a ele que o objeto percebido e o sujeito que percebe devem sua espessura” (MERLEAU-PONTY, 2015, p. 84). Os sentidos construídos pelas experiências proporciona aos integrantes uma nova postura, desenvolvendo uma relação que reflete seu papel como sujeito no mundo.

Durante as experiências vividas no programa, tais como as atividades, projetos, apresentações de teatros, exposições, entre outras, as diversas formas de aprendizagens nos remetem uma reflexão sobre o que foi incorporado pelos sujeitos integrantes. Adentrando nos discursos dos integrantes, pudemos elaborar o Quadro 05 referente a integração à COM-VIDA como vivência significativa:

Quadro 05: Categoria 3 - A integração à COM-VIDA como vivência significativa.

A INTEGRAÇÃO À COM-VIDA COMO VIVÊNCIA SIGNIFICATIVA	DISCURSO DOS ALUNOS								
	A1	A2	A3	A4	A5	A6	A7	A8	TOTAL
3.1. Aprendizagem significativa / momentos marcantes						X		X	2
3.2. Satisfação do vivido	X	X		X	X	X		X	6
3.3. Trabalho coletivo		X	X			X		X	4

Fonte: Autora, 2016.

O ambiente escolar pode se configurar como um lugar de aprendizado, de cidadania, de socialização, de consciência política, de prazer, lazer, como também, um ambiente desafiador, de conflitos e de obrigação. Isso será concretizado de acordo com o relacionamento que se constrói entre o aluno/sociedade e a instituição escolar. A escola é um lugar em que aprendemos a ser cidadãos conscientes, e como vivemos em sociedade, a comunidade está intrinsecamente relacionada com a maneira pelo qual percebemos o mundo e a si mesmo. Para a formação desse cidadão

consciente, é necessário o desenvolvimento de relações baseadas na participação como integrante da COM-VIDA, assim, levando à vivência de momentos marcantes, entendendo-se isso como tudo aquilo capaz de mover o ser, como podemos observar nos recortes:

Está sendo bom, porque é um programa que leva as pessoas a refletirem, pensarem sobre o meio ambiente, levando a um bom lugar. Está sendo maravilhoso participar [...] Está sendo, assim... Uma experiência desafiadora e boa. [...] Acho o que mais me encantava era o que iríamos ver, o que a gente queria aprender, tocar... (ALUNO 6).

O que mais me marcou foi aprender a cuidar da horta, todo o dia está lá, das cinco às cinco e meia, que é o horário ideal para aguar as plantas. Ideal porque o sol não está muito forte (ALUNO 8).

É... Trouxe muita experiência, por exemplo, o que a gente poderia jogar no lixo, como pneus velhos, garrafas a gente reutilizou para fazer a nossa horta. E até hoje a horta vai crescendo, crescendo e trazendo benefícios para a escola (ALUNO 6).

Diante do exposto, notamos na subcategoria 3.1 do Quadro 05 o quanto o ser com seu corpo está entrelaçado ao mundo, estando em uma dinâmica de interferência e construção mútuas e que, por meio da percepção, atribui sentidos ao que lhe é intencionado.

O aluno 6 articula a partir do seu discurso sua compreensão sobre o programa, ao falar que promove a reflexão sobre o meio ambiente, como seu prazer em participar, sendo desafiador e encantador; o aluno 8, é o aluno que reproduziu uma horta em sua casa, já mencionado nas análises acima, então, o mesmo relata o que lhe marcou, aprender a plantar e a cuidar de uma horta; e o aluno 6 traz essa consciência de ter adquirido muita experiência em seu percurso e o prazer de cuidar da horta da escola. Essas expressões revelam o quanto à experiência na COM-VIDA produziu situações significativas para os sujeitos. Ao ser convidado a falar, o sujeito expressa “o sentido que adquire no mundo ao frequentá-lo, expressa a si ao expressar o sentido que o mundo tem para ele, ou seja, ao significar o mundo ele significa a si mesmo, pois só possui sentido na medida em que o mundo possui sentido para ele” (REIS, 2012, p. 52).

Verificamos na subcategoria 3.2 do Quadro 05 o reconhecimento ou satisfação em ter vivido as experiências proporcionadas pelo programa. Essa

satisfação refere-se ao caminho vivenciado, às escolhas e aos objetivos contemplados tanto na vida pessoal, como no ambiente escolar, assegurando o reconhecimento e o entendimento acerca de seu comprometimento diante do seu processamento de construção existencial.

A satisfação aponta os esforços realizados durante o percurso, ideias que lhe fazem sentido, experiências vivenciadas, formação de si próprio, como podemos verificar a seguir nos discursos:

Gostei de aprender como fazer uma compostagem, a conviver e conhecer várias pessoas e o mais interessante foi saber das coisas... Coisas que eu não sabia e agora eu sei. É muito legal (ALUNO 8).

Foi assim... Foi uma experiência única, porque a gente vai, leva o problema da escola, da cidade e tenta indagar soluções para esse problema. Aí, tipo assim... [corta essa parte professora]. Aí, a gente conhece muitas pessoas com problemas parecidos e diferentes do da nossa escola e da nossa cidade. Aí, a gente fica com aquela intuição de viver aquilo. É uma experiência única, é um prazer imenso fazer aquilo, é muito bom (ALUNO 5).

Gostei de tudo (ALUNO 2).

Para mim foi um desafio, pois a gente não sabia por onde começar, o que fazer. Depois a gente foi aprendendo, ganhando experiência e hoje sabemos cuidar de uma parte natural da nossa escola (ALUNO 1).

O projeto é uma vida para mim. Tudo que aprendi eu sempre procuro passar para os outros (ALUNO 6).

— Muito divertido. A gente queria saber como se fazia... (ALUNO 2)

— A gente participou também de uma entrevista para a TV Jornal. Ficamos eu e Aline, que não está mais aqui estudando nessa escola, atrás do birô com um papel na mão. Foi bem interessante. Tudo valeu a pena (ALUNO 8).

— Foi, valeu. (ALUNO 2)

— Valeu noites de sonos para pesquisar, aprender. Muita ansiedade e medo. (ALUNO 8)

— Levantar a mão e dizer: isso é assim que se faz (ALUNO 2 e ALUNO 8).

Conforme os discursos, podemos verificar a satisfação dos alunos com a experiência na COM-VIDA. O aluno 8 fala um pouco da alegria de ter aprendido a fazer muitas coisas, relatando que valeu todo o sacrifício, como as

noites perdidas para estudar, a mistura dos sentimentos de ansiedade em fazer e ao mesmo tempo medo. O aluno 5 fala da importância de ter participado da COM-VIDA, sendo uma experiência única, momentos em que você discute questões relacionadas à comunidade, cidade e a escola. O aluno 1 fala da construção do seu conhecimento e de que dá satisfação cuidar da horta da escola em prol de levar para todos da escola, uma alimentação mais saudável, a partir da adição de legumes e verduras cultivadas na horta. O aluno 2 fala com bastante convicção que gostou de tudo que participou, fala dos teatros que realizou e que aprendeu muito e hoje pode levantar a mão e dizer, eu sei fazer muita coisa. É interessante ver nos olhos desses meninos o desejo e a satisfação de ter participado do programa, o que nos mostra uma abertura do ser no mundo, como argumenta Rocha:

O homem não está fechado em si mesmo, mas tem a capacidade de se comunicar com o outro e estabelecer sentidos comuns e é através do corpo que esta troca também se efetiva, não por meio de uma interpretação intelectual diante de cada ação, mas por uma apreensão e doação de significados, de onde participam sentimentos, emoções... (ROCHA, 2005, p. 13).

Notamos também a satisfação, do aluno 4, pelas contribuições oferecidas por algumas pessoas da comunidade.

A solidariedade das pessoas em ajudar o projeto. Elas tentam trazer os materiais, perguntam se vamos plantar mais mudas, essas coisas. [Essas pessoas são:] São os alunos, mãe de alunos, professores, amigos de outra escola (ALUNO 4).

A satisfação com a reciprocidade da comunidade tem relação com o significado que a COM-VIDA como espaço de construção, de um respeito mútuo entre os integrantes, e para isso foi necessário que essa comunidade percebesse as dificuldades enfrentadas pelos membros e a partir daí tentar ajudar com materiais, incentivos, entre outras formas. A solidariedade está atrelada também a um despertar para a responsabilidade social, que contou com o despertar para uma consciência coletiva comprometida na formação de um futuro melhor, mais responsável e consciente. Essa consciência coletiva está atrelada a uma grupo organizado em prol de um objetivo comum, que foi o

ponto para a formação e crescimento da COM-VIDA, a construção de relações, de um grupo de amizade.

A subcategoria 3.3 do Quadro 05 revela outro aspecto importante constituinte da experiência participativa na COM-VIDA, o trabalho coletivo, em grupo, como podemos verificar a seguir:

O grupo. Eu gosto de trabalhar com eles, estudar com eles. [...] Temos momentos de alegria, compartilhamos melhoras sobre o ambiente escolar (ALUNO 6).

Aprendi a trabalhar em grupo, cuidar bem da horta, colher, plantar, [...] Aprendi a conviver com outras pessoas (ALUNO 2).

Convidei meus colegas, ligava para eles e eles vinham me ajudar a fazer [uma horta] para minha família (ALUNO 8).

Tinha gente na escola quem eu nem falava, mas depois do programa a gente foi se aproximando mais das pessoas da escola, foi surgindo conversa (ALUNO 3).

Diante desses discursos, notamos que o trabalho em grupo, contribuiu para a construção e crescimento do ser em direção a sua humanização diante do próximo e de si mesmo. O aluno 6 relata de um modo bem aberto que os momentos vividos com o grupo foi prazeroso; o aluno 2 fala que aprendeu a trabalhar em grupo; o aluno 3 comenta que havia pessoas com quem nem dialogava na escola, mas que depois da formação do grupo, isso foi mudando e novas amizades foram sendo construídas; e o aluno 8 relata que as parcerias, tanto no ambiente escolar como fora dele, através da ajuda que o grupo lhe proporcionou quando resolveu fazer uma horta em seu casa, revela uma relação íntima de companheirismo, amizade e colaboração que a COM-VIDA proporcionou.

Como já mencionado na categoria anterior, mais que um aprendizado escolar, a COM-VIDA, traz um aprendizado para a vida, para uma melhor qualidade de vida. Faz sentido, pois todo o aprendizado construído vem através dos sentidos que atribuímos ao mundo, lugar em que somos corporificados por meio de nossas ações, e é a partir delas que o corpo vive as experiências de vida e assim comprova sua existência.

A existência foi efetivada por meio das experiências vividas no grupo formado por um ideal ecológico, que tendo ou não concretizado seus objetivos,

que não é o foco de nossa pesquisa, fez um trabalho de mudança da vida e de formação dos adolescentes participantes em cidadãos mais conscientes e comprometidos com o coletivo.

Porém, podemos identificar que, em suas relações, algumas divergências interpessoais emergem. Aprender a conviver com divergências interpessoais fazem parte do dia-a-dia dos indivíduos, por isso, esse aprendizado é fundamental para manter uma relação amigável com todos do programa e a compreender e respeitar as diferentes percepções:

O que eu não gosto é que Luan [nome fictício] quando vem com os baldes, a água vem derramando no corredor. Ai o Pedro (zelador) diz que fui eu e acabo tendo de limpar, enxugando (ALUNO 8).

