

A IMPORTÂNCIA DA INTRA-SUBJETIVIDADE NO TRABALHO DOCENTE EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL*

Acadêmico: Jaasiel Jairo Cavalcante da Rocha

Orientadora: Profa. MSc. Carla Jeane H. Coelho

RESUMO

A Escola formal, por representar a instância social que abriga o maior contingente de indivíduos na fase de iniciação sócio-cultural cognoscível, apresenta-se como um ambiente potencialmente propiciador das abordagens da Educação Ambiental cujo objetivo relevante é tornar o conhecimento oficial por ela veiculado consubstanciado com o sentido de, enquanto sujeito/aprendiz, ser natureza, ser ocupante dos espaços naturais de forma equilibrada e ajustada à vida. Pois os indivíduos aprendizes da educação formal são em suma, a geração que vive o passado de outra geração, e se prepara para tornar-se, queira ou não, responsável pelo convívio ambiental da geração futura. E tal premissa inequívoca compromete as práticas pedagógicas no espaço escolar que por sua vez, devem ser aperfeiçoadas como instrumento de mediação entre o conhecimento cognoscível e a ética, o senso de cidadania e o compromisso moral com a construção da realidade socioambiental sustentável. Daí, se inscreve a abordagem intra-subjetiva da EA como subsídio reflexivo em função da práxis sensibilizadora e da resignificação dos atores envolvidos no espaço escolar, a medida que ajuda no processo da transformação sua e do outro, assume o papel de co-agentes de mudanças necessárias da realidade socioambiental no seu nível local e global.

Palavras chaves: sócio cognoscível; socioambiental; intra-subjetividade; co-agentes; resignificação.

* Artigo apresentado à disciplina Metodologia do Ensino Superior ministrada pela Profa. Dra. Maria Inês Oliveira Araujo para a conclusão do Curso de Pós-Graduação em Educação Ambiental para Formação de Professores promovida pelo Departamento de Pró-Reitoria da Extensão e Assuntos Comunitários.

1. INTRODUÇÃO

A importância da abordagem intra-subjetiva na Educação Ambiental está imbuída de um redimensionamento da compreensão de ser humano enquanto sujeito agente da transformação socioambiental. O ambiente mais próximo dessa abordagem é o homem como um ser dotado não só de razão, mas de uma interioridade densa, repleta de energias potencialmente positivas ou negativas, posta aqui a guisa de reflexões de diversos autores, os quais denotam não só divergências epistemológicas, mas permitem situá-la em todas as relações – o homem consigo mesmo, com o outro e com seu meio.

O termo “intra-subjetividade” aparenta uma redundância de enfoque sobre o aspecto abstrato do homem, no entanto trata da fronteira do território próprio do ser onde se reelabora as impressões da contextualidade, de suas experiências pessoais que mesmo diante do determinismo da sua existência e das relações socioculturais, podem surpreender todas previsões reducionistas do cientificismo. Dessa forma, a compreensão desse domínio ontológico do homem, pode proporcionar ao educador um redimensionamento da práxis educacional em suas diversas abordagens junto ao educando.

Portanto, o presente projeto, buscou a compreensão da importância do papel da intra-subjetividade no trabalho com Educação Ambiental, tanto através de inferências teóricas como por meio da pesquisa in loco no contexto do cotidiano da escola, tendo como objetivo relevante, à sensibilização do indivíduo de modo a tornar-se partícipe na transformação de si, do outro e do meio socioambiental.

Para tanto, se fez necessário recorrer às diversas concepções que gravitam em torno da dimensão intra-subjetiva, os processos históricos onde esta ganha diversas conotações de importância, incluindo a conjuntura atual onde se insere o espaço escolar e por fim, a aplicação à Educação Ambiental.

A presente pesquisa se deu tendo como pressuposto teórico a etnografia em que se objetivou em primeira mão a interpretação das expressões orais e marcas simbólicas dos atores sociais envolvidos no cotidiano escolar – professores e alunos do Ensino Médio de um Colégio Público Estadual do Município de Lagarto através da qual se buscou constatar em que medida a intra-subjetividade é considerada pelos docentes através das atividades desenvolvidas no espaço escolar concernentes a Educação Ambiental. Para tanto, se fez necessário levantar indicadores que permitiram constatar a relevância da dimensão intra-subjetiva na prática docente em Educação ambiental na Escola através dos seguintes objetivos

da pesquisa: a) identificar quais as concepções dos professores sobre a Educação Ambiental; b) perceber em que medida os aspectos intra-subjetivos do aluno são considerados pela prática docente na sala de aula; c) identificar quais as concepções dos alunos sobre a Educação Ambiental; d) averiguar como as relações interpessoais na escola propiciam a abordagem intra-subjetiva dos professores no trabalho com Educação Ambiental; e) constatar como o convívio cotidiano do aluno na escola contribui para uma abordagem intra-subjetiva da Educação Ambiental; f) detectar que práticas educacionais envolvem a intra-subjetividade do aluno em relação ao meio ambiente.

Diante do exposto, a abordagem intra-subjetiva da Educação Ambiental no contexto escolar, se faz pertinente por três razões fundamentais: Por se conceber que toda construção da realidade externa só é legítima quando é fruto do envolvimento integral do aluno – tanto sua motivação intrínseca como extrínseca. Este sendo reconhecido como ser único, insubstituível, como o único capaz de ocupar o seu espaço na história, como sujeito ativo que, à medida que é ajudado a se auto-construir, coopera com a construção do outro e do seu meio. A segunda razão é por se considerar que há duas realidades simétricas e simultaneamente afetadas, a dimensão interior do aluno e o seu exterior – o seu meio imediato, que devem ser abordadas no mesmo ímpeto, no mesmo conjunto de investimentos educacionais de caráter socioambiental. A terceira – em se tratando da abordagem intra-subjetiva, tende a fomentar um ambiente intersubjetivo de sensibilização do aluno nas questões ambientais, partindo do princípio que a natureza começa dentro di si – em seus afetos, predileções, desejos, emoções, sentimentos e que se consubstanciam com a natureza exterior numa postura ética de respeito ao outro e ao meio.

Portanto, em suma, a abordagem intra-subjetiva na E. A. se concebe como um instrumento de mediação para que o educando seja participante da construção de um convívio social sustentável desdobrando-se no convívio saudável com a natureza.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

Embora haja várias concepções diferentes e até contrapostas sobre a dimensão interior do indivíduo, bem como divergências quanto ao seu enfoque epistemológico, há de se considerar que pelo menos existe um consenso em torno da relevância deste tema, o qual tem recebido ao longo da história moderna, uma especial atenção, tanto do pensamento científico psicológico e psicanalítico, como filosófico, sociológico, e por que não dizer, pedagógico.

O termo *intra-subjetividade* utilizado aqui para definir a interioridade do sujeito, parece sugerir uma redundância de abordagens, pois tanto o aspecto *intra* como a *subjetividade* sintetizada nesta expressão semântica, tange a individualidade sujeito. Entretanto, nas discussões que se seguem, postas por diversos autores, ambos os aspectos ganham enfoques diversos e até mesmo controversos. Destarte, se faz necessário discorrer sobre os diferentes vieses concernentes à distinção entre *intra* e *subjetividade* que subsidiarão aqui o levantamento de um conceito que satisfaça o principal objetivo desta proposição que é a relevância da abordagem intra-subjetiva no trabalho docente com a Educação Ambiental junto ao educando.

2.1 A Gênese da Intra-subjetividade

É pertinente neste espaço, antes de discorrer sobre os diferentes conceitos da intra-subjetividade, tratar sobre concepções que dizem respeito a sua gênese, pois podem ser determinantes para formação dos pressupostos que embasam a aplicabilidade desta dimensão humana.

Gomes (2004), ao refletir sobre a origem da consciência humana, que a interpreta como um estágio de sofisticação do *Homo sapien sapien*, indica a contribuição de diferentes planos de conhecimentos científicos tais como o paleontológico, arqueológico, primatológico, antropológico, neuropsicológico e molecular, bem como estudos neuroquímicos e do genoma humano, para em suma propor que tanto o aspecto subjetivo individual como o seu aspecto cultural, derivam do processo evolutivo que lhe conferiu capacidade adaptativa, inovação psicológica e social.

Morin (2004), seguindo a mesma linha de argumentação, ao situar o homem como ser cultural, preconiza a perspectiva biológica e antropológica considerando como um

componente da “triade razão/afeto/pulsão” fruto do desenvolvimento bioevolutivo do seu cérebro.

Futuyma (1992), defensor da teoria neoevolutiva do homem (*homo sapien sapien*) toma uma certa distância ao considerar o desenvolvimento da sua subjetividade que ele chama de “qualidades comportamentais humanas”:

Existem pouquíssimas evidências inequívocas de que grande parte da variação nas qualidades comportamentais humanas tenha uma base genética e nenhuma evidência de que as características comportamentais sejam limitadas geneticamente de modo significativo (FUTYMA, 1992. p. 565).

Neubern (2000), ao tratar sobre campo das emoções, tece uma crítica a concepção de Maturana por reduzir as dimensões da subjetividade humana a um simples fruto das disposições biológicas.

Maturana e Varela (1995) por seu lado, também converge para a concepção do desenvolvimento evolutivo do homem tanto no seu aspecto biológico como psicológico no desenvolvimento do processo que ele chama de “autopoiese”.

Para Marcozzi (1969) a gênese dos atributos metafísicos do homem encontra conciliação entre o criacionismo e a teoria evolutiva, ao afirmar que Deus utilizou a evolução biológica do homem para mais adiante lhe conferir a dimensão espiritual como fruto de seu curso no mundo biótico até atingir a perfeição divina.

Cambaúva et al. (2002) ao abordar sobre a história da psicologia humana, propõe que a idéia de alma e subjetividade humana deriva de fenômenos psíquicos que em determinado momento (obscuro) da história, passaram a ser relevantes tais como: morte, sono e sonhos, síncope, delírios, etc. como afirma ao citar Mueller : “inerentes a uma primeira e obscura tomada de consciência, pelo homem, de sua própria realidade”.

Jung (2000, p.14) atribui a intra-subjetividade que ele secciona em “substratos” – inconsciente pessoal e inconsciente coletivo – em particular este último, a herança parental, não se detendo exclusivamente em sua gênese primitiva, no entanto, remonta-o “as brumas do neolítico”, cujo conteúdo arquetípico é comum a todos os seres humanos.

Freud considerava a teoria evolutiva como pressuposto de suas inferências psicanalíticas ao considerar o homem como fazendo parte de uma “cadeia” ligando sua dimensão intra-subjetiva a eventos de sua ancestralidade (FERNANDES, 2003).

Para Shaeffer (1981, p.27), interpretando a perspectiva bíblica sustentada pela Reforma, afirma que a alma não subsiste em detrimento do corpo, pois “Deus criou o homem no seu todo e o homem todo é importante”. Continuando, este autor propõe que “o ensino bíblico se opõe ao platônico, segundo o qual a alma (o “inferior”) fica bem reduzida a insignificância”. Para o mesmo autor, esta concepção remete o homem para esperança escatológica bíblica no qual haverá uma inteira redenção de sua unicidade em função da ressurreição dos mortos, – corpo físico e corpo metafísico os quais no plano da criação constituem a unicidade do homem.

A partir dessas concepções, fica evidente que é muito mais confortável para a especulação científica buscar uma origem para matéria biológica, do que situar na escala do tempo a origem do comportamento subjetivo do homem, preferindo o caminho da objetivação de suas manifestações ao longo da história; quando muito, uma ligeira referencia buscando compreender o aspecto etológico da psique humana comparando-a com a de outros seres vivos.

2.2 Dificuldades epistemológicas

Segundo Crochik (1998), a definição de subjetividade e sua relação social no ângulo da psicologia, encontra agravantes ideológicos, embora a delimite à expressão cultural do sujeito num contexto histórico e social. Green (1969, p. 29) também expressa esta dificuldade: “A articulação das relações entre o psicológico e o social não é, certamente, uma tarefa que se conceba tão facilmente”.

Nesta mesma linha, para Brandão et al. (2007), a subjetividade não pode ser dissecada somente pela visão psicológica, mas pela categoria da sociologia e filosofia por situar o sujeito de forma “simultânea”, na “universalidade e particularidade.”

Claro está então, que para ambos os autores, Crochik e Brandão, a subjetividade é a dimensão metafísica do sujeito onde estão marcadas sua individualidade, idiosincrasias, suas relações sociais, culturais e históricas.

Coutinho (1985), ao discorrer sobre o pressuposto da noção de subjetividade, também afirma sua dificuldade conceptual: “diferentes concepções de subjetividade têm sido formuladas a partir de uma multiplicidade de critérios, às vezes excludentes, às vezes articulados entre si (cit in. FIGUEIRA, 1985, p. 63).” Em continuidade a sua reflexão, a autora coloca a subjetividade do sujeito entre dois principais pressupostos: o apriorístico, que

ela interpreta como naturalista, consistindo na experiência fragmentada da existência - “sujeito religioso, sujeito político, sujeito moral, etc.”, e no pressuposto construtivista que se constitui “exclusivamente na experiência social do sujeito”. Posteriormente em seu trabalho, ela mostra o efeito conciliador destas duas concepções que reforçam a importância da individualidade em qualquer processo, seja ele histórico, social, político. Assim também se situam o “behaviorismo” e a “fenomenologia”, no dizer de Brien e Kepner (1977) como métodos de abordagens metodológicas interpretativas da subjetividade do sujeito, – o primeiro método a coloca intimamente associada aos fenômenos externos, enquanto que o segundo enfatiza a própria experiência interna do indivíduo, “suas sensações, percepções, cognições, suas vivências, mas que “devem ser inferidos e classificados como construtos hipotéticos por uma outra pessoa” (BRIEN-KEPNER, 1977, p. 63). Tal como Coutinho (cit in. FIGUEIRA, 1985) , Brien e Kepner, ao considerar o indivíduo como objeto de estudo através da abordagem da terapia gestáltica, mostram a conciliação interdisciplinar entre esses dois métodos psicológicos.

Green et al. (1969, p.30), ao tratar a questão do inconsciente, problematiza o equívoco de certos sociológicos ao deslocar seu enfoque da dialética entre o plano intra e intersubjetivo para o plano indivíduo-sociedade. Para este autor, remontando a Levi-strauss, se há um determinismo social sobre o indivíduo, há no mesmo um território próprio interno, que reelabora dentro de si as percepções, e dá sentido à instância social, quando considerado, pode fornecer subsídio para entender outros processos institucionais: “(...) é preciso e é suficiente atingir a estrutura inconsciente subjacente a cada instituição ou a cada costume, para obter um princípio de interpretação válido para outras instituições e outros costumes (...)”.

2.3 Distinção: subjetividade e intra-subjetividade

A dimensão “intra” ganha um maior destaque na visão psicanalítica do sujeito. Rosenberg (1977, p. 57; 59), colaboradora de Rogers, refere-se a esta dimensão ao abordar um estado patológico do indivíduo denominando-o de “conflitos intrapessoais.” A mesma, referindo-se a questões terapêuticas, reflete que há duas dimensões que devem ser consideradas ao relacionar o indivíduo com o meio: uma realidade que se lhe apresenta - externa, e a sua interna. Esta autora estabelece a distinção clara entre estas duas dimensões do indivíduo, denominando a interna de “territórios” que podem ser descobertos e explorados por meio da consciência.

Para Rogers (1977), a interioridade humana que ele também denomina de “intrapessoal” - isolando seu aspecto afetivo, embora coexista com o aspecto da cognição, responde de forma distinta quando a mercê de uma mesma experiência externa. Para reforço de sua argumentação, cita uma tentativa do professor em manter a atenção do aluno durante cinquenta minutos – “os sentimentos dizem: vou derrotá-lo (...)” o lado cognitivo – “minhas abstrações são mais racionais e lógicas que as dele” (ROGERS, 1977, p. 136). A intenção deste autor que parece transparecer, é conciliar a cognição, racionalidade e os sentimentos como atributos que interagem na mesma experiência de aprendizado em sala de aula por parte do aluno.

Segundo Sharp (cit in. KLEIN, 1973), dentro do contexto da psicanálise da criança, refere-se ao termo intra-individualidade como aquilo que é percebido pelos sentimentos exteriorizados, possuindo uma face mais profunda – o inconsciente, que sendo passivo de afetações por condicionantes externos, é por sua vez determinante de comportamentos tanto positivos como negativos na vida futura do indivíduo, dando assim a idéia de uma suscetibilidade plástica desta dimensão. Da mesma obra, Klein referindo ao inconsciente, assim se expressa:

Os sentimentos e as fantasias infantis deixam, por assim dizer, suas marcas na mente, impressões que não desaparecem, mas são armazenadas, permanecem ativas, e exercem uma influência contínua e poderosa na vida emocional e intelectual do indivíduo. (KLEIN, et al. 1973, p. 35)

Ainda dentro desta abordagem, Middlemore (cit in. KLEIN et al. 1973), considerando a dimensão intra-subjetiva no contexto afetivo entre pais e crianças, emprega a esta um sentido de corpo a ser desenvolvido, o qual ela chama de “desenvolvimento psíquico”. Searl (cit in. KLEIN et al. 1973), no âmbito escolar, reflete que, a criança tende a não se separar do seu aspecto interior, tanto em situações de aprendizado ou diversão, o que ela chama, ao referir-se às brincadeiras, de “mundo interno”. Em continuidade as suas proposições psicanalíticas, esta autora define a “intra-individualidade” da criança/educando como um atributo capaz de manifestar sensações diversas tais como, ansiedade, satisfação, insegurança e culpa, observadas no seu comportamento escolar. É importante ressaltar que a concepção sobre intra-subjetividade apontada por Searl denota uma íntima ligação com fatores externos. O que para Ribeiro (2007) baseada em Perls e Heddeger, contrapondo-se à visão psicanalista tradicional, concebe esta dimensão “intra” do indivíduo pela perspectiva holística da

intersubjetividade, afirmando dessa forma, que o interior do indivíduo e sua relação com o social são inseparáveis, opondo-se também a teoria freudiana que o concebia como objeto isolado, dividido em três compartimentos os quais podem determinar até mesmo os fatos históricos, que ele denominou de id, ego e superego. Em consonância com Ribeiro, Souza (2008) ao se referir a intra-individualidade, faz referência a Piaget que “combatia” o dualismo entre a dimensão psíquica (intra) do sujeito e sua interação com o exterior através da capacidade intelectual.

Bowlby (1981), psicanalista da criança, interpreta a sua interioridade como uma unidade identitária que a distingue de outras, corporificando-a ao termo – “personalidade” que embora já manifestada nos primeiros meses de vida, torna-se modelada a guisa das contingências afeto/maternais, familiares bem como extra-familiares.

Fernandes (2004, p.53), na visão da nova abordagem metapsicológica, em Kães, faz menção às fronteiras da intra-subjetividade distinguindo-a da intersubjetividade, através da objetivação do recalque no domínio do inconsciente, como sendo o sujeito “enquanto é ele próprio, um fim para si mesmo”.

Jung (2000) estratifica a dimensão intra-subjetiva em dois expedientes: o inconsciente pessoal e o inconsciente coletivo. Este último ele propõe que é constituído de dispositivos que denomina de “arquétipos” derivados da coletividade geral que incide sobre o indivíduo por processos culturais universais ao longo das eras, ou seja, desde sua ancestralidade remontando-os às “brumas do neolítico”.

2.4 Contribuições da religião

È possível que a abordagem religiosa seja a que mais se reporta à dimensão intra-subjetiva do homem, embora a considere por enfoques bem peculiares. Segundo Gomes (2004), o aspecto religioso considerado como uma conquista sociocultural, também desenvolveu conceitos próprios da intra-subjetividade humana:

A religião apresentou-se como um avanço extraordinário na vida inteligente e trouxe o princípio de unidade capaz de lidar com emanções de todos, a interligação de partes que perfazem uma ordem, por exemplo, o cosmos invisível (Séjourné, 1957). É quando surgem as concepções de uma alma cósmica que dá ordem à natureza, e da alma individual que, de alguma forma, está também presente em animais e plantas. O humano emerge como

centro de si mesmo, disposto a interferir no curso dos acontecimentos e na própria natureza (GOMES, 2004, p. 37).

Em suma, a dimensão “intra”, o que para uns autores, dependendo de seus pressupostos, é identificada como a unicidade do sujeito dotada de seu idiossincrático território a revelia do mundo exterior; enquanto para outros, se resume apenas à subjetividade dotada de ambivalência, com uma face externa e outra interna (para efeito de análise), mas na sua dinâmica são inseparáveis no indivíduo, em uma complexa interatividade entre si e seu meio socioambiental e sua história que segundo Fernandes (2003) Freud denominou de “cadeia”.

Esta controvérsia de enfoques sobre a intra-subjetividade pode ser equacionado tomando por analogia a explicação de Begon (2000) sobre ecossistema - uma unidade autóctone, imbuída de sua identidade própria, mas também alóctone - aberta a receber matéria e energia de outros ecossistemas; assim é a intra-subjetividade do sujeito, uma dimensão que possui suas peculiaridades - inconsciência, sentimentos, personalidade, ente psíquico em conjunto com suas manifestações através da consciência: emoções, anseios, culpa, sonhos, é também dotada de uma abertura capaz de interagir positivo ou negativamente com o exterior, afetando-o e sendo por ele afetada. A grande dificuldade epistemológica que reside aí é a consideração ou não deste momento; o espaço entre o “de si para si mesmo” e “o de si para outrem (a realidade externa), o que para Sartre interpretado por Maheirie (2002), não há momento interno do indivíduo sem que esteja marcado de condicionantes sociais e culturais. Para outros autores supracitados, a consideração da divisão desses momentos é pertinente para responder ao processo de reelaboração das percepções em torno das experiências externas do sujeito.

A partir dessas teorias sobre a subjetividade humana é possível determinar pelo menos um pressuposto quanto se trata de realidade socioambiental a qual por si só não pode traduzir a complexidade de interações dinâmicas que envolve a intra-subjetividade, a intersubjetividade dos sujeitos e o meio ambiente, o que será aprofundado adiante nesse artigo. Neubern (2000) ao referir-se sobre o contexto da comunidade científica, citando Morin, traduz esta compreensão da natureza humana e a conectividade com sua externalidade a qual não pode ser o retrato fiel da realidade, indicando as duas faces que a constituem:

Além desse nível compartilhado e consciente, há também uma dimensão comumente velada e conflituosa das comunidades científicas em que se

inserem as oposições entre teorias e metafísicas não ditas, conflitos pessoais em torno de simpatias, antipatias, frustrações e ambições (MORAN 1983, cit in. NEUBERN, 2000, p. 160)

2.5 Intra-subjetividade: sua historicidade

Aplicando o que disse Neubern (2000) sobre o que subjaz à produção da comunidade científica, à tessitura da história – sua objetividade deixa de ser o retrato fiel da realidade para se situar no interjogo entre a intra-subjetividade, subjetividade e intersubjetividade dos atores envolvidos.

A perspectiva histórica da importância da intra-subjetividade propicia de algum modo o contraste entre as teorias levantadas em função desta dimensão e o seu contexto no eflúvio dos acontecimentos ao longo de eras, séculos até a pós-modernidade dentro da proposta da Educação Ambiental no ambiente escolar.