O desconforto do aluno 8 com o comportamento do outro aluno que não carrega os baldes até a horta de uma maneira organizada e que, também, não assume seu erro, acaba ocasionando uma divergência entre eles. Essa divergência pode estar relacionada com a falta de diálogo, abertura e talvez, até agravado pelas poucas reuniões executadas pela comissão, algo que foi destacado como um problema por alguns integrantes do programa:

Não... poucas vezes. A gente se comunica mais quando nos encontramos na escola, entre as aulas. As professoras e o professor vem na sala falar com a gente e depois eu vou repassando para os outros alunos que participam. É uma correria na escola... as atividades para avaliações... (ALUNO 7).

Não, às vezes nos reunimos (ALUNO 1).

Em geral, as reuniões são decisivas, principalmente em um grupo que tem objetivos, metas a definir, execução de tarefa, e responsabilidade na escola. O aluno 7 relata um pouco o porquê de não terem reuniões mais frequentes, explicando que a dinâmica interna da escola, com muitas atividades para executar durante as disciplinas e avaliações, torna escasso o tempo para se reunirem com regularidade. Contudo, apesar disso, há um sentimento geral de satisfação dos alunos em fazerem parte da COM-VIDA, de realizarem sua proposta e de atuarem conjuntamente. O pertencimento ao grupo e sua inserção no contexto escolar e comunitário são revelados como

elementos importantes no processo de construção pessoal e coletiva da COM-VIDA.

Nesse sentido, a partir desse trabalho, temos elementos que nos indicam que o desenvolvimento das ações da COM-VIDA voltada à promoção da Educação Ambiental na Escola Transformando Realidades tem sido motivador de reflexões, mudanças pessoais, no ambiente escolar, como também, abriu possibilidades para nossos jovens vivenciarem práticas em favor de uma melhor qualidade de vida. Os processos locais desencadeados pela política pública levaram à formação de um grupo que agora, de fato, levanta discussões ambientais contextualizadas no local em que vivem, refletindo-se positivamente na formação de cidadão.

Nessa direção, a COM-VIDA parece estar alinhada ao desenvolvimento de uma “visão crítica e humanizada” (Araújo, 2012) do meio ambiente, a “objetivos que evidenciam a Educação Ambiental é mais do que a preservação de uma natureza distante, é a busca pela nossa própria natureza” (RODRIGUES, 2010, p. 515).

Ao longo de suas vivências, o grupo desenvolveu a intenção de semear suas próprias reflexões e aprendizados, o que foi decisivo para que alguns membros fossem buscar no ambiente escolar, como em casa com a família ou parentes, em seus grupos de amizades, transmitir o aprendizado construído, por meio de aconselhamentos, chamando a atenção, dando exemplo, com o objetivo de sensibilizar as pessoas em prol de atitudes humanizadas com o ambiente a sua volta. Os alunos expressaram grande desejo de expandir sua nova maneira de enxergar, entender e compreender os ambientes a sua volta, como os sentidos construídos referentes às questões ambientais. Essa nova postura mostrada pelos membros tem relação com suas maneiras de atribuir sentidos ao que lhe são intencionados, e isso é um caminho que faz significar sua própria existência, como ser-no-mundo.

A maneira pela qual o indivíduo lida com seus conflitos, revela muito sua maneira de existir e de ser-no-mundo, pois sua essência humana é inerente ao desenvolvimento de uma relação recíproca do ser humano-mundo. Isso mostra que, no momento que o grupo da COM-VIDA passou a compreender certos questionamentos referentes ao meio ambiente, aprendeu a enxergar a realidade vivida a partir de outro olhar, de nova perspectiva,

construindo uma nova percepção dos objetos e ressignificando-os por meio de uma nova relação estabelecida com ele e com os objetos a seu redor.

Podemos, então, considerar que o vivenciado pelo grupo foi significativo para seus integrantes e foi capaz de direcioná-los a uma nova visão/compreensão de si, do ambiente escolar, como também do mundo. Esses aprendizados, em certos casos, foram levados ao ambiente familiar como no caso do aluno que tomou a iniciativa de cultivar uma horta em sua casa, para proporcionar uma melhor qualidade de vida para si e sua família.

A vivência do grupo, de modo geral, trouxe momentos marcantes, como as amizades, parcerias, trabalhos coletivos, experiências que vão além das paredes da escola, marcando sua história de participação como integrante de uma COM-VIDA.

Se, de modo geral, os nossos achados nos levam a dizer que a participação na COM-VIDA foi positiva para o conjunto dos alunos participantes, por outro, podemos levantar alguns pontos críticos que nos permitem expandir as possibilidades de compreensão: nas atividades propostas percebe-se uma ênfase na dimensão prática, em desfavor da analítica e reflexiva, de que modo isso se reflete na formação dos jovens? Qual o lugar da iniciativa e do protagonismo juvenil dentro da COM-VIDA? Como as questões socioambientais mais amplas poderiam estimular a reflexão, o posicionamento político e a ação dos integrantes da COM-VIDA? Como a comunidade escolar poderia ser engajada em um processo de transformação da escola? Que vivências poderiam ser possíveis se a comunidade do entorno fosse parte ativa e engajada no plano de concretização da COM-VIDA na escola?

Enfim, chegamos ao final desta jornada com novas questões e indagações que nos impulsionam na direção desse fenômeno que podemos apenas entrever em algumas de suas faces. Além disso, como estamos lidando com discurso humano, referente ao momento existencial, novos significados podem aparecer, e assim, não se esgota a compreensão do fenômeno pesquisado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Finalizamos essa pesquisa com mais questionamentos do que respostas, com a sensação de que nossas perguntas se ampliaram. Conhecer a COM-VIDA, seus alunos, suas ações, nos permitiu adentrar em um mundo de significações, o que nos estimulou o desejo de querer saber mais e, assim, contribuir mais com a compreensão desse fenômeno.

Para responder aos questionamentos inicialmente propostos, partimos da Fenomenologia da Percepção de Merleau-Ponty, o que nos possibilitou uma aproximação aos significados atribuídos pelos alunos à sua integração à COM-VIDA na escola. Salientamos que a abordagem fenomenológica foi importante para a compreensão do fenômeno da COM-VIDA vivida por seus integrantes, como para o crescimento pessoal e profissional da pesquisadora, pois a mesma, passou a integrar as questões ambientais em suas aulas de ciências do fundamental II através de uma dinâmica baseada na reflexão, priorizando assim, nossa existência como ser-no-mundo, através de atividades que priorize a participação cidadã, o engajamento de pertença ao meio ambiente, observando os objetos sobre um conjunto de relações.

A educação é um caminho satisfatório de promover culturalmente e socialmente a essência humana, e assim, busca também um diálogo das novas com as mais antigas gerações. É nessa busca pelo diálogo, que os membros foram estimulados a uma nova postura como seres críticos, responsáveis e, sobretudo, movidos pelo sentimento humanitário. Na educação, a percepção ambiental é uma proposta que contribui para a formação da consciência e da prática relacionadas às ações individuais e coletivas, uma vez que é por meio delas que passamos a entender melhor as relações estabelecidas entre o ser humano com o ambiente, suas insatisfações, desejos e julgamentos.

Deste modo, a aprendizagem que foi construída pelos participantes da COM-VIDA da Escola Transformando Realidades do município de Limoeiro/PE, foi uma aprendizagem decorrente da experiência e da prática. Uma prática que contempla uma visão sobre o mundo a sua volta e estimula a enxergar o ser

humano como uma extensão da natureza, integrando-o à mesma. Uma aprendizagem que foi firmada a partir do engajamento de um grupo de jovens em torno de uma proposta de Educação Ambiental, que quiseram estender para fora da escola. Uma aprendizagem que marcou a vida desses jovens, pois os significados construídos levam à reestruturação do campo perceptual do ambiente escolar e do entorno, da qualidade de vida, do convívio social e comunitário.

Mesmo que nossa compreensão dos achados indique haver, na maioria das vezes, a presença de uma visão conservadora e naturalista de ambiente, sem muita participação da comunidade em que está inserida e que a mudança dos integrantes está voltada a uma postura comportamental, ainda assim, os discursos analisados levam-nos a entender que a COM-VIDA oportuniza o protagonismo juvenil e a sua autoconfiança devido a sua metodologia que tem por princípio “jovem educa jovem”. O protagonismo e a autonomia estimulam a atribuição de novos significados e o potencial desenvolvimento de uma visão crítica e cidadã.

A aproximação ao grupo da COM-VIDA por meio desta pesquisa, revelou-nos um pouco mais da subjetividade dos seus jovens integrantes, como seus medos, ansiedades, curiosidades, satisfações, alegrias, como também as suas expectativas de melhorar o ambiente escolar, propor mais qualidade de vida para sua família e para si mesmo. Não nos coube argumentar o que está certo ou errado na ação da COM-VIDA, mas sim, trazer à tona as percepções e experiências que os integrantes podem significar por meio do diálogo, pois só eles podem narrar aquilo que experienciaram durante sua vivência no programa.

Portanto, chegamos ao final de nossa pesquisa, não de nossos questionamentos. Todo nosso percurso não foi fácil, mas prazeroso. Temos a impressão que ainda algo nos falta a revelar, pois sabemos que uma pesquisa nunca se esgota no final de uma dissertação. Talvez seja a partir daqui que se iniciarão novos questionamentos e o início de novos passos e novas perguntas: o que pode ser melhorado na dinâmica de uma COM-VIDA? Os resultados da atuação da COM-VIDA vão ao encontro da proposta inicial estabelecida nos documentos? Como a COM-VIDA vem sendo implementada nas escolas e como os membros implementam tal política? Será que as escolas públicas

estão de fato preparadas para a realização de uma política de sustentabilidade socioambiental?

Então, acreditamos que as discussões levantadas neste trabalho permitem refletimos sobre a dinâmica da COM-VIDA para a formação dos sujeitos envolvidos, o fortalecimento da Educação Ambiental e sua contribuição para o ambiente escolar e a melhoria da formação cidadã, oferecendo aos jovens protagonistas a oportunidade e a responsabilidade de uma formação baseada na aprendizagem participativa, dinâmica e crítica.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, B. P. **As relações entre o homem e a natureza e a crise sócio-ambiental**. 2007. 96f. Monografia. (Técnico de Laboratório de Biodiagnóstico em Saúde) - Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio da Fiocruz, Rio de Janeiro, 2007.

ARENDT, H. **A condição humana**. Tradução de Roberto Raposo, posfácio de Celso Lafer. 10. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2007.

ARAÚJO, M. L. F. **O que fazer da educação ambiental crítico-humanizadora na formação inicial de professores de biologia na universidade**. 2012. 240f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, Pernambuco, 2012.

ARCOVERDE, S. L. M. **A importância do teatro na formação da criança**. Disponível em [http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/629 .pdf](http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/629.pdf) Acesso em 10 de agosto de 2016.

AUGUSTO, A. V. L.; LAMBERTUCCI, H.; SANTANA, L.C. Busca da identidade epistemológica da educação ambiental: a contribuição do pensamento complexo de Edgar Morin. **Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**, Rio Grande, v. 16, p. 107-119, jan./jun. 2016.

BRASIL. **Política Nacional do Meio Ambiente**. Lei Nº 6.938, de 31 de agosto de 1981. BRASIL.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil**. De 5 de outubro de 1988. BRASIL.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais: meio ambiente**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC/SEB, 1997.

_____. **Lei Federal nº. 9.795**. Política Nacional de Educação Ambiental-PNEA. Brasília, DF, 1999.

_____. **Parâmetros curriculares nacionais de língua portuguesa: terceiro e quarto ciclo do Ensino Fundamental**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC/SEB, 2001.