Segundo Collange (2006), no âmbito antigo greco-romano, a interioridade dos indivíduos na gênese da civilização, era submissa às expressões do pensamento religioso que além de ter sido um dos fatores preponderantes para fundação das urbes – posteriormente, as polis, se interpôs progressivamente, como o arbítrio entre os patrícios e o instrumento de coesão e unificação dos ânimos, dos propósitos, dos valores e de crenças cuja ascensão seria o controle total da consciência destes. Para tanto, se engendraram símbolos orais por meio de expressões sacras e materiais como insígnias, flâmulas, locais sagrados, forças da natureza, prédios – Ágora, Prinateu grego e a Cúria romana. Não resta dúvida que esses simbolismos místicos, de certo modo, davam um sentido de pátria para cada integrante municipal, mostrando assim também que a cultura material sempre esteve impregnada de fatores intra-subjetivos do homem, bem como a sua maneira de conceber os fenômenos naturais.

Assim, em tempo de paz como em tempo de guerra, a religião intervinha em todos os atos. Achava-se presente em toda parte, como que envolvendo o homem. A alma, o corpo, a vida privada, a vida pública, os banquetes, as festas, as assembléias, os tribunais, os combates, tudo estava sob o império da religião da cidade. A religião regulava todas as ações do homem, dispunha todos os instantes de sua vida, fixava todos os seus hábitos. A religião governava a criatura humana com autoridade tão absoluta, que nada lhe escapava. (COLLANGE, 2006, p. 258).

Quando posteriormente essa simbologia tornou-se culturalmente oficializada, caso algum se desviasse por sua introspecção reflexiva crítica, ou mesmo por rebeldia, era convocado pela força a retroalimentar-se naquilo que já tinha sido consolidado como a inter-subjetividade legitimada pela coletividade detentora de maior prestígio na comunidade. Em outras palavras, a subjetividade do sujeito só era válida para a coletividade se correspondesse ao que já tinha sido preconizado como simbolismo religioso. Aquele que persistisse na violação das práticas em torno desses símbolos, era severamente punido. A exemplo, Sócrates por não satisfazer a “regra”, foi condenado a retirar-se por um suicídio forçado (COLLANGES, 1989. p. 576).

A perda do direito de cidadania era o castigo imposto a quem não se inscrevesse no censo. Essa severidade tem uma explicação. O homem que não tomava parte no ato religioso, que não havia sido purificado, em cujo proveito não se dissera a oração e não se imolara a vítima, não podia mais ser membro da cidade. Para os deuses presentes à cerimônia ele não era mais cidadão. (COLLANGES, 2006. p. 201).

Porém, nenhuma sociedade foi capaz de unificar a natureza humana em um só padrão de comportamento como dóceis animais que são domados pelo instinto da necessidade imediata. Sempre surpreendeu quando parecia de todo passiva. Collanges, em sua exposição histórica, expressa essa característica humana como uma força oposta aos determinismos da civilização antiga:

Devemos considerar atentamente a excessiva dificuldade que havia nas populações primitivas para fundarem sociedades regulares. Não é fácil estabelecer um vínculo social entre criaturas humanas tão diversas, tão livres, tão inconstantes. Para dar-lhes regras comuns, para instituir decretos, e fazer aceitar a obediência, para fazer ceder a paixão à razão, e a razão individual à razão pública, é necessário certamente algo mais forte que a força material, algo mais respeitável que o interesse, mais seguro que uma teoria filosófica, mais imutável que uma convenção; algo que esteja igualmente no fundo de todos os corações, algo que se imponha aos mesmos (COULLANGES, 2006. p. 83).

Para Spengler (1973, p.207), diferente da ética do Ocidente, para cultura da Índia e da China, o imperativo da lei era substituído pelo exemplo de um homem que se destacava na sociedade com “formas de moral elevada” deixando liberdade ao arbítrio.

Com advento do cristianismo, a queda do domínio das polis, a insurgência do império romano, o domínio sobre a individualidade das pessoas no espaço municipal sofreria uma

transformação por estas novas concepções de vida, como aponta Collange (2006, cp.3) “o progresso do pensamento haviam abalado os velhos princípios da associação humana. Nesse espaço trans-étnico e trans-cultural que ora se lhe impunha, o indivíduo fora posto entre uma proposta de interioridade espiritualizada não impositiva através da fé cristã primitiva (traduzida na filosofia do Cristo: “[...] daí de graça o que de graça recebeste”) a sua religiosidade herdada e o imperialismo político Romano. Um contexto sociocultural bastante controverso. Por conseguinte, teria o sujeito nesse novo período da história uma suposta liberdade de pensamento, podendo expressar suas íntimas pretensões. Todavia, em séculos posteriores, essas expressões íntimas deixando de serem latentes, transformaram-se em pressões psicossociais, as quais encontraram por sua vez, eco num inteligente estratagema de neutralização do Supremo Pontífice do Império Romano que fora a oficialização do cristianismo como religião desse mesmo império. Se esta trabalhava com o interior das pessoas – sua forma de pensar e de sentir – tornar-se-ia o meio de sofisticação de um domínio que não se conformaria em controlá-las politicamente, mas dominá-las integralmente, sua interioridade – sua espiritualidade - consciência – cognição – razão – sentimentos, vida cultura, política e socioeconômica. Os sujeitos – bárbaro ou civilizado, plebeu ou nobre, estivessem em qualquer lugar (principalmente no mundo ocidental ou colonizado), deveriam ser dominados por seus tentáculos híbridos – religião-estado. Logicamente o gene religioso/imperativo prevaleceu em séculos posteriores assumido quase que totalmente pela Igreja. Não fazendo parte do objetivo deste artigo uma reflexão sobre a natureza desta religiosidade imperativa da instituição – Igreja, convém dizer que em nome de Deus todos seriam controlados por sua representação simbólica - autoridades dotadas de performance mística/real, símbolos místicos e espaços físicos colossais - castelos feudais – catedrais - monastérios, conventos, ordens religiosas. Em contrapartida, os indivíduos, fossem eles - sacerdotes, senhores feudais, monges ou camponeses, eram dotados de território íntimo não totalmente domado, antes que em algum ponto, como águas subterrâneas, se coadunariam em suas individualidades insatisfeitas, convergindo cedo ou tarde, para culminância de uma revolução (lógico, nunca de forma totalmente unívoca).

Dessa forma, o poder da Igreja era deveras ilusório no sentido de se julgar capaz de dominar totalmente a interioridade de seus fiéis e oficiais, não se dando conta que em seu âmago, eclodiria uma revolução partindo de uma intra-subjetividade explosiva de um indivíduo - a Reforma Protestante, que em meio às insurgências do renascimento, fomentaria grande ruptura com a época medieval corroborada pela coincidência dos anseios subterrâneos

das massas populares como diz Neri e Del Roio (2004, p. 54): “ [...] a Reforma se caracterizou por transformar a cultura – mesmo se menos elaborada - em patrimônio do povo, permitindo a criação das novas estruturas sociais”. No entanto, Lutero se equivocara em crer que todos os revoltosos ante o domínio da Igreja, teriam seus mesmos anseios.

Daí, pode se perceber o grande equívoco epistemológico em conceber os fatos históricos como a máxima expressão real da história, desconsiderando assim as forças intrapessoais que contribuem para sua tessitura, a despeito da visão positivista do historiador francês Collange que afirmou - “os fatos históricos falam por si mesmo” (BIRARDI, et al. 2006, p.2).

Na mesma perspectiva, no período iluminista cuja concepção sintetizada na expressão do famoso fragmento das afirmações de Kant - “Tem coragem de fazer uso de teu próprio entendimento, tal é o lema do esclarecimento [...] (KANT, 2005, p. 63-64, cit in: VICENTE, 2006, p.3), seus protagonistas estariam equivocados em conceber a idéia que haveria consenso em torno do ideal de liberdade do indivíduo: – o homem livre de todas as imposições e determinismos institucionais, poderia produzir sua própria humanidade legítima, como afirma Birardi et al. (2006, p.5) “[...]livre dos dogmas religiosos que limitavam sua ação, capaz (ele por si próprio e de acordo com sua vontade e capacidade exclusivamente) de transformar as sociedades e a Humanidade[...]”. Augusto Comte, em contraposição, viria a questionar a tal liberdade que punha em relevância a individualidade do homem, preconizando esta ajustada ao coletivo, ao mesmo tempo renunciando assim seus próprios interesses em pró do bem social -“o homem existe apenas dentro da sociedade e para ela” (BIRARDI, et al. 2006, p.5). Marx, por sua vez, se opôs contra a ideologia propagada pelo iluminismo capitalista, não no que concerne ao ideal de liberdade do indivíduo, mas pela falsa liberdade apresentada pelas relações de produção onde proletários se viam destituídos de dignidade tendo seus direitos violados pelos algozes da nova forma de produção capitalista. No entanto, Green (1969), em sua reflexão psicanalítica do inconsciente, pondera que os pensadores marxistas não deram a devida atenção que merece a dialética entre a intersubjetividade e a intra-subjetividade presente nos conflitos de classe. Ou seja, toda análise de uma dada conjuntura, deve levar em conta o jogo de interesses e motivações intra-individuais que a perpassam os quais nem sempre são postos em relevância pela simples análise histórica dos fatos.

Contudo, segundo Cambauva et al. (1998) esta realidade ocidental emergente, proporcionou uma nova leitura do homem enquanto indivíduo, dotado de identidade própria:

[...] ou seja, o homem, diante da diversidade do mundo industrial, diante da possibilidade de potencialização da eficiência humana, diante da necessidade de conhecer e controlar suas próprias atividades, desenvolve uma forma de pensamento específico acerca do seu comportamento, desenvolve métodos para análise e compreensão do caráter individual do seu ser, bem como de sua subjetividade (CAMBAÚVA, et al. 2003).

Figueiredo et al. (2002, p. 36) ponderando sobre a intra-subjetividade nesses períodos de rupturas- o que ele denomina de “experiência da subjetividade privada do indivíduo” analisa-o a partir de condicionantes históricos como o renascimento, a reforma, o iluminismo e a modernidade em conjunto com o espírito industrial capitalista emergente, propondo que esta tanto se vale desses grandes movimentos para se manifestar, como exemplo: as pinturas, a escultura, a música, a literatura, como veio a se tornar passiva de objetivação pela ideologia cientificista predominante. Ainda na sua reflexão, aponta o romantismo como um movimento oposto ao modernismo que defendia a concepção do “eu empirista, sensível e passional” contrapondo-se ao cartesianismo do “eu pensante” dominado pelo método, dando a entender com isso que nenhum movimento garante a total coincidência das disposições internas dos indivíduos envolvidos.

2.6 A intra-subjetividade na contemporaneidade

Sem dúvida, o advento do século XX tem como uma de suas máximas a preconização da individualidade do homem recebendo o status de objeto relevante da psicologia científica, da sociologia, e de outras ciências humanas não só em função do ideal de liberdade propalada a partir do iluminismo, mas pela demanda do capital que pelo seu domínio, ofereceria as condições necessárias para que este aspecto da identidade humana se tornasse relevante. Todo investimento seria disposto para estimular o indivíduo diante da pluralidade da vida a ter sua independência, seu mundo isolado, onde poderia desenvolver sua capacidade de escolha, de consumir o que mais lhe conviesse. Como diz Althusser (1995), “os aparelhos ideológicos do estado”, funcionariam apenas para manter esta nova ordem – o poder incorporado ao sistema das instituições que tendo (com a exceção de alguns regimes totalitários de estado) uma nova

roupagem pacifista inoculadora de ideologias, tornar-se-iam os meios de estímulos e controle da eficiência individual, formando o sujeito competitivo, destro e hábil na produção dos bens capitalizados.

Figueiredo et al. (2002, p. 56) expõe as contradições evidentes na relevância do aspecto “da subjetividade privada” dos indivíduos na contemporaneidade, ao interpretar os estudos psicológicos científicos que por um lado pressupõe “sujeitos livres e diferenciados – senhores de fato e de direito da natureza; por outro,” o conhecimento de tal dimensão humana, busca dominá-la julgando “eliminar as diferenças individuais de forma a garantir a “objetividade”, ou seja, a validade intersubjetiva dos achados. Carvalho (2000) refletindo nesta direção, considera que este novo domínio exercido sobre o homem se dá através da “manipulação da mente”. Kalina et al (1978, p.88) expressa o objeto dessa manipulação quando expõe sua constatação que “os clientes chegam ao consultório com o desejo de funcionar eficientemente [...] estimulados pelos psicanalistas empenhados em que as realizações concordem com as potencialidades.” Para esta autora, abordagens psicanalíticas atuam como catalizadores para criação de novas necessidades a serem satisfeitas, buscando o preenchimento do vazio existencial com os “objetos novos, os diferentes e os atuais.”

Berlinck (2009, p.35), analisando a contemporaneidade, tratando de uma afetação intra-subjetiva do homem – a melancolia, propõe que a presente situação social é marcada pela ruptura com o passado em função da supervalorização “do instante fugaz”, o que remete a sociedade contemporânea para um narcisismo nostálgico patológico – a melancolia. Para autora, este estado desdobra-se em uma cultura do “individualismo competitivo”, infligindo sobre o indivíduo o “desejo desenfreado da felicidade, identificada ao sucesso, sendo este identificado à supremacia pela eliminação do outro.” Entretanto, esta última ação – “eliminação do outro”, não acontece apenas na forma direta, mas também por um comportamento da pressa inconseqüente onde ações irrefletidas tornam-se a praxe em função do que se empreende, o que se existencializa e o que se consome; e em tal “eliminação” pragmática cotidiana e civilizadora, se inclui a natureza.

Lipovsky (1989) desenvolve uma leitura da contemporaneidade por dois vieses que ele chama de a “era do vazio” e pela “sedução”. Estes se retroalimentam. O indivíduo se esvazia à medida que busca a sua imagem no outro e no meio midiático, sendo seduzido por forças externas que preconizam uma imagem virtual de si mesmo projetada nas coisas e nos ícones propagados pela tecnologia. Portanto, se tem uma intra-subjetividade sendo laboriosamente trabalhada ao “strip-tease” máximo pelos meios virtuais, o que SILVA (2000)

chama de “virtualesfera” pela qual se projeta as fantasias onde os limites sociais e biológicos, deixam de ter significância, paradoxalmente resultando em indivíduos cada vez mais individualizados, voltados para o seu “eu” onde não há espaço para o outro e para o meio.

2.7 A intra-subjetividade no espaço escolar

Nesse ínterim se situa a escola como o espaço em potencial onde se deveria refletir sobre o conhecimento histórico e culturalmente construído projetando uma realidade puramente objetivada e apreendida por saberes desarticulados e alheios as problemáticas que coevoluiram com a própria civilização.

Analistas e estudiosos do cotidiano escolar como Althusser, Severino, Apple, buscam compreender como a escola corresponde a “um dos aparelhos ideológicos do Estado, que visa controlar o indivíduo/educando, conduzindo dentro dos objetivos das forças de produção por meio da inculcação de regras e princípios massificadores de comportamento que os padronizam para o mercado consumidor, significando assim, a velha pretensão por meios dos sistemas de idéias e de representações do poder hegemônico que visa o domínio do espírito humano (ALTHUSSER, 1995). Logicamente tais idéias transcendem o seu sentido material da mera veiculação do conhecimento, pois “atuam por um processo que escapa à consciência do indivíduo” (SEVERINO, 1986, p.46-47); o que Apple chama de currículo oculto que visa a “posse e a acumulação de uma vasta quantidade de destrezas a serviço dos interesses técnicos” (APPLE, 1989, p.169), que ele interpreta como a reprodução do individualismo não-autônomo, paradoxalmente, ao mesmo tempo que propicia a reprodução de um indivíduo possessivo. Entretanto, em sua análise etnográfica, Apple, constata que isto não ocorre de maneira pacífica – os alunos por sua vez, manifestam suas formas de oposições veladas observadas em seu comportamento evasivo, de protesto ou de violências no espaço escolar, reforçando com isso, (o que foi refletido anteriormente na seção 2.5 – a intra-subjetividade: sua historicidade) que nenhuma força coercitiva tem a capacidade de controlar totalmente a instância do espírito humano.

Não só a escola enquanto espaço da educação formal tem sido posta a guisa de constantes e profundas reflexões, como também o próprio conhecimento convencional que ela transmite ou reproduz, como diz nesta perspectiva Morran (2000, p.21) que “o conhecimento científico não pode tratar sozinho dos problemas epistemológicos, filosóficos e éticos”, partindo do conceito que o saber científico deve ser um instrumento social de solução de

problemas que não pode ser hegemônico em seu desempenho, sendo, mas um entre outros saberes.

2.8 A intra-subjetividade e a Educação Ambiental

A Educação Ambiental se interpõe justamente nesse espaço de contradições, de jogos de interesses e constante “violência simbólica” que é a escola em cuja “Educação” oficializada estão embutidos paradigmas que se concretizam na mera tarefa de repasse do conteúdo curricular extremamente hegemônico e descontextualizado. Dessa forma, se faz necessário de antemão que, a proposta da Educação Ambiental na escola, se desvencilhe desse arquétipo institucional ideologicamente vicioso.

Portanto, nesse momento ímpar em que se fomentam mudanças de paradigmas na escola, a abordagem intra-subjetiva na Educação Ambiental surge não só como fomentadora de reflexão, mas como propiciadora da compreensão dos educadores direcionada às ações mediadoras que visam em suma o ajuste do indivíduo/educando ao seu meio socioambiental a partir de si mesmo, em cuja perspectiva se instaura uma conectividade construtiva entre a intra-natureza do indivíduo e a natureza externa do outro e do meio.

Daí, para o educador ambiental, é pertinente considerar em que posição a intra-subjetividade se configura no construto das disposições educacionais concernentes à relação homem/natureza.

Guattari (1989, p.16; 18) ao pensar em uma abordagem ecológica educacional que ele chama de “ecosofia mental,” preocupa-se justamente com a intra-natureza do indivíduo, (embora não faça referência ao termo), propondo a reinvenção da relação do “sujeito com o corpo, com o fantasma, com o tempo que passa, com os mistérios da vida e da morte,” denotando assim um educação ambiental também de natureza introspectiva em que se considera os dispositivos imateriais que dizem respeito ao indivíduo, pressupondo-se que pela valoração destes é que se encaminha uma conectividade sadia com o meio natural.

Em contrapartida, Leff (2006, p. 297), refletindo sobre a complexidade do saber e o discurso ambiental, remete para a relevância das identidades, não do sujeito ancorado em seu “eu subjetivo”, mas o ser que é “pensado [...] no sentido das identidades coletivas que se constituem a partir da diversidade cultural, mobilizando os atores sociais para a construção de um mundo sustentável”, pondo em primeira mão a relação de alteridade - eu com o outro. No entanto, prosseguindo suas análises sobre a ética ambiental, trata de dispositivos intrapessoais

como o “a vontade do poder”, (remontando a Lipovetsky em a “era do vazio”) a qual foi desativada a mercê de uma “força suprema e externa”; como se as demandas intrapessoais fossem reprogramadas pela ideologia dominante, dicotomizando o ser cuja vontade funciona pelo “dispositivo externo – consumismo e os reais interesses – o desejo, “morre de inanição em função “da tecnologia e do mercado”, mostrando assim que na objetividade da problemática da natureza se inclui o problema do homem como sua natureza interior afetada por sua própria civilização tecnológica.

Embora nenhum desses autores trate da questão específica da abordagem intra-subjetiva, cada um dá a entender em suas reflexões que não se pode tratar os problemas ambientais sem levar em conta os desajustes que afetam o indivíduo em sua natureza interior de onde derivam as decisões e os comportamentos antagônicos à natureza exterior.

Mas o que é de fato a intra-subjetividade do indivíduo em relação a E. A.? Logicamente não se trata aqui de uma definição cientificista psicanalítica que isola a mesma com objeto a ser estudado, ou pelo conceito antropocêntrico do homem, mas de sua implicação como uma natureza justaposta à realidade ambiental. A justificativa de sua abordagem se dá a priori pela compreensão de sua funcionalidade em relação ao contexto socioambiental que pode ser explicado pela comparação da natureza dos átomos, os quais tanto no meio biótico como abiótico são os mesmos, mas quando configurados em um novo arranjo molecular dentro de organismos vivos, assumem funções e comportamentos bem distintos e altamente específicos. Assim as incidências sociais sobre indivíduos – quando reelaboradas na sua intra-subjetividade, assumem configurações bem diversificadas, idiossincráticas e surpreendentes; dessa forma podem ser caracterizados os desejos, anseios, sentimentos, pulsões, como dispositivos provocados por fatores externos, mas que foram reconhecidos pelo indivíduo em seu foro íntimo, podendo ser expostos como comportamento, idéias e ações prós ou contra a sua própria natureza, do outro e do meio.

2.8.1 Relação profunda: Intra-subjetividade e natureza exterior

Não só com o objetivo de aprofundar a questão da intra-subjetiva como abordagem da Educação Ambiental, para o tema aqui proposto, é conveniente situá-la numa profunda e complexa relação que existe entre a interioridade humana e o meio natural incluindo a dimensão biológica do próprio homem. Tomando aqui de empréstimo da Genética os termo “Homólogo e alelo”¹ – o primeiro remonta a relação conceitual no sentido de ambas as

naturezas possuírem a mesma necessidade de ter um baixo nível entrópico – condição sine qua nom para que se mantenham homeostáticas, conseqüentemente conectadas à vida. Outra equivalência homóloga é sugestionado pelo termo – “o inconsciente do indivíduo” (JUNG, 2000) utilizado por autores aqui mencionados (na seção 2.3), que, guardada as suas devidas concepções psicanalíticas, remonta a uma dimensão regida por princípios tal como a natureza externa que, quando violados, provocam reações as quais tendem a fugir do controle ou domínio do próprio indivíduo. Para esclarecer melhor, tome-se um quadro do cotidiano escolar - ordens autoritárias eivadas de violência verbal visando o controle do comportamento doloso do aluno, o qual poderá se submeter em função do seu temor de sanções, todavia não garantirá o controle sobre os resultados na sua intra-subjetividade decorrentes dessa agressão; traumas decorrentes desse tipo de relacionamento poderá acompanhá-lo no seu futuro; da mesma forma os alunos podem participar de atividades ambientais em função da imposição do sistema escolar; todavia, os seus sentimentos, por alguma razão, muitas vezes inconscientes, poderão conduzi-los à uma desaprovação daquilo que lhe foi proposto; caso aflore, se manifestará em forma de impaciência ou insubmissão ou por outras formas mais graves – sentimentos mórbidos que desemboca em evasão ausente ou presente, desmotivação, ou violência no espaço escolar. De igual modo ocorre em relação à natureza externa – quando posta sob efeito de impactos ambientais causados por ações antrópicas, não conferem ao homem o poder de controlar os seus resultados negativos conseqüentes para biosfera.