_____. **Programa Nacional de Educação Ambiental – ProNEA**. Ministério do Meio Ambiente. Diretoria de Educação Ambiental. Ministério da Educação. Coordenação Geral de Educação Ambiental. 3. ed. Brasília: MMA/DEA/MEC/CGEA, 2005.

_____. **Educação Ambiental: aprendizes de sustentabilidade**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, Cadernos. Brasília: MEC/SECAD, 2007.

_____. **Formando COM-VIDA - Comissão do Meio ambiente e Qualidade de Vida na Escola: construindo Agenda 21 na escola**. Ministério do Meio

Ambiente. Ministério da Educação. Coordenação Geral de Educação Ambiental. Brasília: MMA/MEC/CGEA, 2012.

_____. **Resolução nº 18, de 3 de setembro de 2014.** Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação Conselho Deliberativo. D.O.U. de 04/09/2014 (nº 170, seção 1, pág. 14). BRASIL.

_____. PPP da Escola Transformando Realidades. Limoeiro. Pernambuco, 2015.

BETTI, M. Por uma didática da possibilidade implicações: da fenomenologia de Merleau-Ponty para a educação física. **Revista Brasileira de Ciência do Esporte.** Campinas, v.28, n. 2, p. 39-53, jan. 2007.

BEZERRA, L. L.; MONTAÑO, R. M. Eu conheço esse bicho! Percepção de alguns mamíferos habitantes em fragmentos florestais da região sul da Bahia, com ênfase no sagui-de-wied, *Callithrix kuhlii*. **Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**, Rio Grande do Sul, v. 28, p. 225-240, jan./jun. 2012.

BITTENCOURT, G.K.G.D.; CROSSETTI, M. G. O. Habilidades de pensamento crítico no processo diagnóstico em enfermagem. **Revista Escola de Enfermagem USP**, São Paulo, v. 47, p. 341-347, 2013.

BICUDO, M. A. V. Aspectos da pesquisa qualitativa efetuada em uma abordagem fenomenológica. In: BICUDO, M. A. V. (Org.). **Pesquisa qualitativa segundo uma visão fenomenológica.** São Paulo: Editora Cortez, 2011, p. 29-40.

BRASILEIRO, L.; ALMEIDA, L. E.; SAITO, C. H. Percepção dos visitantes do parque nacional de Brasília sobre sua interação com *cebus libidinosus*: subsídios para uma prática de educação ambiental e de conduta consciente de visitantes de unidade de conservação da natureza. **Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**, Recife, v. 26, p. 110-123, jan./jun. 2011.

CAPALDO, C. A subjetividade e a experiência do outro: Maurice Merleau-Ponty e Edmund Husserl. **Revista Abordagem Gestaltica**, Goiânia, v.13, n.1, p. 25-50, jun. 2007.

CAPRA, F. **A teia da vida: uma nova compreensão científica dos sistemas vivos.** Tradução Newton Roberval Eíchemberg. São Paulo: Editora CULTRÍX, 1996.

CARVALHO, I. C. M. **A invenção do sujeito ecológico: sentidos e trajetórias em educação ambiental.** 2001. 354f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2001.

_____. Educação Ambiental Crítica: nomes e endereçamentos da educação. In: LAYRARGUES, P. P. (Coord.). **Identidades da Educação Ambiental Brasileira.** Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2004.

_____. **A invenção ecológica**: narrativas e trajetórias da educação ambiental no Brasil. 3. ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2008.

CARVALHO, I. C. M.; STEIL, C. A. O habitus ecológico e a educação da percepção: fundamentos antropológicos para a educação ambiental. **Revista Educação & Realidade**, Rio Grande do Sul, v. 34, n. 3, p. 81-94, set/dez 2009.

_____; _____. O pensamento ecológico de Tim Ingold. **Anuario de Antropología Social y Cultural en Uruguay**, v. 10, 2012.

_____; _____. Percepção e ambiente: aportes para uma epistemologia ambiental. **Revista Eletrônica Mestrado em Educação Ambiental**, Rio Grande do Sul, v. especial, p. 59-79, mar. 2013.

CARDIM, L. **A ambiguidade na fenomenologia da percepção de Maurice Merleau-Ponty**. 2007. 199f. Tese (Doutorado em Filosofia) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.

CORREIA, C. J. S. O ciclo de oficinas “caminho das águas” e a percepção ambiental de jovens afetados por enchentes em União dos Palmares (AL). **Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**, Rio Grande do Sul, v. 29, p. 01-17, jul./ dez. 2012.

COELHO JUNIOR, N. E. Consciência, intencionalidade e intercorporeidade. **Paidéia**, São Paulo, v. 12, n. 22, p. 97-101, 2002.

DESCARTES, R. **Discurso do método**. In: DESCARTES, René. Os pensadores. 4 ed. São Paulo: Nova Cultural, 1987.

DICHTCHEKENIAN, N. A clínica do existir. **Revista Psique**, núcleo de Ciência & Vida. Editora Escala, 2010. Disponível <http://psiquecienciaevida.uol.com.br/ESPS/Edicoes/38/artigo127879-1.asp>.

DINIZ, L. P. et al. “A fauna está acabando, a camada de ozônio está furada...”: percepção e conscientização ambiental por crianças de duas escolas públicas do sertão de Pernambuco. **Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**, Rio Grande do Sul, v. 29, p.01-15, jul./ dez. 2012.

DUSI, M. L. H.M.; NEVES, M. M. B. J.; ANTONY, S. Abordagem gestáltica e psicopedagogia: um olhar compreensivo para a totalidade criança-escola. **Paidéia**, Brasília, v.16, n. 34, p. 149-159, 2006.

FRAZÃO, J. O.; SILVA, J.M.; CASTRO, C. S. S. Percepção ambiental de alunos e professores na preservação das tartarugas marinhas na praia de Piparrn. **Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**, Rio Grande do Sul, v. 24, p. 156-172, jan./ jul. 2010.

FREITAS, M. I. A.; ABÍLIO, F. J. P. Percepção ambiental no contexto da gestão participativa dos recursos hídricos: concepções e perspectivas no sertão paraibano. **Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**, Rio Grande do Sul, v. 28, p. 01-16, jan./jun. 2012.

GARNICA, A. V. M. Algumas notas sobre Pesquisa Qualitativa e Fenomenologia. **Interface: Comunicação, Saúde, Educação**, São Paulo, v.1, n.1, p. 109-122, 1997.

GIBSON, J. J. *The ecological approach to visual perception*. Boston, Estados Unidos: Houghton Mifflin, 1979.

GUIMARÃES, M. Educação ambiental crítica. In: LAYRARGUES, P. P. (Coord.). **Identidades da educação ambiental brasileira**. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2004. p. 25-34.

GRÜN, M. A outridade da natureza na educação ambiental. Simpósio Sul Brasileiro de Educação Ambiental – II Simpósio Gaúcho de Educação Ambiental – SIGEA – XIV Semana Alto uruguai do Meio Ambiente – SAUMA. Diversidade na Educação Ambiental – Olhares e Cores, realizado de 09 a 12 de Setembro de 2002. Erechim – RS – Brasil.

_____. **Educação e ética ambiental: a conexão necessária**. 11. ed. Campinas, São Paulo: Papyrus, 2007b.

_____. Pesquisa em ética na educação ambiental. **Pesquisa em Educação Ambiental**, São Paulo, v. 2, n. 1, p. 185-206, 2007a.

GOMES FILHO, J. **Gestalt do objeto: sistema de leitura visual da forma**. 6. ed.. São Paulo: Escrituras Editora, 2004.

HOLANDA, A. Questões sobre pesquisa qualitativa e pesquisa fenomenológica. **Análise Psicológica**, Lisboa, Portugal, v. 3, n. 24, p. 363-372, 2006.

HOLZER, W. Uma discussão fenomenológica sobre os conceitos de paisagem e lugar, território e meio ambiente. **Revista Território**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 3, p. 77-85, jul./dez. 1997.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Histórico do Município**. Disponível em: <<http://www.cidades.ibge.gov.br/painel/historico.php?lang=&codmun=260890&search=pernambuco|limoeiro|infograficos:-historico>>. Acessado em: 04 dez. 2016.

_____. **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística**. CENSO 2010. Pernambuco: População de Limoeiro. Disponível: <http://www.ibge.gov.br/censo2010/dados_divulgados/index.php?uf=26>. Acessado em: 04 dez. 2016.

INGOLD, T. Da transmissão de representações à educação da atenção. **Educação**, Porto Alegre, v. 33, n. 1, p. 6-25, jan./abr. 2010.

INSTITUTO GESTALT DE SÃO PAULO (IGSP). Título da matéria. 2001. Disponível em <http://www.gestaltsp.com.br/o-que-e-gestalt/>. Acessado em 20/10/2015.

JOSGRILBERG, F. B. A fenomenologia de Maurice Merleau-Ponty e a pesquisa em comunicação. **Revista Fronteiras estudos midiáticos**, São Paulo, v. 8, n. 3, p. 223-232, set/dez 2006.

LIMA, A. K. T. **A política nacional de resíduos sólidos no município de Limoeiro – Pernambuco, Brasil**. 2012, 129 f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Local Sustentável) – Faculdade de Ciências da Administração de Pernambuco, Universidade de Pernambuco – UPE, Recife, 2012.

LIMA, G. F. C. Educação ambiental crítica: do socioambientalismo às sociedades sustentáveis. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.35, n.1, p. 145-163, jan./abr. 2009.

LOUREIRO, C.F.B. et al. Contribuições da teoria marxista para a educação ambiental crítica. **Cadernos Cedex**, Campinas, São Paulo, v. 29, n. 77, p. 81-97, jan./abr. 2009.

MARIN, A. A. Pesquisa em educação ambiental e percepção ambiental. **Pesquisa em Educação Ambiental**, São Paulo, v. 3, n. 1, p. 203-222, 2008.

MARIN, A. A.; LIMA, A. P. Individuação, percepção, ambiente: Merleau-Ponty e Gilbert Simondon. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v.25, n. 3, p.265-281, dez. 2009.

MARIA, T. B.; GERMANO, A. D.; BRUN, F. G. K.; AMARAL, A.Q. Percepção e interação de crianças no processo de revitalização da praça pública Ary Müller em Dois Vizinhos – PR. **Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**, Rio Grande do Sul, v. 31, n. 2, p. 215-229, jul./dez. 2014.

MACHADO, B. F. G. Corporeidade e existência em Merleau-Ponty. *Revista do Núcleo de estudos e pesquisas interdisciplinares em musicoterapia*. Curitiba, v.2, p.47-58, 2011.

MACHADO, L. M. C. P. A. A percepção do meio ambiente como suporte para a educação ambiental. In: POMPÊO, M. L. M. (Ed.). **Perspectivas na limnologia do Brasil**. São Paulo, 1999, p. 01-13.

MARQUES, M. A.; ORTÊNCIO FILHO, H.; MAGALHÃES JÚNIOR, C. A. O. Percepção de agricultores acerca da importância dos morcegos na manutenção da mata ciliar. **Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**, Rio Grande do Sul, v. 26, p. 112-124, jan./jun. 2011.

MARQUES, R. V. A. 60 anos da fenomenologia da percepção. A filosofia o olhar e a experiência do pensamento. **Revista UFG**, Goiás, v. 8, n. 1, p. 76-79, jun. 2006b.

MERLEAU-PONTY, M. **Fenomenologia da Percepção**. 2. ed. São Paulo: Editora Ltda, 1999.

_____. **Fenomenologia da Percepção**. 4. ed., São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2015.

MENEZES, J. P. C.; BERTOSSI, A. P. A. Percepção ambiental dos produtores agrícolas e qualidade da água em propriedades rurais. **Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**. Rio Grande do Sul, v. 27, p.22-33, jul./dez. 2011.

MENEZES, J. P. Percepção ambiental dos visitantes do parque municipal bosque John Kennedy – Araguari, MG. **Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**. Rio Grande do Sul, v. 26, p. 103-112, jan./jun. 2011.

MINAYO, M. C. O. **O desejo da pesquisa social**. Programa de Educação Tutorial da Universidade Federal de Santa Catarina. Disponível em <http://petsso.blogspot.com.br/2011/05/resumo-o-desafio-da-pesquisa-social.html>. Acesso em: 06 out. 2015.

MOREIRA, D. A. Pesquisa em administração, origem, usos e variantes do método fenomenológico. **RAI – Revista de administração e inovação**, São Paulo, v. 1, n. 1, p. 5-19, 2004.

MORAIS, S.R. **O papel das representações mentais na percepção-ação: uma perspectiva crítica**. 2006. 167 f. Tese (Doutorado em Filosofia) - Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, São Paulo, 2006.

MOREIRA, W. W.; SIMÕES, R.; PORTO, E. Análise de conteúdo: técnica de elaboração e análise de unidades de significado. **Revista Brasileira Ciência em Movimento**, São Paulo, v. 13, n. 4, p. 107-114, 2005.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 3. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, UNESCO, 2001.

MORONI, J. Epistemologia ecológica: a concepção de uma teoria do conhecimento proposta por Gregory Bateson. 3º Encontro de Pesquisa na Graduação em Filosofia da Unesp, vol. 1, nº 1, 2008.

MONTEIRO, R.; SÁNCHEZ, C.; RODRIGUES, C. A percepção socioambiental do público da exposição “energia nuclear” mediante as relações ciência, tecnologia, sociedade e ambiente: entre a emergência e a armadilha paradigmática. **Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**, Rio Grande do Sul, v. 28, p.100-113, jan./jun. 2012.

MUHLE, R. P. **Percepção ambiental dos usuários do centro de pesquisas e conservação da natureza Pró-Mata**. 2014, 140f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014.

NASCIMENTO, E. M. M. Pragmatismo: uma filosofia da ação. **Revista Redescições – Revista on line do GT de pragmatismo Ano 3**, Minas Gerais, ISSN 1984-7157, número 1, v. 2, 2011.

NÓBREGA, T. P. Corpo, percepção e conhecimento em Merleau-Ponty. **Estudos de Psicologia**, Rio Grande do Norte, n.2, p.141-148, 2008.

OLIVEIRA, E. V. et al. Percepção ambiental e sensibilização de alunos de colégio estadual sobre a preservação da nascente de um rio. **Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**, Rio Grande do Sul, v. 30, n. 1, p. 23-37, jan./jun. 2013.

PASSOS, L. A. Metodologia da pesquisa ambiental a partir da Fenomenologia de Merleau-Ponty. **Revista de Pesquisa em Educação Ambiental**, São Paulo, v. 9, n. 1, p. 38-58, 2014.

PEREIRA, C. C. et al. Percepção e Sensibilização Ambiental como instrumentos à Educação Ambiental. **Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**, Rio Grande do Sul, v. 30, n. 2, p. 86-106, jul./dez. 2013.

PIRES, J. J. Considerações sobre o conceito de intencionalidade em Edmund Husserl. **Kínesis**, São Paulo, v. 4, n. 7, p. 286-302, jul. 2012.

QUEIROZ, A. P. B.; PEDRINI, A. G. Percepção ambiental de moradores de condomínios no município de Niterói, estado Rio de Janeiro, Brasil sobre resíduos sólidos urbanos associados a sua coleta seletiva. **Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**, Rio Grande do Sul, v. 31, n. 2, p. 5-21, jul./dez. 2014.

REIS, A. C. A Subjetividade como Corporeidade: o corpo na fenomenologia de Merleau-Ponty. **Vivência**, São Paulo, n. 37, p. 37-48, 2011.

REIS, N. B. **Expressão e ser no mundo na fenomenologia da percepção**. 2012. 86f. Dissertação (Mestrado em Filosofia). Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas. Salvador, Bahia, 2012.

REVERBEL, O. **Um caminho do teatro na escola**. Minas Gerais: Scipione, 1989

REIGOTA, M. **Meio ambiente e representação social**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1998.

RIBEIRO, W. C.; LOBATO, W.; LIBERATU, R. C. Notas sobre fenomenologia, percepção e educação ambiental. **Revista Sinapse Ambiental**, Minas, p. 42-65, set. 2009.

ROCHA, M. A. C. Merleau-Ponty: fenomenologia e percepção. Universidade de São Paulo, Seminários de estudos em epistemologia e didática (SEED - PEUSP), set, 2005.

ROCHA, C. M. C.; JÚNIOR, A. M. M.; MAGALHÕES, K. M. Gestão de resíduos sólidos: percepção ambiental de universitários em uma instituição de ensino superior brasileira. **Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**, Rio Grande do Sul, v. 29, p. 01-12, jul./ dez. 2012.

RODRIGUES, C. Observando os “Estudos do Meio” pela lente da educação ambiental crítica. **Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**, Rio Grande do Sul, v. 24, p. 503-517, jan./jul. 2010.

STEIL, C. A.; CARVALHO, I. C. M. Epistemologias ecológicas: delimitando um conceito. **MANA**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 1, p. 163-183, 2014.

SAUVÉ, L. Educação Ambiental: possibilidades e limitações. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 2, p. 317-322, mai./ago. 2005.

SALGADO, G. N.; OLIVEIRA, H. T. Percepção ambiental das/os participantes envolvidos com o projeto brotar (microbacia do córrego água quente, são carlos/são paulo) como subsídio à educação ambiental. **Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**, Rio Grande do Sul, v. 24, p. 397-412, jan./jul. 2010.

SANTOS, P. J. A.; SILVA, M. M. P.; COUTO, M. G.; VIRGINIA, G. B. Relação entre a percepção ambiental de docentes e discentes do Ensino Fundamental II de uma escola pública do semiárido paraibano com as características do bioma caatinga. **Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**, Rio Grande do Sul, v. 30, n. 1, p. 38-53, jan./ jun. 2013.

SILVA, A. D. V.; MENDONÇA, A. W.; MARCOMIN, F. E.; MASSUCO, K. T. M.; BECKER, R. R. Percepção ambiental como ferramenta para processos de educação ambiental na universidade. **Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**, Rio Grande do Sul, v. 27, p. 01-21, jul./ dez., 2011.

SILVEIRA, F.L. A teoria do conhecimento de Kant: o idealismo transcendental. **Caderno Brasileiro de Ensino de Física**, Rio Grande do Sul, v. 19, n. esp., p. 28-51, mar. 2002.

TERRA, M. G. et al. Fenomenologia de Maurice Merleau-Ponty como referencial teórico-filosófico numa pesquisa de ensino em enfermagem. **Revista Gaúcha de Enfermagem**, Porto Alegre, v. 30, n. 3, 547-551, set. 2009.

VALVERDE, M. **Estética da comunicação**. Salvador: Quarteto, 2007.

VERGEZ, A; HUISMAN, D. **História dos filósofos ilustrada pelos textos**. Rio de Janeiro: Editora Freitas Bastos, 1976.

APÊNDICE A- Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO – PRPPG
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DAS CIÊNCIAS-PPGEC

Prezado(a) Senhor(a)

Venho através deste, convidar seu filho(a) a participar de nosso estudo (EXPERIÊNCIA E PERCEPÇÃO AMBIENTAL DE ALUNOS INTEGRANTES DE UMA COM-VIDA NA ESCOLA), que tem como objetivo geral: compreender a experiência dos alunos de uma Comissão de Meio Ambiente e Qualidade de Vida na escola (COM-VIDA) de uma escola pública do estado de Pernambuco e as contribuições para a sua formação.

A pesquisa, utilizando a metodologia da fenomenologia, consistirá na realização de entrevistas não estruturadas junto aos participantes do estudo e posterior análise dos dados. Será conduzida dessa forma, pois pretendemos compreender as experiências de aprendizagem que são vividas por quem participa de uma COM-VIDA (Comissão do Meio Ambiente e Qualidade de Vida); quais significados são atribuídos ao ambiente pelos sujeitos participantes e como suas experiências contribuem para sua formação como sujeitos, esperando contribuir na compreensão da atuação da COM-VIDA em uma escola pública.

Trata-se de uma dissertação de mestrado, desenvolvida por Maria Danyelle Amaral dos Anjos, orientada pela Prof^a. Dr^a. Carmen Roselaine de Oliveira Farias, do Departamento de Biologia/PPGEC/UFRPE.

A qualquer momento da realização desse estudo qualquer participante/pesquisado poderá receber os esclarecimentos adicionais que julgar necessários. Qualquer participante selecionado ou selecionada poderá recusar-se a participar ou retirar-se da pesquisa em qualquer fase da mesma, sem nenhum tipo de penalidade, constrangimento ou prejuízo aos mesmos. O sigilo das informações será preservado através de adequada codificação dos instrumentos de coleta de dados. Especificamente, nenhum nome, identificação

de pessoas ou de locais interessa a esse estudo. Todos os registros efetuados no decorrer desta investigação serão usados para fins unicamente acadêmico-científicos e apresentados na forma de dissertação e artigo científico, não sendo utilizados para qualquer fim comercial.

Em caso de concordância com as considerações expostas, solicitamos que assine este “Termo de Consentimento Livre e Esclarecido” no local indicado abaixo. Desde já agradecemos sua colaboração e nos comprometemos com a disponibilização à instituição dos resultados obtidos nesta pesquisa, tornando-os acessíveis a todos os participantes.

Maria Danyelle Amaral dos Anjos

Pesquisadora

Licenciatura em Ciências Biológicas.

PPGEC/UFRPE.

Prof^ª. Dr^ª. Carmen Roselaine de Oliveira Farias.

Orientadora

Departamento de Biologia/PPGEC/UFRPE.

Eu, _____, assino o termo de consentimento, após esclarecimento e concordância com os objetivos e condições da realização da pesquisa “EXPERIÊNCIA E PERCEPÇÃO AMBIENTAL DE ALUNOS INTEGRANTES DE UMA COM-VIDA NA ESCOLA”, permitindo, também, que os resultados gerais deste estudo sejam divulgados sem a menção dos nomes dos pesquisados.

Recife, ____ de _____ 2016.

Assinatura do responsável pelo
Pesquisado/da Pesquisada

Qualquer dúvida ou maiores esclarecimentos, entrar em contato com os responsáveis pelo estudo:

e-mail: danyellebiologa@hotmail.com **Telefone:** (81)98606-4995

APÊNDICE B- Transcrições das entrevistas não-estruturadas

OBSERVAÇÃO: As letras PE significa “professora entrevistadora” e a letra (A), significa “aluno (a)”, seguida de número refere-se ao aluno entrevistado.

ENTREVISTA COM A ALUNO 1

PE: Boa tarde.

A1: Boa tarde.

PE: Venho hoje conversar com você que participa da COM-VIDA, sobre algumas coisas. Como é participar da COM-VIDA para você?

A1: Muito bom, gostei. A gente se aproxima muito do meio ambiente, sabe como agir, cuidar e incentiva outras pessoas também.

PE: Do tempo em que você entrou na COM-VIDA até hoje, algo mudou em você?

A1: Sobre o meio ambiente mudou.

PE: O quê? Poderia me dizer?