Alelo, conforme assinala a etimologia do termo – *correspondência*, aplicada a natureza intra-subjetiva do indivíduo, considerando o seu aspecto de profunda sinergia, correspondência e reciprocidade tanto negativa como positiva à natureza externa. Estas relações podem ser consideradas por diversas perspectivas – a pulsão humana por um ambiente natural, afetações que se abate sobre a natureza reverberando na intra-individualidade do homem, ou mesmo o caos do ambiente como indicador das perturbações psíquicas dos indivíduos envolvidos neste, tendo como exemplo prático – lixo jogado no pátio ou depredação do patrimônio da escola pode indicar o estado mórbido de alma do aluno; evidencia-se também através das doenças psicossomáticas decorrentes do estado de constante pressão psicológica negativa acometendo o funcionamento patológico dos sistemas orgânicos, ou mesmo uma ambiência fisicamente caótica incide sobre o psique do indivíduo de forma negativa determinando suas relações psicossociais; também como exemplo prático disso – pessoas que moram em favelas em estado físico degradante tendem a revelar um alto grau de baixa estima; sobre isto Kunieda (1993, p.4) aponta Wilson (1993: 31-41): que “ao descrever

a Hipótese Biofílica, argumenta que a espoliação do ambiente natural traz seqüelas aos muitos recursos da mente, pois a inteligência humana não se desenvolveu em uma paisagem lunar, desnuda de diversidade biológica”. De uma forma mais profunda – estado saudável ou doentio da psique humana que se propaga como espécie de energia psíquica negativa ou positiva no meio externo. Nesse termo, Segundo Saraiva (2003, p.205) em sua análise etológica de animais e seres humanos constata com frequência “que a introdução de estímulos no ambiente de animais” os quais não são próprios do meio, desencadeiam em medo. Como reforço, é pertinente aqui remontar ao que narra o livro de Gêneses na Bíblia (cp. 9. V.2) (contrário ao que afirma Grün (1996, p.23) responsabilizando a leitura do livro de Gêneses pela concepção antropocêntrica em detrimento da natureza) sobre uma mutação etológica ocorrida nos animais selvagens que provocaria estímulo às reações de pavor e fuga em face da presença humana. Entretanto, convém aqui ressaltar que este fato não tem sido ainda objeto de acurada pesquisa científica.

Outra diversificação da alelia como uma espécie de crossing-over semiótico entre a natureza intra-subjetiva do homem e natureza exterior, decorre da internalização da natureza pelo ato da nomeação dos objetos: árvore, rocha, insetos, etc.; da mesma forma que os dispositivos intra-subjetivos tais como sonhos, fantasias, sensações místicas, sentimentos do indivíduo que se expressam por meio das representações baseadas em elementos da natureza externa, como reflete Meeister (2002, p. 89):

Durante esses processos (ação, experiências de ação e avaliações), o mundo real, os objetos ou a situação adquirem um significado “simbólico” num sentido muito pessoal. Desta forma, ao agir, o indivíduo transformam o ambiente físico o objetivo em ambiente percebido, pensado e sentido, isto é, em uma construção pessoal que, ao mesmo tempo em que ocorre no nível individual, vai sendo compartilhada e negociada com outros indivíduos, também construtores. Assim, ao agir cognitiva e emocionalmente, o indivíduo constrói significados pessoais que, na dinâmica dos significados construídos por outros atores, constituirão a cultura.

O que pode explicar o fato de civilizações primitivas perceberem no fogo um sentido de poder metafísico; a cultura judaica, indicada nos Escritos Sagrados, utilizava elementos da natureza tais como – rocha – água – fogo, para explicar estados espirituais do ser humano principalmente na linguagem poética dos Salmos onde os autores manifestaram seu sentimento de segurança interior de forma metafórica por meio da figura dos seus pés sobre uma rocha alta (cp. 40. V.2); o homem espiritualmente sadio é comparado à árvore plantada junto a uma fonte de água corrente, cujas folhas não murcham (cp.1; v.3); a palavra em

hebraico “huah” (חַוָּה) – que literalmente significa “vento” é empregada para se referir ao espírito humano e ao Espírito de Deus, (KERR, 1979).

Não esgotando aqui as possibilidades dessa relação metagenética entre a natureza intra-subjetiva do homem e natureza externa, vale salientar a potencialidade da alelia que se destina (tal como a relação cromossômica homóloga nos seres vivos) a consubstanciação entre a intra-natureza do indivíduo, sua própria biologia e a natureza externa que deve culminar na reprodução de uma realidade existencial conectada a vida em todos os sentidos.

Na verdade, este campo da simbiose pisque do indivíduo e a natureza externa, demanda uma maior investigação, mas estas considerações podem ser suficientes para se compreender a profunda relação que existe entre esses dois universos, o que subsidiará o educador na abordagem intra-subjetiva da Educação Ambiental.

Diante desta análise se entende em suma, que o indivíduo consiste em um ser denso onde coabitam intersecções entre seu inconsciente: pulsões/sentimentos e sua consciência: razão/emoção, e esta com mundo sociocultural o qual condiciona a relação consciente e inconsciente para com a natureza exterior.

Compreendendo esse paralelo – intra-subjetividade do indivíduo e a natureza biológica sua e do meio, é que se instaura uma abordagem da Educação Ambiental como uma proposta mediadora visando a reintegração do sujeito/educando como um ser indivisível ligado ao seu sentido de natureza do qual foi abstraído por diversas contingências tanto culturais, sociais e históricas ao longo do desenvolvimento da civilização.

Então o que se pretende com estas inferências em relação a abordagem intra-subjetiva da E.A.? De antemão evitar a unilateralidade das abordagens da Educação Ambiental. A valorização da intra-subjetiva como fim em si mesmo pode significar a supervalorização das questões intrapessoais do indivíduo, reforçando a idéia do ser dicotomizado e individualizado em detrimento da consideração do princípio que sua existência possui inequívocos vínculos com a natureza externa - biológicos, estéticos, éticos, vitais, artísticos, psicológicos, etc.; ou a supervalorização da objetivação da natureza externa como elemento a ser apreendido, culminando assim com um mero empreendedorismo educativo que visa tão somente envolver o indivíduo no simples ato de assimilação cognoscível do objeto isolado – a natureza.

Entendendo assim, também arremete o educador ambiental para compreensão que não é exequível manter a distância paradigmática entre o saber cognitivo e o saber ambiental e outros saberes – quem educa sobre o funcionamento do mundo físico ou sobre outra teoria científica, deve educar sobre as implicações de sua relação com o seu contexto; quem

aprende sobre si mesmo, aprende sobre a íntima relação com o outro e com o meio, transformando-se no envolvimento do educando como um todo no processo da construção de si, do outro e do meio. Assim dar a entender Freire em sua proposta da “Pedagogia da Autonomia” (FREIRE, 1996); bem como para compreensão da exclusão da idéia das hierarquias dos espaços eliminando assim o conceito pejorativo do - “fora”, pois todos os espaços, incluindo os percebidos pelos sentidos psíquicos, no planeta e no universo, se interconectam formando um todo sistêmico em prol da vida.

Daí, o ato de educar ambientalmente na perspectiva intra-subjetiva também se inscreve no processo de co-ajuda que facilite a construção desta conectividade entre a intra-natureza dos indivíduos e o meio onde deve haver uma coincidência de interioridades que gravitam e tangenciam o denso intermédio que é o homem – cognição, desejos, culturas, sociedade e intelecto, para que este se reformule, se transforme em função de uma práxis homeostática entre a intra-natureza, sua própria natureza biológica, o outro e o meio.

2.8.2 A intra-subjetividade e a sensibilização no ato de educar ambientalmente

Como é de praxe no trabalho da proposição teórica o constante surgimento de outros questionamentos, desdobra-se este: Então como gravitar e tangenciar de forma pragmática com a abordagem intra-subjetiva na Educação Ambiental? A partir do pressuposto que para tal empreendimento educacional, em primeira mão, se instaura uma relação sensibilizadora entre pessoas que mutuamente se educam. Ou seja, o estabelecimento de uma reciprocidade de sensibilização. Pois as relações humanas não se confinam apenas pelos sentidos físicos mas pelas percepções do espírito de cada indivíduo. É nessa perspectiva que a abordagem intra-subjetiva da Educação Ambiental ganha um sentido meta-disciplinar de interatividade humana na construção de um convívio socioambiental onde se preconiza o indivíduo existencial em função da vida. Contribuindo nessa questão, Guimarães (2002, p.1) reflete que o ato de sensibilizar na educação ambiental não se restringe apenas em compreender racionalmente a situação da natureza e sua importância, mas consiste no ato de envolver “também o sentimento, o amar, o ter prazer em cuidar, como cuidamos dos nossos filhos. É o sentido de doação, de integração, de pertencimento a natureza”. Tratando de um forma mais pragmática, este mesmo autor (1995) propõe uma sensibilização na Educação Ambiental voltada para situação real – “[...] essas diversidades (campo/cidade) devem ser trabalhadas pelo educador, de modo que sensibilize o educando de acordo com a sua realidade local, ou seja, trabalhar a

vivência imediata para chegar a uma vivência plena”. Conclui-se então que, para Guimarães, o ato sensibilizador não se separa da ação e da realidade concreta. No entanto, Medina (2001) em sua proposta da EA para professores, reflete que a sensibilização não deve ser considerada como a própria Educação Ambiental, mas como um ponto de partida que deve culminar com ações efetivas.

Por esta razão, convém aqui explicar um pouco o ato da sensibilização em função da Educação Ambiental. Considerando que indivíduos educandos são seres não domados pelos determinismos socioculturais e até ambientais, e são intensamente imprevisíveis, tome-se como analogia a práxis sensibilizadora para o educador, o ato de aproximar-se de um condomínio habitacional fechado onde se pode divisar diversos prédios iguais que acondicionam apartamentos idênticos, contíguos, mas interiormente dotados de vivências e situações existenciais também intensamente diversos, para os quais o educador/sensibilizador se expõe a mercê do seu olho mágico, sabendo de antemão que será julgado pelo critério de classificação interna. Poderá ser atendido de forma diversa, ou não, visto que o inquilino pode se encontrar deveras ocupado com as afetações de seu mundo íntimo. O sensibilizador/educador ou facilitador deve saber que diante dos apartamentos/educandos estará sujeito aos questionamentos: “Quem é este? O que ele pretende? Qual sua intenção? A propósito, o mundo civilizado é o mundo dos condomínios diversos onde se dão relações permeadas de insegurança e medo: escolas, mercados, indústrias, mídias, ruas, - professor/aluno, vendedor/cliente, patrão/empregado, propaganda/usuário, entre transeuntes, etc., que agregam pessoas aparentemente massificadas, mas longe estão de determinarem em absoluto a ambiência interna de cada indivíduo, pois se trata de uma natureza complexa, arredia, indomável, dotada de introspecções e re-elaborações internas extremamente privadas, a semelhança da natureza biológica que embora mantenha sua conectividade com o mundo externo, detém suas particularidades celulares e metabólicas extremamente íntimas; contudo, essa natureza humana reclusa pode ser potencialmente inclusa, partícipe, cooperativa, suscetível de aprendizado e reconstrutora de sua realidade tanto externa como interna.

Daí, a sensibilização como artefato de caráter intersubjetivo, contrastado com a problemática da natureza que se avulta no contexto socioambiental e para além dele, pode ser visto como uma ação extremamente frágil e inoperante. No entanto, o poder da sensibilização, se utilizado para uma justa causa, torna-se um instrumento eficaz para a transformação da realidade socioambiental, começando com a do próprio educador, como diz Dias (2009) em se

tratando de EA, não há linguagem mais eficaz do que aquela que fala ao coração do educando, acrescente-se ao do próprio educador.

Portanto, esta práxis deve se operacionalizar primeiramente por uma pré-compreensão culminando com o planejamento e ação. Age-se sensibilizando e sensibiliza-se agindo, o que quer dizer - a ação tem que está imbuída de sentidos intra-subjetivos onde o outro é valorizado enquanto pessoa autora da transformação da realidade sua, do outro e do meio; a sensibilização ganha sentido quando é viabilizada pela ação concreta. A medida que o educando participa da construção de um empreendimento ambiental ele busca seu próprio sentido em sua ação – observe-se esta fala de uma aluno em função de atividades ambientais promovidas pela escola: “[...] agente pedir[...]chamar todos (os alunos) numa brincadeira (método) e limpando numa boa(coletar o lixo da escola)[...]se divertindo e limpando sem perceber(método)”; para tanto, é necessário que se ofereça ao aluno um momento que propicie a sua livre expressão sobre suas impressões ao envolver-se na ação.

É possível se desencadear qualquer ação sem está presente o elemento sensibilizador tornando o ato pelo ato, sem ter passado pelo momento de introspecção em que este ganha um sentido individual para cada sujeito do processo, não estabelecendo a equivalência entre o que se sente o que se faz. Por esta razão, o processo de EA depende totalmente da compreensão do educador que o conduz para que a práxis ganhe um ressignificação do envolvimento integral do educando.