A1: ... que ... assim, sobre o cuidar do meio ambiente, como saber plantar, cuidar das coisas, cuidar da natureza.

PE: Vocês desenvolveram outras atividades, mas o principal projeto de vocês é a horta?

A1: Sim.

PE: Vocês vão expandi-la?

A1: Sim.

PE: Que experiência de vida você tira de cuidar dessa horta? Da sua vivência nesse projeto? Pode me contar essas experiências?

A1: Posso contar, mas... o bom do projeto da horta é que a gente além de cuidar da horta, a gente colhe alimentos para a escola, as pessoas comem uma alimentação mais saudável. Mudou a concepção de uma alimentação saudável.

PE: Essa nova concepção de uma alimentação saudável teve influência em sua casa?

A1: Sim, mas assim, a gente já comia de forma saudável.

PE: Tem algo que você queira falar sobre a COM-VIDA? O que ficou marcado em você? Pode me falar o que você quiser.

A1: ... que minha participação pode se tornar um exemplo para as pessoas; sensibilizar as pessoas; cuidar melhor da horta.

PE: Você acredita que sua atitude pode sensibilizar outras pessoas?

A1: Sim.

PE: Desde que você entrou, mudou algo em você?

A1: Sim ... É ... Eu acho que não mudou não... Mas foi bom que conheci mais, aprendi mais...

PE: Vocês se encontram toda a semana?

A1: Não, às vezes nos reunimos.

PE: Sobre a ampliação da horta, vocês irão acrescentar novas sementes. Vocês estudam essas sementes?

A1: Sim, vamos ampliar mais.

PE: Certo. Você gosta de participar?

A1: Gosto.

PE: Algo mudou em você?

A1: Sim. Mudou.

PE: O quê?

A1: ...

PE: Calma.

A1: Melhorei como estudante, conheci mais.

PE: Meio ambiente?

A1: Mudou.

PE: Qual sua concepção de ambiente você tem agora então?

A1: Que devemos cuidar mais, tem o futuro né... Para cuidar mais do ambiente.

ENTREVISTA COM ALUNO 2.

PE: Boa tarde.

A2: Boa tarde.

PE: Querido, hoje eu vim conversar com você que faz parte da COM-VIDA. Uma conserva para você me falar como foi e estar sendo a COM-VIDA?

A2: É assim ... Participar do projeto foi muito bom. Plantar, colher, cuidar da horta. Foi bom ajudar a escola.

PE: Vocês começaram aprendendo o processo de compostagem, né isso?

A2: Sim, a gente foi em uma viagem para Carpina, eu acho.

PE: Foi sim. O que vocês aprenderam lá?

A2: A criar a compostagem com lixo. Resto de alimentos... depois trazemos para a escola.

PE: A horta é o principal projeto de vocês. Hoje vocês tentam ampliar essa horta.

A2: Sim.

PE: Como está sendo? Fala-me, deste o tempo em que você entrou até agora? Fala-me das suas experiências, me fala tudo o que você lembrar?

A2: ...

PE: O que você mais gosta?

A2: De ajudar a escola.

PE: Alguma coisa mudou em você?

A2: Muita coisa.

PE: Muito?!

A2: Sim.

PE: Que bom. Poderia me falar o quê?

A2: Mudei na escola... É muito difícil... Aprendi a trabalhar em grupos, cuidar bem da horta, colher, plantar, colher novamente, limpar o local... Aguar. Aprendi a conviver com outras pessoas.

PE: Sobre o meio ambiente?

A2: Sim... Meu convívio com outras pessoas...

PE: Mudou alguma atitude em sua casa? Algo?

A2: Ainda não, mas estou tentando.

PE: Aos poucos você pode ir moldando as pessoas da sua casa, principalmente através das suas atitudes.

A2: ...

PE: Calma... Veja, sobre suas vivências no programa, algo te marcou?

A2: Sim... Eu gostei de plantar e cultivar as plantas, saber as variedades de sementes.

PE: O que você não gostou?

A2: Nada.

PE: Você gostou de participar?

A2: Sim. Gostei de tudo.

ENTREVISTA COM O ALUNO 3.

PE: Boa tarde Emily.

A3: [suspiros]

PE: Calma. Queria que você me contasse... Conversasse comigo sobre sua participação na COM-VIDA. Como está sendo participar da COM-VIDA?

A3: ... assim, foi bom para, eu saber mais coisas. Saber que a horta pode ajudar o meio ambiente, como nossa saúde.

PE: Então o principal projeto que você participou e está participando na COM-VIDA é a horta, né isso?

A3: Sim.

PE: Ela vai trazer algum benefício para a escola?

A3: Sim.

PE: O que vocês cultivarem vai ser destinado para a cozinha, para a merenda escola, né isso.

A3: Sim.

PE: Ao trabalhar o projeto da horta, mudou alguma coisa, suas atitudes, sua vivência sobre o meio ambiente?

A3: É ... Trouxe muita experiência, por exemplo, o que a gente poderia jogar no lixo, como pneus velhos, garrafas a gente reutilizou para fazer a nossa horta. E até hoje a horta vai crescendo, crescendo e trazendo benefícios para a escola.

PE: Em relação a sua vivência no projeto, algo mudou em você?

A3: Mudou.

PE: O que mudou?

A3:

PE: O que você acredita ter mudado?

A3: Bem, assim na minha vida... antes da participação na COM-VIDA, eu pensava que o que a gente usava poderia ir direto para o lixo, mas agora com as oficinas de reciclagem, a gente aprendeu a reciclar muita coisa. A gente reciclou muita coisa e o que eu fiz aqui na escola eu posso fazer em casa também.

PE: E na sua casa? Com seus familiares? O que você aprendeu aqui teve algum significado em sua vida?

A3: Assim ... mudou e não mudou. Aqui a gente fez a horta, lá em casa não tem como. Mas, tipo, a gente não estraga. Do mesmo jeito que aqui nós pegamos e reutilizamos os materiais, em casa sempre reutilizo para muita coisa.

PE: Então mudou?

A3: Mudou!

PE: É porque sua concepção de ambiente vai mudando aos poucos, de acordo com o que faz sentido para você. Quando você entrou nesse projeto até agora, suas atitudes ganharam novos sentidos?

A3: Sim.

PE: Nessa experiência de participação na COM-VIDA, me fala delas, do que você participou, do que você fez...

A3: A gente... como eu já falei, reutilizamos os materiais os materiais, muitos dos quais tínhamos em casa, que iríamos jogar, como garrafas plásticas. Trouxemos e saímos pedindo nas salas também. A gente fez a diferença.

O que poderia ser jogado, mas não foi, a gente reutilizou; cortou para colocar as plantinhas; os pneus velhos a gente pintou e colocou também plantas.

PE: Tem algo que você queria falar, algo que te inquiete?

A3: Não.

PE: Sua participação mudou o gosto em estudar? Gosto pela ciência?

A3: Mudou professora.

PE: Meio ambiente?

A3: Assim. Antes poderia dizer que não era interessada pela ciência e tal, mas agora estou me interessando mais. É isso.

PE: O ambiente escolar?

A3: Sim, mudou minhas atividades como aluna. Não sou aquela aluna com a cabeça tão fechada no meu mundinho, hoje sabe, eu consigo enxergar o que acontece a minha volta e busco entender.

PE: Você considera que sua participação na COM-VIDA foi significativa na sua formação como cidadã comprometida com o meu ambiente?

A3: Sim. Para me foi como se eu estivesse em meu mundinho e depois começasse a vê que existem coisas que pode melhorar o mundo de todos, a natureza.

ENTREVISTA COM O ALUNO 4.

PE: Boa tarde!

A4: Boa tarde professora.

PE: Venho hoje conversar com você da COM-VIDA. Então queria saber como estar sendo sua participação? O que você gostou nas experiências vivenciadas? O que mudou em sua concepção de ambiente? Enfim, como está sendo a COM-VIDA para você?

A4: Estar sendo bom participar dos projetos porque eu gosto. Um dos projetos que eu mais gostei foi ter participado da horta. Porque reutiliza materiais e ensina mais sobre o meio ambiente.

PE: A primeira ação de vocês foi junto com a AMATU?

A4: Sim.

PE: Foi o primeiro projeto em que vocês participaram, onde vocês aprenderem um pouco sobre reciclagem, reutilização, que depois veio a ideia da formação da horta na escola. Toda a experiência que vocês vivenciaram, antes da formação da horta, como foi?

A4: ...

PE: Como era?

A4: Antes, tudo o que eu... Eu jogava fora, mas com o projeto da horta, a oficina de reciclagem, eu soube que poderia reutilizar alguns materiais para a formação da horta, como pneus, essas coisas, garrafas.

PE: Mudou alguma coisa em você diante dessa experiência?

A4: Mudou.

PE: O quê?

A4: Assim ... Eu acho que os materiais que não se utilizam, não são para jogar no lixo, pois podemos fazer várias coisas com eles, vários materiais.

PE: Sua nova postura como membro da COM-VIDA, mudou alguma coisa em sua casa?

A4: Assim, eu converso com minha família sobre o projeto, agora para fazer na minha casa não tem como.

PE: Mas você conversa com eles o que você vem vivenciando?

A4: Sim, muito.

PE: O que você mais gosta na COM-VIDA?

A4: ...

PE: O que ficou marcado em você?

A4: A solidariedade das pessoas em ajudar o projeto, elas tentam trazer os materiais, perguntam se vamos plantar mais mudas, essas coisas.

PE: Quem são essas pessoas?

A4: São os alunos, mãe de alunos, professores, amigos de outra escola.

PE: Como faz um tempo que você participa, deste 2014 até hoje, o que mudou. Se eu te perguntasse sobre o que seria ambiente antes da COM-VIDA e agora, teria me dando respostas diferentes?

A4: Sim. Antes eu achava que o ambiente não era nada de tão importante e depois da minha participação no projeto eu descobri que o ambiente é tudo para a gente.

PE: Tem algo em que você queria falar de sua experiência?

A4: Não.

PE: Seus estudos?

A4: Melhorou. A gente já sabe mais sobre meio ambiente, então quando vamos estudar as disciplinas, a gente sabe mais sobre aquilo, amplia mais o conhecimento.

PE: A participação na COM-VIDA ampliou mais o gosto em estudar o ambiente, as matérias, ciência?

A4: Sim, ampliou.

PE: Vocês vão ampliar a horta na escola. Essa ideia de ampliar veio de vocês ou dos professores da COM-VIDA?

A4: Da gente também e deles. Eles criaram e a gente cuida.

PE: Então, foi em conjunto essa decisão de ampliar a horta, vocês e professores?

A4: Sim.

ENTREVISTA COM O ALUNO 5.

PE: Boa tarde.

A5: Boa tarde.

PE: Queria que você me contasse sua experiência. Como foi e está sendo participar da COM-VIDA?

A5: Foi assim ... foi uma experiência única, porque a gente vai leva o problema da escola, da cidade e tenta indagar soluções para esse problema. Ai, tipo assim ... [corta essa parte professora]. Ai, a gente conhece muitas pessoas com problemas parecidos e diferentes do da nossa escola e da nossa cidade. Ai, a gente fica com aquela intuição de viver aquilo. É uma experiência única, é um prazer imenso fazer aquilo, é muito bom.

A5: Ai... O que eu posso mais falar... Bem, a nossa cidade também é um pouco falha sobre o projeto da COM-VIDA. Deste o dia em que eu vim de Brasília para cá, pronto! Ficou por isso mesmo. A cidade não deu um passo à frente e com isso, a gente fica muito triste né. Porque a gente foi com uma intuição de trazer requisito para nossa cidade, para nossa escola e quando a gente chega aqui, não frui. Fica aquele negócio podre. A gente vê a questão do Rio Capibaribe. É muito difícil a gente vê um peixe, até aquelas galinhas d'água mesmo não tem mais. É muita poluição também.

A5: Então, foi uma experiência muito boa.

PE: Então, você fala que houve uma demora em realizar alguns projetos, dos quais, vocês tentaram desenvolver.

A5: A própria escola demorou a realizar. Como se ela estivesse parado e depois que ela começou a fazer algumas ações. A ação mais forte da escola é a horta.

PE: Essa horta, é onde os membros da COM-VIDA atuam cuidando, ampliando. Mas teve, também outras ações, como as oficinas de reciclagem, entre elas a do óleo de cozinha, de garrafa pet, entre outras.

Bem, fala-me de sua compreensão de ambiente, deste o tempo em que você vivenciou na COM-VIDA, mudanças, atitudes?

A5: As minhas atitudes mudou sim. Não só a minha como do grupo em que eu convivo. Eu sempre falo com eles – olha não faz isso que isso estar errado, não joga esse papel porque vem outro e joga, aí vai se acumulando esse lixo e isso vai se transformar em que? O chiclete que tu coloca debaixo da banca, da carteira, o papel do pirulito, do bombom... Tudo isso contribui para que venha um outro indivíduo e faça a mesma coisa que estais fazendo.

Assim, eu sempre falo, tento passar... E muitos deles não ACREDITAM! Ai fica aquele negócio fraco.

Quando a senhora falou comigo da entrevista, eu comecei a falar com os professores... o que eu achei muito falha também quando falo de meio ambiente.

PE: Hum. Temos tantas indagações.

A5: E soluções também.

PE: Falta mais parceria de todos.

A5: Já tentei fazer panfletos na escola.

PE: Você iniciou o programa, foi quem levou nossas indagações para as conferencias e em sua participação você percebeu que a escola caminha lentamente para as superações das dificuldades.

A5: Não só a escola, como a cidade!

PE: Hum... Algo mudou em você?

A5: Sim, mudou minha atitude, mudou minha visão de mundo, porque antes eu não me preocupava em sair na rua e jogar uma bala de chiclete, o papel, no chão. Hoje em dia eu guardo.

PE: Sua experiência foi válida [interrompida pelo entrevistado]

A5: Mais que válida.

PE: Que bom! Você vê mudanças na sua casa?

A5: Mudou na minha casa. Eu sempre brigo com meus irmãos, porque eles têm o costume de comer a bolacha e deixar o papelzinho lá no sofá. Eu falo, tira isso daí, se Bia vê isso, ela vai querer fazer o mesmo. Eu sempre brigo com eles, bato de frente mesmo, até com a minha mãe. Quando ela coloca a comida no lixo errado, eu brigo com ela.

PE: Eu percebo que você amadureceu bastante. Suas atitudes, suas concepções de ambiente [interrompida pela entrevistado]

A5: Eu acho. Eu acho não, tenho certeza que me mudou.

PE: Você queria falar algo mais, que lhe inquiete, que você gostaria de falar?

A5: Tem muitas coisas na minha cabeça. Você vai falar para adolescente?

PE: Não, mas pode falar o que você desejar.

A5: ...

PE: Você tem o desejo de dar algum recado para adolescente?

A5: Sim, eu queria.

PE: Fale que nas minhas aulas eu repasso seu pensamento.

A5: Bem, não só aos adolescentes, mas também para os adultos. Que a gente tem que ter a consciência porque a escola não é apenas do povo, do governo. A escola é de cada um que se entrega nela. É de cada um, tipo... não apenas da COM-VIDA, mas todos. Tipo, muitos nem ligam se quebram uma banca, se jogam uma peteca, se degrada as plantas, porque a escola não é minha, a escola é do governo.

Mas quem é que estar estudando na escola do governo, quem estar fazendo a diferença para o governo. Quem faz a diferença somos nós. Então, a gente, antes do governo atuar, a gente tem que dar um passo à frente, porque se a gente esperar sempre pelo governo para ajeitar à escola, para ele fazer isso e aquilo, a gente nunca vai crescer. Nunca vai dar um passo à frente, então a primeira pessoa que tem que contribuir somos nós. Nós somos quem deve dar o primeiro passo, tomar uma iniciativa, porque é aquela coisa falha...

Se a gente não dê um passo à frente, ninguém vai dar, vou tomar como exemplo, a nota da escola, se você não luta pela nota, se você não lutar para passar naquela matéria, quem vai passar pó você? Ninguém.

Ai, eu tomo isso também... Se a gente não tomar uma atitude para melhorar o meio, quem faz ... A gente quer a diferença, mas se não faz a diferença, então vai ficar aquela coisa pobre e medíocre, vai ficar naquilo...

ENTREVISTA COM O ALUNO 6.

PE: Boa tarde.

A6: Boa tarde.

PE: Hoje vim conversar com você, vim fazer algumas perguntas sobre a COM-VIDA, suas experiências, o que você viveu na COM-VIDA. O que é a COM-VIDA para você?

A6: Estar sendo bom, porque é um programa que leva as pessoas a refletirem, pensar sobre o meio ambiente, levando a um bom lugar. Estar sendo maravilhoso participar.

PE: Alguma coisa mudou em você?

A6: Sim, mudou muitas coisas.

PE: Quais?

A6: Assim ... é ... aprendi a coletar, reutilização das garrafas...

PE: Pode contar o que você vivenciou?

A6: Particpei das coletas. Foi a Carpina, aprendi estrume lá. Aprendi a fazer a compostagem. Plantar.

PE: Em Carpina, vocês viram o quê?

A6: A gente aprendeu sobre o estrume, vimos as flores, conheceu o lugar, tirou foto.

PE: Aprenderam o processo da compostagem?

A6: Sim, a gente aprendeu e fez na escola.

PE: Como estar sendo essa experiência de ampliar a horta?

A6: Está sendo, assim ... Uma experiência desafiadora e boa. Eu gosto de fazer, foi a ideia da professora. Ela falou comigo, se eu poderia vim pela manhã, se eu tinha interesse e eu comecei a participar.

PE: O que você vem aprendendo com o programa?

A6: Aprendi que... Temos que cuidar da natureza, das plantas...

PE: Por quê?

A6: Porque ela é como se fosse um ser humano.

PE: Um ser vivo?

A6: Sim, um ser vivo.

PE: E que faz parte [interrompida pelo entrevistado]

A6: Natureza. [Risos]

PE: De tudo que você vivenciou, deste sua entrada na COM-VIDA até hoje, o que mudou sua relação com o meio a sua volta?

A6: Mudou... Mudou-me.

PE: O que mudou? Pode falar livremente.

A6: É ... Assim ... Tudo... Que devemos cuidar melhor da natureza, da horta, que ela é saudável e faz a gente crescer melhor.

PE: E na sua vida pessoal?

A6: Mudou mais ou menos... Mudou meu dia-a-dia. Na escola estudo mais, principalmente ciências, geografia... [Risos]

PE: Sua mudança foi percebida em sua casa?

A6: Sim, foi.

PE: Ela mudou?

A6: Mais ou menos.

PE: O que você percebe?

A6: Assim ... a gente desperdiça menos, temos mais cuidado com a produção de lixo...

PE: Hum...

A6: O projeto é uma vida para mim. Tudo que aprendi eu sempre procuro passar para os outros.

PE: Quem?

A6: Outros alunos, minha família, outras pessoas.

PE: O que marcou?

A6: O grupo. Eu gosto de trabalhar com eles, estudar com eles...

PE: Tem algo que você queria me falar?

A6: Não...

PE: Hum. Você poderia resume o que você aprendeu, viveu...

A6: Assim ... Eu achei bom, pois participar, tomar iniciativa sobre um objetivo, uma alimentação mais saudável. Temos momentos de alegria, compartilhamos melhoras sobre o ambiente escolar.

PE: Sei...

A6: O dia-a-dia tem muitas coisas falhas também, não muito boas. Mas me mudou sim, me ajudou a perceber o meio ambiente... Pronto...

ENTREVISTA COM A ALUNA 7.

O A7 é um menino, cuja mãe sobrevive da coleta de materiais recicláveis nas ruas da cidade e cujo pai é falecido.

PE: Boa tarde.

A7: Boa tarde.

PE: Veja, estamos aqui em uma entrevista. Venho perguntar a você como foi a sua participação na COM-VIDA? O que você acha de sua experiência? Enfim, o que é a COM-VIDA para você?

A7: Eu achei muito bom, porque me ensinou a fazer com um simples garrafa uma coisa muito significativa. Eu ainda até conseguir fazer na minha casa também. Conseguir aprender muito.

PE: No caso, você está falando da sua participação junto com a AMATU, que é um grupo que realiza reciclagem, né isso?

A7: Sim. Aprendi a fazer aquelas bonecas, aprendi a fazer também cadeirinhas. Foi muito bom para mim porque acabei ganhando até um orçamento, pois foi fazendo e consegui vender. Foi ótimo.

PE: É como foi apresentar isso para a escola, pois vocês apresentaram através de oficinas a um grupo de alunos que foram formados na escola. Vocês acham que eles também gostaram dessa participação com vocês?

A7: Acho que sim, pois muitos deles comentaram também. Acharam muito interessantes. Acharam muito assim ... Importante também para... Quanto mais você aprimorar seus conhecimentos, melhor.

PE: É verdade. E a COM-VIDA hoje, vocês estão refazendo a horta agora, que já foi feita. Sua participação na horta, fica alguma coisa, algum sentimento para você?

A7: Fica. Com isso, a gente está mexendo com o meio ambiente, com as coisas, assim, que a gente não é muito de se importar. Coisas que deixamos de lado, mas que é muito significativa. Pois tem tantos materiais que deixamos de lado, que poderíamos reaproveitar, pra a construção da horta. Que é muito importante para o meio ambiente, pois cada dia vai aprendendo mais a cuidar cultivar.

A7: Se você não nunca mexeu com horta, você vai aprendendo aos poucos. Até na sua casa mesmo você pode ir construindo (a horta) até é um recurso para você utilizar na sua casa, nas refeições.

PE: Verdade. Sobre a horta, você vão trabalhar alguns temas, com outros alunos da escola, para explicar a eles a importância da horta no dia-a-dia, a importância da coleta para a reconstrução dela. Explicar aos alunos que a coleta dos vegetais vão ser utilizados na merenda escolar.

A7: Sim, queremos fazer isso.

PE: Sobre os projetos que vocês vivenciam, o que mudou na sua vida?

A7: Mudou muito. Muito porque a gente no começo... no começo a gente não ligávamos muito para essas coisas. Apenas víamos para a escola para estudar os conteúdos, estudar normal todos os dias. Então, quando começamos a aprender coisas diferentes, a agente mudou muito, ajudou muito em nossa experiência devida. Podemos ver que as pequenas coisas são muito importantes.

PE: As pequenas atitudes, né Vitória.

A7: Sim.

PE: Sobre as experiências vividas por você. Poderias me dizer sobre sua concepção de meio ambiente antes e agora?

A7: Mudou muito. Antigamente eu era daquela menina que... via aquele papel e jogava no meio da rua, como se aquela atitude não fosse nada, não iria fazer nada. Já hoje em dia, tenho a concepção de que aquilo que estou fazendo, faz muito mal ao meio ambiente. Hoje quando vejo essa cena, eu falo com minha mãe, eu sempre procuro andar com uma sacolinha, porque eu vejo o meio ambiente de outra forma. Depois que eu aprendi e adquirir mais conhecimento.