Assim, compreendendo de antemão a dimensão intra-subjetiva e toda realidade que a envolve, suas relações com o meio socioambiental, como o ponto de partida para todo envolvimento humano no processo construtivo, condiciona o educador para o ato de se auto-planejar na inserção em uma relação interpessoal onde a ação sensibilizadora ganha uma conotação muito maior que despertar sentimentos ou compartilhá-los com outrem em função de recortes da realidade externa; e longe também de ser uma forma ludíbrio emocional persuasivo, nem uma ação espontaneísta, mas a auto-disposição do educador para uma coação imbuída de sentimentos concomitante ao planejamento de ações coincidentes e coerentes que vise em primeira mão à transformação da realidade local.

Destarte, o planejamento deve se pautar pela objetivação do conhecimento científico, do reconhecimento, do convívio e da ação. Conhecimento-compreensão implica em levar em conta princípios que regem a natureza do homem e do meio e sua aplicação contextual (MORRAN, 2000). O reconhecimento, como o termo indica, significa também a constante retroalimentação na compreensão da necessidade de ressignificar o indivíduo/educando como

autor da transformação de si e do meio dentro da proposta processual de re-naturalização. O convívio aponta para prática da alteridade que acontece na interdependência entre o eu e o outro – o “eu” depende do “outro” para coexistirem. Nesse enfoque, Tristão e Pinel (2005, p.7) citando Laing (1974, p14) ao refletir sobre a perspectiva psicopedagógica da educação ambiental, denotam este aspecto de alteridade das relações: “[...] tudo hibridamente imbricado - revelado ao outro de si, que na interexperiência – a experiência com a experiência – mostra “[...] ‘você-conforme-eu-o-experiencio’ [...] [e] ‘eu-conforme-você-me-experiencia’“. Daí, nesse ato sensibilizador se instaura à consideração do intra-tempo/espço em que se acha o eu e o outro dentro de si. Pois, nas intra-ocupações dos sujeitos envolvidos no processo educacional, há de ter um expediente que preconize o outro e o meio. É difícil perceber o outro e a natureza exterior como digno de valoração e construção, se o indivíduo não os encontra preconizados dentro de si mesmo. Todavia, é comum flagrar na contemporaneidade indivíduos presos por uma blindagem de paradigmas e realidades tecnossociais, psíquicas, completamente des-sensibilizados ou sensibilizados de forma bastante solitária, como reflete Berlinck (2008), desencadeando em implosões intra-subjetivas na forma de desmotivação, perda de objetivos, crises existenciais, depressão ou melancolia, ou explosões na forma de violências. Para este momento sugere-se que os educandos e educadores reservem um momento onde cada um poderá expressar a pessoa e o local que está dentro de si em relevância e que tipo de relevância lhe é dada.

A ação – a práxis que é ação/reflexão da sensibilização se dá na provocação da qual depende todo indivíduo para ser envolvido no processo educacional. É preciso que alguém desperte alguém. A própria Educação Ambiental é em essência – pessoas que instigam pessoas para atentar para uma realidade que diz respeito a todos. Assim, a ação planejada se operacionaliza num espaço concreto – o condomínio-escola, primeiramente de forma atitudinal que deve perpassar a mediação pedagógica como instrumento de valoração do local onde se pisa, onde se convive priorizando a escola não como mera via de mercado-do-saber, mas como ambiente experimentado prazerosamente, estendendo-se ao contato interpessoal pela exposição das idéias repensadas e refletidas coletivamente – as idéias aqui não ganha relevância única, mas o ato de dizer e ser ouvido; pela coerência entre teoria e prática – que conhecimentos podem ser transformados em práticas na escola? Pelo planejamento e execução coletiva de atividades simples – o que se pode fazer coletivamente? Uma arrumação do espaço físico; pela discussão dos saberes ambientais – valoração do que o educando trás em seu subsunçor - pela troca de informações; pelas questões éticas expostas em grupo; pelo

senso criativo dos atores sociais, através da contextualização do saber direcionado às vivências dos educandos; pelo compartilhar democrático da espiritualidade nata de cada integrante- como cada um percebe sua vida espiritual; pela democratização do sistema educacional –que provoca a participação responsável do aluno na sistemática escolar. Em segundo momento, como resultado do processo educativo ambiental na escola sucede a valorização do espaço físico e da vivência da comunidade onde está inserida a escola, da cidade até os níveis macrosociambientais.

Enfim, o ato da sensibilização é a combinação e recombinação cíclicas - ser-estar-reconhecer-pensar-agir individuais que coincidem, sobre a égide do próprio espaço escolar, em ações comunitárias em prol da existência e da vida.

É possível se desencadear qualquer ação sem está presente o elemento sensibilizador tornando o ato pelo ato, sem ter passado pelo momento de introspecção em que este ganha um sentido individual para cada sujeito do processo, não estabelecendo a equivalência entre o que se sente o que se faz. Por esta razão, o processo de EA depende totalmente da compreensão do educador que o conduz para que a práxis ganhe um ressignificação do envolvimento integral do educando.

3. METODOLOGIA

3.1 Método

Consciente o educador ambiental na perspectiva intra-subjetiva de que não se pode dicotomizar o indivíduo entre seu mundo interno e externo, é aqui pertinente dar-se a análise de uma realidade escolar concreta de onde se buscou nas expressões dos próprios atores sociais envolvidos, ferramentas que auxiliem em sua concretização.

É conveniente que as inferências teóricas devam ser postas no âmbito empírico para serem confrontadas e redimensionadas para o sentido plausível e real tangenciando as vivências dos atores envolvidos no sistema educacional. Por conseguinte, utilizando a metodologia etnográfica, se considerou os sentidos das expressões verbais de alunos e professores as quais pelo seu teor bastante sugestivo acodem aos objetivos proposto nesse presente trabalho, bem como podem fornecer subsídios ao educador ambiental na abordagem intra-subjetiva.

A presente pesquisa se pautou pela etnografia que Segundo Neves (2006) é definida como a “ciência da descrição cultural”.

O método escolhido se justifica por se coadunar justamente com o problema levantado que em suma, busca entender idéias, culturas, sentimentos e outras subjetividades que perpassam o cotidiano escolar relacionados à Educação Ambiental.

As falas e as expressões físicas dos atores sociais envolvidos bem como símbolos, sistemas presentes, hierarquias, a estrutura física do espaço, ocupações dos diversos ambientes físicos da escola, representaram elementos interligados impregnados de significados que propiciaram a elaboração e re-elaboração das interpretações concernentes ao propósito da pesquisa.

As expressões orais dos entrevistados não foram tomadas em seu sentido superficial, mas consideradas em seu contexto mais profundo – emocional, sentimental, comportamental, cultural considerando os subsídios conceituais do referencial teórico.

O espaço e as inter-relações dos atores envolvidos considerados convencionais, portanto, familiares – escola professor/aluno/direção/corpo técnico, mas aqui do ponto de vista etnográfico, foram re-conhecidos e ressignificados conforme Neves (2006, p.6): “O grau de familiaridade com o objeto de estudo pode se constituir em um empecilho, se for considerado igual a conhecimento: uma reflexão sistemática e crítica sobre o que já se julga como conhecido leva a um re-conhecimento do objeto”.

As perguntas se deram de forma semi-estruturadas, pois diante de subjetividades e intersubjetividades deve se atentar para o fato que as respostas obtidas dos atores sociais envolvidos, nem sempre correspondem às perguntas, mas podem evocar à uma oportunidade diante da qual o entrevistado se encontra para desabafar, para dizer o que está realmente querendo dizer. Dessa forma, a estruturação das perguntas tiveram um sentido provocativo e ao mesmo tempo libertário, diante das quais os indivíduos puderam se sentir livres para expressarem ou não expressarem sua cultura, suas idéias e suas percepções internas como reflete Neves (2006, p.6): “[...] É necessário saber a quais perguntas as pessoas estão respondendo com seus atos (tradução nossa). “Neste momento, silêncios, e expressões físicas podem dizer muito mais do que palavras”. E o registro paralelo por parte do pesquisador no instrumento denominado diário de campo, torna-se precioso para a interpretação dos dados de pesquisa.

Participaram da pesquisa entre os dias 8 a 22 de abril em torno de 40 (quarenta alunos) alunos das 1ª, 2ª e 3ª séries do E. M. nos três turnos, e 8 (oito) professores das disciplinas: História, Biologia, Português, Inglês, Literatura, Geografia e Filosofia.

3.2 Área de Estudo

A presente pesquisa se deu no Colégio Estadual Professor Abelardo Romero Dantas, tendo em vista as seguintes razões: Ser hoje o único Colégio do Município que conta com uma única modalidade de Ensino Médio, por ter sofrido transformações radicais em seu sistema de ensino desde a sua fundação até o momento, e por abrigar em seu espaço entidades afins da Educação Formal, considerando que estes fatores imbricados, produzem influências distintas para sua sistemática e ações pedagógicas.

Esta instituição de ensino surgiu na década de 80, como proposta tecnicista¹ de ensino promovido pelo MEC, através do PREMEN (Programa de Expansão e Melhoria do Ensino). Este programa educacional profissionalizante foi implantado em várias cidades do nordeste com o espaço físico padronizado para cada município, adaptado aos cursos oferecidos.

Em Lagarto surgiu inicialmente como Escola Professor Abelardo Romero Dantas, conhecido como “Polivalente” devido ao oferecimento de diversos cursos profissionalizantes, cujo público alvo inicial era os alunos do ensino fundamental da rede pública, que no contraturno seriam instruídos em técnicas comerciais e em fundamentos de agricultura. Ao longo da experiência foram sendo feitos ajustes; em vez dos cursos serem voltados para o ensino fundamental, transformaram-se em cursos profissionalizantes do ensino médio, tais como técnicas agrícolas, eletricidade e enfermagem, sem, contudo, oferecer aos alunos o diploma de nível técnico, o que levou à desmotivação e à conseqüente falta de procura do alunado do Município, proporcionando conseqüentemente uma mudança na década de 90: a “Escola Polivalente” como era conhecida, (e ainda é assim chamada) deixou de ser profissionalizante tornando-se um Colégio da Rede Pública Estadual de ensino regular para o fundamental maior e o ensino médio. Atualmente, apenas o oferece o ensino médio.

Atualmente conta com um alunado em torno de 1671 alunos divididos nos três turnos, 58 professores, dentre esses, 5 são professores da disciplina biologia e 21 funcionários entre técnicos, administrativos e de apoio.

¹ O termo reporta a um período histórico da educação brasileira em que se primava pela formação técnica do educando para satisfazer as demandas do mercado, no caso desta Escola, á agricultura marcada pelo grande investimento hortigranjeiro no país na década de 80.

As séries abordadas pela pesquisa nos três turnos foram as 1^{as}, 2^a e 3^{as} séries do ensino médio nos três turnos. As séries do Ensino Médio estão divididas em 21 turmas da 1^a série, 12 turmas da 2^a série e 8 turmas da 3^a série.

O Espaço físico do Colégio conta com 18 salas de aula divididas em blocos. Possui uma biblioteca ampla, uma auditório aberto, um auditório fechado com ar condicionado, um laboratório adaptado ao ensino de ciência, química e biologia e um laboratório de informática e uma quadra esportiva, além de um amplo espaço arborizado. (veja anexo 2).

Incluído ao ensino regular para o ensino médio, funciona apenas uma turma do EJA médio (ensino supletivo). Outras instituições de ensino superior funcionam também em suas instalações, tais como: a UNIT (Universidade Tiradentes), o PRÉ-SEED- curso para vestibular, Pós-graduação em Gestão Escolar do Governo do Estado, a Pós-graduação da Faculdade Pio Décimo e cursos técnicos promovidos pelo MEC.

3.3 Interpretação das falas dos sujeitos

Para efeito didático o indicativo [p] refere-se à fala do professor e o [a] indica a fala do aluno.