PE: Muito bem! Então você pode afirmar que a participação na COM-VIDA foi significativa para você?

A7: Muito! [Risos]

PE: Que bom.

A7: A gente viu o mundo de uma forma diferente, não como eu via antes, mas um mundo diferente, o que é hoje.

PE: Hum. Está bem, sua experiência valeu. Você me diz que tinha uma visão que era mais relacionada com o meio ambiente distante, onde você não dava importância... Hoje você já tem uma preocupação maior com alguns recursos naturais, algumas atitudes que vão melhorando seu dia-a-dia e, como consequência, vão melhorando a de outras pessoas?

A7: Sim.

PE: Sua casa?

A7: Eu sempre procuro conversar com minha mãe também sobre o que eu aprendo aqui na escola, algumas coisas... É porque minha mãe é assim ... ela as vezes não liga muito sobre essas coisas do meio ambiente. Ela acha que isso tudo é uma besteira. Mas depois que eu comecei a explicar a ela o que eu venho aprendendo na escola, ela começou a entender mais um pouco. Não como a gente, que estar na escola vivenciando, mas ela conseguiu entender um pouco aquilo que eu aprendi. Eu sempre procuro conversar com ela.

PE: Ok. Assim vamos multiplicando o conhecimento aos poucos. As pessoas não mudam suas concepções de uma hora para outra, mas aos poucos elas vão entendendo e aprimorando. Que bom que sua participação na COM-VIDA trouxe frutos.

A7: Sim.

PE: Obrigada pela sua participação.

ENTREVISTA COMO ALUNO 8.

PE: Boa tarde.

A8: Boa tarde professora Dani.

PE: Bem, hoje eu vim conversar com você um pouco sobre a COM-VIDA. Como foi e estar sendo a COM-VIDA para você?

A8: ...

PE: Pode me falar tudo o que você vivenciou, o que você gostou, não gostou...

A8: Começou quando eu era quinta série, minha professora Janaína, que não estar presente na escola agora, ela me colocou em muitos projetos da COM-VIDA, claro sempre quis e aceitei. Foi legal, como a horta, também participei de

uma entrevista para um jornal que ela pediu, foi gravado e tudo. Hoje estou nesse projeto, que estou gostando.

PE: Que é o da horta.

A8: Sim, da horta da COM-VIDA.

PE: Esse projeto, vocês estão tentando expandir, né isso.

A8: Sim.

PE: Veja, deste seu sexto ano, quinta série, até hoje, o que você mais gostou Victor?

A8: Gostei de aprender como fazer umas compostagem, a conviver e conhecer várias pessoas e o mais interessante foi saber das coisas... Coisas que eu não sabia e agora eu sei. É muito legal.

A8: Qualquer projeto da COM-VIDA, sendo interessante, é bom.

PE: O que mudou? Poderia falar?

A8: Como respeitar o meio ambiente. Em casa ajudo minha mãe, minha família, minha avó, fazendo a compostagem. Convidei meus colegas, ligava para eles e eles viam me ajudar a fazer para minha família.

A8: Eu gostei mais da horta porque tem coisas que eu não sabia, como a compostagem.

PE: Então o projeto ajudou você também em casa.

A8: Ajudou.

PE: Vocês participaram de outros projetos, como a oficina de reciclagem, sobre a água, mas o que você mais gostou foi a horta? Por ser o projeto mais central da COM-VIDA, hoje vocês estão tentando expandi-la.

A8: É. [risos]

PE: Tem algo em que você queria falar que lhe marcou?

A8: O que mais me marcou foi aprender a cuidar da horta, todo o dia está lá, das cinco às cinco e meia, que é o horário ideal para aguar as plantas. Ideal porque o sol não estar muito forte.

A8: Fomos para o Rio Capibaribe, trabalhamos o rio, as capivaras que estar em extinção, muitos projetos.

PE: Vocês tentam repassar para outras turmas as experiências de vocês?

A8: Sim, principalmente com minhas atitudes.

PE: Hum ... Você acredita que a sua atitude refletem nas atitudes dos outros alunos.

A8: Sim, credito.

PE: Tem algo em que lhe inquiete, que você não gostou? Que deveria melhorar na COM-VIDA?

A8: A horta queira avançar ela mais.

PE: Tem algo em que você quer falar?

A8: Não.

PE: O que mudou na vida como estudante?

A8: Interessei mais pelos estudos.

PE: E sobre sua compreensão de ambiente?

A8: Mudou bastante para mim.

PE: Mudou em que?

A8: Várias coisas, tipo acrescentar mais árvores por conta da poluição dos carros, pois a árvore puxa. Na escola não tinha quase nada, mas colocamos plantas, ficou bem bonita a escola. A diretora conseguiu as plantas.

PE: Verdade, ela vê a iniciativa de vocês e aí a escola tenta se mobilizar para ajudar. Para você vê como a COM-VIDA mexe com toda a escola. Você queria falar mais alguma coisa?

A8: Não professora, só isso mesmo.

Na segunda parte da entrevista seis alunos resolveram realizar em dupla, o que foi uma sugestão dos mesmos, argumentando que em dupla iriam se sentir mais à vontade, e dois alunos, ALUNO 5 e ALUNO 7, preferiram continuar a entrevista individualmente.

ENTREVISTA COM OS ALUNOS 6 E 1.

PE: Boa tarde.

A6 e A1: Boa tarde.

PE: Vim hoje para continuar aquela nossa conversa sobre a COM-VIDA. Como está sendo a sua experiência na COM-VIDA?

A1: Foi bom, a gente conseguiu cuidar mais da natureza, aprendendo a plantar. Está sendo muito importante e me faz bem também.

A6: Assim ... Para me foi bom, pois aquilo que ensinaram a gente, fez com que eu gostasse mais da natureza.

PE: O que vocês mais gostaram dessa experiência? Pode falar deste o começo, como vocês acharem melhor.

A6: No início eu fiquei ansiosa, pois eu não sabia o que ia acontecer e eu ainda não sei.

A1: Já eu, fiquei ansiosa e também curiosa para saber o que iria acontecer, o que a gente ia fazer.

PE: Mudou alguma coisa na vida de vocês durante esse percurso?

A1: Sim. Foi muito importante eu participar para meu amadurecimento no aprendizado.

PE: Hoje em dia vocês fazem o que nos projetos?

A1: Hoje o projeto, a COM-VIDA, está devagar...

A6: É. Estar devagar.

PE: Pode me falar dessa experiência como membro da COM-VIDA? Pode falar de tudo o que vocês quiserem, as dificuldades, o que vocês enfrentaram, superaram...

A1: Para me foi um desafio, pois a gente não sabia por onde começar, o que fazer. Depois a gente foi aprendendo, ganhando experiência e hoje sabemos cuidar de uma parte natural da nossa escola.

A6: Uma coisa que ficou marcado em me foi o dia que aprendemos a fazer estrume. O processo de compostagem, a gente encontrou muitas minhocas lá em Carpina. Lá a gente aprendeu todos os processos. Aprendemos os tipos de plantas, vimos várias mudas, suas diferenças. Aprendemos a fazer estrume como um técnico que trabalhava lá.

A1: Um agrônomo, ele estava se formando na UPE de Nazaré.

PE: Hum. Na escola um grupo de alunos fizeram a compostagem aqui junto com o agrônomo. [Interrompida]

A1: Há professora, ali era uma festa, contávamos as horas para o técnico chegar para mexermos na compostagem.

A6: Acho o que mais me encantava era o que iríamos vê, o que a gente queria aprender, tocar... entende.

PE: Sim.

A1: Era uma briga para carregar a água, limpar, virar... ficamos todos sujos.

PE: Vocês desejam me falar, contar mais alguma coisa?

A1: Não... Só que aprendemos muitas coisas, a cuidar das árvores e a se apaixonar por elas.

A6: Acho que não.

ENTREVISTAS COM O ALUNOS 2 E 8.

PE: Boa tarde.

A2 e A8: Boa tarde professora.

PE: Estou aqui novamente para conversamos sobre a experiência de vocês na COM-VIDA. O que mais tem chamado sua atenção em sua participar na COM-VIDA?

A2: Eu lembro quando a gente viajou, conhecemos em pouco lá sobre como fazer a compostagem. Não me lembro muito... mas é assim: mistura resto de comida, fezes de boi, folhas... outras coisas também. Aprendemos sobre como plantar, como colher...

A8: Aprendemos também a todo dia estar convivendo com a compostagem porque a gente fez na escola. O que depois utilizamos para fazer a horta da escola, que hoje estamos tentando dá um outro pontapé a ela. Na horta resolvemos colocar coisas que serviriam para nossa cozinha, nosso lanche... que sai da horta pra lá.

A8: Todos os dias, das cinco e meia da tarde, quando o sol está indo embora, a gente ia lá e aguava. Esse é o horário ideal.

A8: Para aprender mais sobre a compostagem, a gente viajou junto com a professora. Foi muito bom e interessante. Bom mesmo.

PE: Sobre outras experiências vividas na COM-VIDA, vocês queriam falar?

A8: Teve uma teatro agora que a gente participou, que por sinal foi muito legal para a gente. Aprendemos um pouco sobre atuar. Falamos um pouco também sobre o Rio Capibaribe. Tinha Peter Pan... eu era João e você era?

A2: Miguel. Não precisava memorizar.

A8: Era, não precisava memorizar, nem de papel. Era tudo como vinha a mente, a gente jogava.

A2: O professor falava “enrola, enrola” ...

A8: Não. Não era enrolar, era soltar como vem à cabeça, o que aprendemos e estudamos.

A2: Íamos colocando no contexto.

PE: Foi sobre o rio?

A8: Sim, sobre o Capibaribe. A gente também fez um purificador de água para mostrar.

PE: Hum.

A2: A gente cortava uma garrafa pet no meio, colocava areia, no meio ... agora eu esqueci o que colocava... no fim colocava algodão. Colocávamos uma água suja e no final ficava limpinha. Só não pode bebe. [Risos]

PE: Para o consumo humano precisa passar por processos de tratamento e avaliações.

A8: É ...

PE: Sobre as experiências vivenciadas, mudou algo em vocês?

A8: Mudou. Principalmente depois da compostagem, pois aprendemos a plantar, a colher, a fazer, a montar... Isso foi o que mais me ajudou... sabe, mudou minha família, pois com a ajuda dos meus amigos da COM-VIDA fiz na minha casa.

A8: Atuar também me chamou a atenção, na frente de todo mundo... Acabei ficando mais responsável... Foi muito interessante pra me essas coisas.

PE: Certo. Algo a mais vocês querem falar?

A2 e A8: ...

PE: Gostaram? Valeu a pena?

A8: Sim, valeu.

A2: Sim, valeu muito.

A8: Valeu noites de sonos para pesquisar, aprender. Muita ansiedade e medo.

A2: Levantar a mão e dizer isso é assim que se faz.

PE: Eu lembro que quando vocês iam aprender e fazer a compostagem, iam bem contentes, era uma festa...

[Risos]

A8: Verdade professora.

A2: Muito divertido. A gente queria saber como se fazia...

A8: A gente participou também de uma entrevista para a TV Jornal. Ficamos eu e Aline [nome fictício], que não está mais aqui estudando nessa escola, atrás do birô com um papel na mão. Foi bem interessante. Tudo valeu a pena.

A2: Foi, valeu.

PE: Vocês acham que a COM-VIDA melhorou a ambiente escolar e sua compreensão de ambiente?

A8: Os professores nos ajudam a perceber que a natureza não é apenas aquele bichinho ou aquela plantinha... É onde vivemos, é todo o ambiente.

A2: Eu ajudo o ambiente quando eu junto latinhas na minha casa, trago óleo usado para a escola, não joga o lixo nas ruas. O meu pensamento de ambiente acho que mudou, meu comportamento mudou...

A8: Agora dos outros alunos da escola, acho que sim. Depende da consciência de cada aluno, entende?

PE: Sim. Em sua opinião, o que devemos fazer para que essas mudanças de atitude seja incorporada por outros alunos dessa mesma escola, as pessoas da sua casa, família, da sua comunidade?

A8: Exemplo... Dando exemplo.

A2: A mudança vem com o tempo... como A8 falou, pelas nossas atitudes...

A8: Isso fazem outras pessoa também mudar.

ENTREVISTA COM OS ALUNOS 3 E 4.

PE: Boa tarde.

A3 e A4: Boa tarde.

PE: Estou aqui novamente para conversar com vocês sobre suas experiências na COM-VIDA. O que vocês vivenciaram... Pode me falar um pouco sobre a COM-VIDA? Pode começar falando tudo o que vocês quiserem, livremente.

[Silêncio]

PE: Não precisa ficar nervosas... Como foi o início?

A3: No início foi legal, participamos de muitas viagem para Carpina, onde aprendemos mais sobre o meio ambiente. Participamos também de teatro,

danças... No início eu tinha vergonha, depois foi me acostumando. Foi bem legal essa experiência.

A4: A horta da escola, a gente fez com garrafa pet, pneu ...

PE: Durante esse percurso que vocês passaram para a formação da horta, dos teatros, das danças, das coletas dos materiais... Como foi esse percurso, os desafios, superações... Como foi?

A3: Para entrar na COM-VIDA teríamos que ter notas boas.

A4: Ser uma boa aluna, se interessar.

A3: Interessar mais sobre os conteúdos... Evoluir com cada projeto que a gente fez. Principalmente dá exemplo.

A4: Também tem uma questão importante! Gostar do que está fazendo, porque para participar tem que gostar do que faz, dos projetos.

A3: É que ninguém aqui está obrigado.

A4: Também tem o interesse em aprender e não está só por ir, só para viajar...

A3: Buscar um objetivo, que é transformar nossa escola...

PE: Transformar como assim?

A3: Transformar em uma escola mais próxima da natureza...

PE: Mais próxima?

A3: Sim.

A4: Mais verde, mais reflexiva e mais amiga da natureza.

PE: Aprenderam?

A4: Aprendemos muito.

PE: É como é a convivência de vocês?

A3: Tinha gente na escola quem eu nem falava, mas depois do programa a gente foi se aproximando mais das pessoas da escola, foi surgindo conversa.

PE: Tem algo em que vocês queiram falar? Não pense que o que querem falar é besteira. Pode falar, eu não irei divulgar, apenas usarei para fins de minha pesquisa.

A3: A gente fez um teatro recente que foi bastante importante, acredito, para a escola.

A4: Foi.

PE: Falava de que?

A4: Eu falei da Ásia. Falei um pouco sobre esse continente. Como os povos viviam, passavam, da fome. Foi bom para aprender mais sobre os continentes.

A3: Eu falei da África, das doenças, da fome, falei da água que é escassa. Muitas vezes eles não tomavam nem banho...

A3: Falamos das dificuldades que cada continente possui e como eles enfrentam, falamos de sua economia, da cultura. Falamos também dos recursos naturais, no caso da água.

A4: Fizemos uma paródia também sobre os continentes.

PE: Gostam de participar da COM-VIDA?

A3: Sim.

A4: Sim, é divertido.

PE: Tem algo a mais que vocês lembram, sentem, que queiram me contar, conversar?

A3: Não.

A4: Não.

PE: Valeu ter vivido essa experiência?

A3 e A4: Valeu muito!

A4: Hoje o que sei é muito mais.

PE: Sobre o que?

A4: Sobre a vida...sobre a natureza que é vida né professora?

PE: Sim.

ENTREVISTA COM O ALUNO 5.

PE: Boa tarde.

A5: Boa tarde professora.

PE: Hoje eu vim aqui conversar com você sobre os projetos da COM-VIDA. Queria saber como foi, por exemplo, essa experiência vivenciada por você?

A5: Foi uma experiência muito boa, única posso dizer agora. Porque no início eu não iria participar, só que quando a professora me pediu para vim pela manhã, meus pais não queriam deixar de jeito algum. Mas fiquei pedindo muito até eles deixarem eu vim para os encontros, ensaios, viagem... essas coisas. Como eu estudava a tarde, tive que vim pela manhã e assim fui participando.

De início pensei Dani que iria ficar apenas por um curto tempo, mas depois fui ficando.

PE: Dando continuidade a seus estudos. Como foi essa experiência?

A5: Foi interessante. Quando eu ia para a casa, começava a estudar; buscar saber mais; fui me interessando pelas coisas do meio ambiente e, assim, fui pegando gosto a cada mês.

A5: Adorei uma apresentação que fiz sobre a água. Acabei lendo na apresentação, dancei... Essa experiência foi bastante diferente pois eu não sabia como era, o que faziam, o que me deixou curiosa e com medo.

PE: Medo?

A5: Sim, muito medo. Esse primeiro momento de vivencia eu nunca vou me esquecer, ficou na minha memória, foi uma mistura de emoções.

A5: Na apresentação da água mesmo, quando outros alunos de outras turmas vinham assistir, eu ficava nervosa. Mas depois eu ia me soltando a cada serie que ia se repetindo e também foi melhorando.

PE: Essa apresentação aconteceu em alguma data comemorativa sobre a água, meio ambiente...?

A5: Não. Resolvemos fazer o teatro para conscientizar os alunos sobre o valor da água. Porque, assim, no mundo agora não se respeitam mais nada e a água estava sendo muito maltratada e ainda estar, infelizmente. Então resolvemos fazer isso, o teatro. Enfeitamos toda a sala.

A5: Nesse dia foi muito difícil para eu chegar na escola. Eu venho com o transporte público e o transporte tinha quebrado. Então fiquei esperando o outro vim buscar a gente, o que me fez chegar aqui na escola quase duas horas atrasada, as professora já estavam nervosa. O professora também estava. Mas cheguei.

A5: Talvez professora a apresentação da água tenha tocado algumas pessoas... Eu gostaria... Pois sei que alguns só foram para ver apenas. Colocamos uma tela mostrando algumas cenas sobre a água. Essa experiência foi muito boa, muito significativa para mim.

PE: Que bom querida. Essa experiência que você vivei mudou você...

A5: Sim, mudou.

PE: Mudou seu relação e seu entendimento de meio ambiente?

A5: Sim, porque eu não ligava para isso, mesmo os professores explicando esse negócio de natureza, eu não ligava.

A5: Agora quando eu saio e vejo uma pessoa jogando algum lixo na rua, principalmente quando é da minha família, eu peço para pegar pois eu não jogo mais lixo em qualquer lugar. Tenho cuidado com a água, antes eu deixava a caixa d'água enchendo e ficava horas lá derramando, hoje eu tenho mais cuidado com isso, as vezes eu coloco até o celular para alarmar, para eu lembrar que a caixa está enchendo e não derramar.

PE: Verdade, a gente sabe que tem muitas pessoas sofrendo com o desperdício da água. Tem algo a mais que você queria falar para mim?

A5: Tem uma coisa que eu queria lembrar para as pessoas terem mais cuidado com a natureza, porque, talvez se não fosse ela, muitas pessoas não tivesse vivas. Com certeza, se a água não existisse, a gente não estaria vivos. Precisamos muito da água, da natureza, as pessoas estão esquecendo isso. Era isso que eu queria lembrar, porque devemos ter mais cuidado com tudo, em especial essa natureza do qual precisamos dela e ela de nossa consciência para continuar viva.

ENTREVISTA COM O ALUNO 7.

PE: Boa tarde.

A7: Boa tarde.

PE: Hoje estou aqui para conversarmos mais um pouco sobre a experiência de vocês. Como foi sua participação na COM-VIDA? O que vocês mais gostaram?

A7: Foi boa. A gente gosta de cuidar mais do meio ambiente, preservação da natureza também. Assim, no caso do projeto que mais gostei e gosto é a horta. Eu, por exemplo, vou dia sim, dia não. A gente leva água para aguar, faz a limpeza, coloca adubos, preenche os pneus com esterco e adubo. É uma maneira de cuidar do meio ambiente também, né?

PE: Sim. Você gosta de fazer esse trabalho, de estar inserido no projeto?

A7: Eu gosto bastante.

PE: Algo mudou em você?

A7: Sim.

PE: O quê?

A7: Eu não sabia muitas coisas do meio ambiente e hoje passamos a entender muita coisa.

PE: O que significa essas “muitas coisas” que hoje você passou a entender?

A7: São o cultivo de certas mudas para nossa saúde, alimentação. Porque se a gente melhorar o meio ambiente estamos melhorando nossa vida. Um exemplo, quando catamos materiais para reciclar, estamos melhorando o meio ambiente, ou quando catamos e reutilizamos estamos também ajudando o meio ambiente.

PE: Porquê?

A7: Porque... Sem o meio ambiente não há vida.

PE: Sei... Como foi o início do projeto?

A7: No início a professora chamou a gente e aceitamos. Aceitei de cabeça erguida.

PE: Hum... Você gosta de participar?

A7: Sim!

PE: Vocês tem reuniões para conversar sobre a COM-VIDA?

A7: Não... poucas vezes. A gente se comunica mais quando nos encontramos na escola, entre as aulas. As professoras e o professor vem na sala falar com a gente e depois eu vou repassando para os outros alunos que participam.

A7: É uma correria na escola... as atividades para avaliações... A gente vai para a horta quando faltam 20 minutos para a última aula terminar. Agora se for encher os pneus passamos duas aulas lá, então acaba que o professor pede para vim pela manhã. A gente varre, arruma os pneus, deixamos tudo no certinho e arrumado.

PE: Tem outro projeto da COM-VIDA, fora a horta, que você participa e que chama a sua atenção?

A7: Outra coisa que gosto são os teatros e quando tem as oficinas de reciclagem, pois ela me ajudou bastante. Já disse a senhora que passei a ter uma renda?

PE: Falou.

A7: Sou eu e minha mãe em casa, muitas coisas tinha que pedi para minha tia ajudar... A oficina me ajudou... a professora vai falar para um grupo de reciclagem daqui, a AMATU, para eu trabalhar lá.

PE: Que bom Vitória.

A7: Muito bom professora.

PE: Você acha que mudou você?

A7: Sim.

PE: O quê? Poderia me falar?

A7: Na minha casa eu passei a ajudar mais a minha tia a plantar rosas e orquídeas no quintal. Hoje quem cuida sou eu com as coisas que aprendo aqui.

PE: Que bom. Ai você dá uma ajuda a sua tia através do que vem aprendendo aqui e vice-versa.

A7: É ...

PE: Você queria falar algo mais?

A7: O que eu não gosto é que Diego [nome fictício] quando vem com os baldes, a água vem derramando no corredor. Ai o Pedro [nome fictício e selador] diz que foi eu e acabo tendo de limpar enxugando.

PE: Certo. Esse desconforto é bom você conversar com ele junto com os professores, né melhor.

A7: Sim. [Risos]

PE: Você se sente à vontade de conversar com os alunos e com os professores?

A7: Sim, muito.

PE: Valeu até agora?

A7: Valeu, até porque não somos obrigados, então, fico porque gosto muito.