Através das expressões abaixo dos atores envolvidos na pesquisa pode-se perceber que há uma clara evocação ao lado sensibilizador da figura do professor, evidenciando dessa forma, que a expectativa do aluno em relação a este, não se restringe a mera relação de ensino/aprendizagem. Compreende-se então que necessidades intra-subjetivas se consubstanciam com necessidades racionais formando uma complexa interação entre a demanda do consciente e inconsciente, entre a particularidade e universalidade (GREEN, 1969):

Os professores deveriam ser mais amigos dos alunos, ser mais atenciosos. Ajudarem a carreira a seguir[...] a decidir a carreira a seguir[...] a decidir o que querem [a].

[...] São boas. Só que tem alguns que não dava pra ser nem professores pela falta de educação [...] não respeitam. Tem uns que não respeitam nem a coordenação, imagine os alunos[a]

Os amigos ajudam agente a crescer tanto na vida profissional, como emocional [...]em todos os aspectos[...] e pessoal também[...]dando conselho, ajuda a resolver problemas [a].

Quando também provocados Através dos questionamentos da pesquisa, os alunos evidenciaram anseios por uma ordem física que observam ausente na escola. Ao mesmo tempo, mesclando espaço físico e ambiente intersubjetivo, denotaram uma impressão sobre o cotidiano da escola como uma instância de antagonismos entre papéis dos atores envolvidos – diretora – aluno – administração:

A estrutura ta péssima. Ta muito espaço vago que poderia ser aproveitado [a].
 [...]O calor que é demais. Ave Maria. Os bebedouros que a água vem quente[...]ali aquela caixa no sol[...]nos se lasca com a água [a].
 [...]Acho que distante. (relação direção aluno). As vezes não tem muita compreensão da direção com os alunos. As vezes a diretora não chega pra conversar com os alunos [a].
 [...]Não é bom não. Transmite medo pra gente[...]ensina por obrigação, não porque gosta. Alguns não explica direito [a].
 [...]A direção: saber ouvir os alunos. Tem uma barreira principalmente com a diretora e os alunos. Precisa ter um diálogo melhor entre a direção e os alunos; entre todos professores, faxineiros, coordenadores [a].

Por outro lado, o ambiente escolar é repleto de vivências individualizadas, onde alunos reelaboram suas impressões que trazem de outros contextos sociais ou mesmo da própria escola evidenciadas na preferência por diferentes espaços físicos na mesma, ou por alguma atividade fora da sala de aula mostrando a íntima relação que há entre estados de espírito do aluno e a seleção por espaços, por momentos e por amizades:

[...] Em relação a escola: sei lá eu to com problema ai fica difícil pensar.
 [...]o intervalo: é a hora que descontra[...] [a].
 [...]na mesa da cantina onde eu me esbaldo [a].
 [...] (em relação a direção) toda liberdade. Tudo liberal. Agente pode fazer tudo...se não fosse tão liberal nós estaríamos na sala de aula [a].
 Não ta muito motivado não. Tem pessoas que tem problema em casa as vezes os pais doentes e não consegue se concentrar na aula e fica voltado aos problemas de casa [a].
 [...]o namoro[...] influencia também[...] festas[...] amizades. certas amizades um arrasta o outros[...] problemas familiares [a].

A concepção que a escola também é percebida como espaço-via para promoção do aluno de modo que este consiga ajustar-se às exigências sociais de mercado, (como já foi

visto anteriormente na seção 2.7 A intra-subjetividade no espaço escolar, pela análise de Althusser, Apple e Severino), tende a prevalecer tanto no inconsciente do professor como do aluno:

Desafio: conscientizar o aluno pra vida, pra realidade. Agente busca[...] que ele pense no vestibular que tenha um futuro melhor [p].
 Trabalho demais[...]trabalha em duas escolas [...] [p].
 [...] é boa [...] eu trabalhei em Tobias Barreto em três escolas diferentes.
 O pessoal aqui é mais inovador[...]utiliza notebook , laboratório [...] [p].
 [...] É o meu futuro que está em jogo eu acho que o conhecimento é mais importante. Quem não tem estudo não tem um emprego bom. Por causa que o salário mínimo não dá pra nada. Uma pessoa só para pagar remédio, alimento, roupa, energia, água [...] [a]
 [...] Sim o estudo no futuro agente não é nada. Não tem capacidade de encontrar um bom emprego e ser reconhecido no mercado de trabalho [a].

Os alunos, ao serem questionados sobre temas sociais que deveriam ser abordados com maior frequência na escola, destacaram a violência, sexo, crise mundial, vestibular, drogas, evidenciando suas expectativas em relação à escola como um espaço onde se devem reelaborar de forma reflexiva, as percepções das problemáticas vivenciadas no seu contexto sociocultural:

Sobre tema social: [...] sexo. A educação sexual. Crise econômica e a greve dos professores do Estado [a].
 [...] drogas[...]violência [a].
 [...] o novo vestibular. O modo de entrar na UFS [a].
 [...] violência, poluição, crise mundial, desmatamento sobre a Amazônia [a].

A escola é evocada também por parte do aluno como espaço de reprodução das relações intra-familiares onde os indivíduos necessitam de incentivos para se sentirem seguros e motivados, principalmente por alguém hierarquicamente superior:

[...]Tem varias coisas: tem professores que não incentivam. Tem uns que incentivam.Apesar que não gosto de estudar. Falta interesse dos alunos [a].
 [...]Agente precisa de incentivo dos professores. A falta de acompanhamento dos pais [a].
 [...]Os estímulos dos pais – minha mãe me estimula muito a estudar[...] coisa que certos pais não fazem [a].

No tocante a visão sobre a educação ambiental, as falas dos alunos referiram-se as problemáticas ambientais destacando a “consciência” como arbítrio das ações favoráveis ou desfavoráveis à natureza. Quando mencionaram as práticas que deveriam acontecer no espaço escolar, evocaram a responsabilidade coletiva, mas dentro de um contexto de envolvimento emocional – a demanda intra-subjetiva:

[...]eu acho que é consciência própria ação do homem que causa reação. Todos nós temos que conservar mais não agimos adequadamente [a].
 [...]agente fazer passeio e recolher o lixo e não desmatar as árvores da escola...também uma conscientização em lugares públicos [a].
 (Sugestão) [...] agente pedir[...]chamar todos (os alunos) numa brincadeira (método) e limpando numa boa(coletar o lixo da escola)[...]se divertindo e limpando sem perceber(método) [a].
 Tem muitas áreas na escola que estão na escola que estão abandonadas...devia ser aproveitadas plantando árvores em certo lugar...fazendo uma piscina (diversão) uma praça (lugar de estar) [a].
 Eu acho assim que as pessoas precisam se motivarem e cultivarem o meio ambiente [a].

Os professores por sua vez, em suas falas reforçaram o que se reflete Apple (1989) em sua análise etnográfica sobre o cotidiano escolar como espaço de conflitos intersubjetivos onde os interesses dos educadores ajustado ao domínio da instituição escolar se confrontam com os interesses dos alunos propiciando um clima de insegurança e temores:

O que desmotiva: o desinteresse dos alunos [p].
 Desafio: continuar com o mesmo empenho que eu tinha antes.
 Ameaça: desgaste físico e mental [p].
 Desafio para o professor: segurar o aluno no turno noturno.
 [...]a evasão do turno matutino [p].
 O desafio no trabalho docente: o desinteresse dos alunos [p].

O paradigma da medição assimilação/não-assimilação dos conteúdos curriculares prevalecem como o parâmetro hegemônico pelo qual o aluno é considerado - motivado ou desmotivado diante do saber exposto. Mas em alguns professores os alunos encontram correspondência às suas demandas intra-subjetivas condizentes com sua fase psicológica remontando ao que aponta Rogers (1977) que a abordagem dicotômica intra-subjetiva está presente em sala de aula do aluno para com a figura do

professor reprovando-o, competindo ou aprovando-o baseado em parâmetros muitas vezes derivados do inconscientes:

Tem alunos bastante interessados em tem certos que agente ver que não quer adiante[p].
 Cinquenta por cento temo perfil voltado para o vestibular e cinquenta por cento só quer o diploma [p].
 [...]são alunos que vieram de escolas boas e continuam com mesmo nível de conhecimento [p].
 falta de acompanhamento do pais [p].
 a falta de motivação[...]estudam e ficam perguntando pra que?
 [...]o desinteresse dos alunos[...]o tempo de hoje moderno faz com que ele não se interesse mais. Acomodação. Não são muito interessados em aprender [p].
 Tem os interessados e os desinteressados [p].
 [...]ótima. Os professores interage muito com agente. Eles entendem bem o pensamento do adolescente[...]é assim[...] eles não fazem uma aula chata [a].
 [...]aula chata: porque assim tem aquele professor que da aula brincando, conversando, que não desconta o estresse em cima do aluno[a].

A concepção dos professores sobre a Educação Ambiental tende a definir pontualmente às questões ambientais presentes na sociedade que são comumente tematizadas de forma fragmentada no calendário do currículo escolar, ou por atividades consideradas próprias ou por conteúdos próprios de disciplinas curriculares que tratam da natureza:

[...]conscientizar os alunos para essa questão ambiental. Levar esses meninos a prática porque esses meninos só na teoria não tem condição.
 Exemplo: levar para lixeira de Lagarto (Município da Escola)[...]trabalho de campo, levar para tratamento de esgoto, água [p].
 [...] participação das disciplinas: todas porque a questão ambiental faz parte de nossa vida [p].
 Poderia ser biologia e geografia, educação física seria as principais, até química também [p].
 [...]eu acho que deveria ser mais divulgado nas escolas públicas.
 Em todas as disciplinas [p].
 Ai é vocês (professores de ciências) que vão dizer. Vocês de ciência dizer e orientar os outros professores das outras disciplinas [p].
 Iniciativa: geografia e biologia [p]!
 [...] deve ta presente no planejamento de cada professor[...]eu sempre abordo esse assunto nas aulas [p].

As falas dos alunos também mostram que as questões ambientais tendem a se referir às problemáticas do contexto social mais distantes deles, sem ser levado em conta assuntos que dizem respeito à realidade pessoal dos mesmos, aquilo que está impactando seus sentimentos,

suas vivências íntimas e suas percepções sobre o próprio espaço da escola e da comunidade local:

Está surgindo uma agora sobre água. Esta sendo trabalhado da seguinte forma: o mau uso da água sem necessidade. Não está na prática (esta apenas na ação teórica) [a].
 Deveria ter como teatro[...] projeto[...]teatro, música e projetos ambientais[a]. Não! só os concludentes que organizam os jardins uma vez por ano [a].
 Ainda não. Não teve ainda [a].
 Tem só um trabalho sobre a água. Agente saiu nas ruas. Houve uma passeata sobre água incentivando as pessoas a não desperdiçar a água[a].
 [...]ão tem. (atividade ambiental na escola) [a].
 Não. No FREI (outro escola), foi uma gincana. Agente é novo aqui e nunca participou. Estamos esperando oportunidade [a].
 Projeto de meio ambiente na escola: Biologia – água e geografia poluição[a].
 Teve uma aula diferente foi só no auditório. Tipo de uma palestra com slide[...]mostrando o que pode acontecer com o nosso futuro se continuarmos gastando água desnecessariamente [a].

3.3 Conclusões da pesquisa

O que se percebeu através de atores sociais envolvidos é que a idéia prevalecente sobre “a escola” é de um ambiente-via por onde se tem acesso ao ajustamento às demandas do mercado.

Através das expressões verbais captadas, também se percebeu que as questões ambientais são sempre as de fora de sua realidade mais próximas, pelo estigma da tematização pontual, desarticulada e longe dos sentimentos dos alunos. No entanto se pôde constatar através de atividades em Educação Ambiental através de um Projeto realizado na área do Colégio com professores e alunos da 3ª série do EM, indícios de que tanto alunos como professores valorizam a convivência saudável como está registrado em uma plaqueta cravada no canteiro de plantas ornamentais confeccionado “ *aqui paz e amor*” e na placa do Projeto Ambiental – “*A casa é nossa*” (veja apêndice –A. fotos).

Um fato notável repleto de sentido subjetivo, também freqüentemente observado no cotidiano da escola, foi a aglomeração dos alunos no pátio coberto; quanto questionados sobre a razão da preferência deste lugar, comentaram que era o espaço onde podiam relaxar do estresse da aula, podiam conversar como os colegas, denotando assim a importância para os

mesmos da relação interpessoal como momento de alívio das tensões oriundas de seus julgamentos conscientes e inconscientes em relação às ações pedagógicas em sala de aula.

Daí se conclui que demandas intrapessoais dos alunos se interconectam na dinâmica funcional da escola – nas atividades ambientais, nas ocupações dos espaços físicos, nas formas de relacionamento interpessoal entre colegas e professores, o que quando devidamente consideradas podem se transformar em subsídios ao educador ambiental no processo de sensibilização atuante para uma convivência saudável no espaço escolar, servindo também de instrumento reflexivo de análise tanto da realidade escolar como da realidade da comunidade onde a Escola está inserida.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A abordagem da Educação Ambiental na perspectiva da intra-subjetividade insurge-se justamente como um instrumento de reflexão para se rever conceitos, práxis paradigmas, no seio da educação. Nessa nova concepção paradigmática, o ambiente é visto a partir do interior do indivíduo de onde parte todas as afetações da existência e da vida que reverberam no meio de forma destruidora com uma abrangência imensurável no espaço e no tempo. Se a ciência tecnológica relegou o valor do homem, e o recalcou enquanto ser natural a objeto de consumo, e propiciou a sua abstração em relação à natureza, é justo recomeçar pelo indivíduo a reconstrução socioambiental.

O saber ambiental também oportuniza a revisão da ciência como o único conhecimento válido, considerando que todas as experiências que tramitam a consciência do indivíduo, sejam afetivas, espirituais, cognitivas ou intelectuais, quando ajustadas a vida, possui igual valor ou se consubstanciam no só saber – a convivência em prol da vida.

No âmago da escola formal, as diversas abordagens da educação ambiental também evocam a coesão de todas as disciplinas co-instrumentalizadas em função de problemas univocamente vistos e consensualmente considerados o qual diz respeito a todos os indivíduos incluindo sua problemática eco-existencial e a todos os meios naturais.

Dessa forma, se faz necessário instaurar a Educação Ambiental, não como mais uma educação, mas como aquela que deveria há muito, está no bojo da educação formal sem precisar abstraí-la para fazer valer o seu conteúdo, que em primeira mão, deve ser o de auxiliar o sujeito educando a canalizar sua energia interior – afetos, sentimentos, amor, bem como suas necessidades mais profundas - ser aceito, ser valorizado, se gente, ter direitos, ter

igual oportunidades, ter seu espaço para ser e crescer, desenvolver suas potencialidades forjando assim um homem equilibrado consigo mesmo, e conseqüentemente com o outro e com o seu meio.

Portanto, um investimento em função do resgate das relações interpessoais na proposta intra-subjetiva da Educação Ambiental, é na verdade construir a base das transformações micro e macro socioambientais. Com isso o homem assume sua identidade de pessoa, não apenas um complexo metabólico dotado de cognição especial, capaz de pensar sobre si mesmo, mas de estabelecer alianças, amizades, companheirismos, coletividade, aconchegos, sentir parte do grupo, sentir-se aceito, amado, preterido, desejado. Não se pode mesmo, por conseguinte, pensar em reconstruir um meio natural ajustado ao seu mais alto nível de desenvolvimento sustentável, se este que pensa de forma especial sobre si mesmo e sobre o outro, não for intra-ecologicamente reconstruído para então poder reconstruir a natureza que vem paulatinamente sendo destruída por ele.

REFERÊNCIAS

- APPLE, M. W. **Educação e poder**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989
- ALTHUSSER, Louis. **Aparelho Ideológico do Estado**. 2 ed. Rio de Janeiro: Graal, 1995
- BEGON, M.; TOWNSEND, C. R.; HARPER, J.L. **Fundamentos em ecologia**. São Paulo: Artmed, 2006.
- BERLINCK, Luciana Chauí. **A sociedade do narcisismo e da melancolia**. Rev. Cult. 124, ano 11, p. 35. São Paulo: Bregantini, 2008
- BOWLBY, John. **Cuidados maternos e saúde mental**. São Paulo: Martins Fontes, 1981.
- BRIEN, Lois e KEPNER, Elaine. **Gestalt-terapia: uma fenomenologia Behaviorista**, in: FAGAN, Joen e SHEPHERD, Irma L. (org.). **Gestalt-terapia: teoria, técnicas e aplicações**. 3ª ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1977
- CARVALHO, Olava de. **Jardins das aflições**. 2ª ed. São Paulo: Realizações, 2000.
- COULANGES, Fustel de. **A cidade antiga**. São Paulo: Edipru, 1999
- COUTINHO, Anamaria Ribeiro. **Pressupostos da noção de subjetividade in:** Figueira, Sérvulo A.(org.), **Cultura da psicanálise**. São Paulo: Brasiliense, 1985
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. São Paulo: VOZES , 1996.
- FUTYMA, Douglas J. **Biologia evolutiva**. 2ª ed. Ribeirão Preto – SP: Sociedade Brasileira de Genética, CNPQ, 1992.
- Figueiredo, L. C.; SANTI, P. **Psicologia: uma nova introdução**. São Paulo: Educ, 2002
- GREEN, André. **As portas do inconsciente**. In: EY, Henry (org.) **O inconsciente**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1969.
- GRÜN, Mauro. **A Ética e Educação Ambiental: a conexão necessária**. Campinas – Sp: Papirus, 1993.
- GUATTARI, Felix. **As três ecologias**. 11ª ed. Campinas - São Paulo: Papirus, 2001.
- JUNG, Gustav Carl. **Os arquétipos e o inconsciente coletivo**. 2ª ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2000
- KALINA, Eduardo e KOVADLOFF, Santiago. **As ciladas da cidade**. São Paulo: Brasiliense, 1978
- KERR, GUILHERME. **Gramática elementar da língua hebraica**. Rio de Janeiro-RJ: Juerp, 1979

- LEFF, Enrique. **Racionalidade ambiental, a apropriação social da natureza**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.
- MATURANA, H. R; VARELA, F. **A Árvore do Conhecimento: as bases biológicas do entendimento humano**. Campinas-SP: PsyII,1995
- MEEISTER, W. **Cultura, Cognição e Afetividade: a sociedade em movimento**. Sérgio Antônio da Silva Leite (org.), 1ªed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002
- MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à Educação do Futuro**. São Paulo: Cortez,
- KLEIN, Melanie et al. **A educação de Crianças: a luz da investigação psicanalítica**. Rio de Janeiro: Imago, 1973.
- ROSENGERG, Rachell e ROGERS, Carl R. **A pessoa como centro**. São Paulo: EPU, 1977
- SEVERINO, A. J. **Educação, ideologia e contra-ideologia**. São Paulo: EPU, 1986
- SOUZA, Maria Thereza Costa Coelho. LEITE, Antonio da Silva (org.). **Cultura, Cognição e afetividade: A sociedade em movimento**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2008
- SILVA, Juremir M. da. **Desencantamento da natureza, momento carteziano**, cit in: (org.)
- SANTANA, R. N. M. de,. **Reflexões sobre o mundo contemporâneo**. Universidade Federal do Piauí. Revan, 2000.
- SCHAEFFER, Francis. **Morte da razão**. 6ª ed. São Paulo: Fiel, 1993.
- SPENGLER, Oswald. **A decadência do Ocidente: esboço de uma morfologia da história universal**. 2. ed. Rio de Janeiro, RJ: Zahar, 1973.

REFERÊNCIAS (via internet)

- BIRARDI, Angela. **O positivismo, os annales e a nova história**. Klepsidra, 2006) – Disponível em: www.klepsidra.net.
- BRANDÃO, Akemy; RIBEIRO, Alex. **Subjetividade**. 1.02.2007. disponível em: www.redepsi.com.br/portal/modules/smartisection/iten.phd? Acesso em janeiro/2009.
- CAMBAUVA, Lenita Gama; SILVA,L.C da; WALTERLICE, F. **Reflexões sobre o estudo da história da psicologia.1998**. disponível em: www.scielo.br
- CROCHIK, José Leio. **Os desafios atuais do estudo da subjetividade na psicologia**. Encontrado em: Píscol. USP. Vol. O. nº2, São Paulo, 1998. Disponível em www.scielo.br
- DIAS, Genebaldo Freire. **Sensibilização ambiental**. Disponível em <http://www.liessin.com.br> – Acesso em 14 de julho de 2009.

- FERNANDO, Maria Inês Assunção. **O trabalho psíquico da intersubjetividade**. Instituto de Psicologia-USP. Disponível em www.scielo.br/pdf/busps.
- GOMES, William B..**Primeiras noções de psique: das concepções animistas às primeiras concepções hierarquizadas em antigas civilizações**. 2004. Disponível em: <http://www.fafich.ufmg.br/~memorandum/artigos07/gomes01.htm>. Acesso em janeiro/2009
- GUIMARÃES, Mauro. **Aspectos ambientais seu caráter educativo**. Disponível em hortaviva.com.br/midioteca/bg_polenizando/msg_ler.asp?, 2002.
- GUIMARÃES, Mauro. **A dimensão ambiental na Educação**. Campinas-SP: Papyrus , 1995. Disponível em books.google.com.br/books?isbn
- LIPOVETSKY, Gilles. **A era do vazio e da sedução. 1989**. Disponível em <http://www.scribd.com/doc/7265437/Guilles-Lipovetsky-A-Era-do-Vazio>. Acesso: abril de 2009.
- KUNIEDA, Edna. **Visões de mundo através dos quintais, da cerca elétrica, do gado e da genética – percepção ambiental e aplicação da estratégia da espécie bandeira**. Disponível em: OLAM - Ciência & Tecnologia Rio Claro/SP, Brasil Vol. 4 No 1 Pag. 214 Abril / 2004 ISSN 1519-8693 www.olam.com.br
- MAHEIRIE, Kátia. **Constituição do sujeito, subjetividade e identidade**. 2002. Disponível em: [pepsic. Bvs-psi.gov.br/scielo.php?](http://pepsic.bvs-psi.gov.br/scielo.php?),
- NEVES, Vanessa Ferraz Almeida. **Pesquisa-ação e etnografia: caminhos cruzados**. 2006 Disponível em: www.ufsj.edu.br/portal-repositorio/File/revistalapip/pesquisa-Acao_e_Etnografia..._-_VFA_neves.pdf
- MEDINA, Naná Minnini. **A formação dos professores em Educação Ambiental**.
- VIANA, Lucila Pinsard (org.). **Panorama da Educação Ambiental no ensino fundamental**. 2000. Disponível em www.crmariocovas.sp.gov.br
- NERI, M. GERALDO; DEL ROIO, M. TADEU. **Renascimentos e Reforma nos Quaderni Del Carcere: a leitura política de Antonio Gramsci**. 2004. Disponível em e-revista.unioeste.br/inex.php
- NEUBERN, Maurício S. **As emoções como caminho para uma epistemologia complexa da psicologia**. Disponível em *Psic.: Teor. e Pesq.* vol.16 no.2 Brasília May/Aug. 2000. Acesso em fevereiro/2009
- TRISTÃO, M; PINEL, H. **Sujeito, identidades e as relações com o meio ambiente, 2005**. Disponível em scholar.google.
- VICENTE, Zatti. **Autonomia e educação em Immanuel Kant e Paulo Freire**. 2007. Disponível em <http://www.pucrs.br/edipucrs/online/autonomia>. Acesso em 29/07/009

LIPOVETSKY, Gilles. **A era do vazio e da sedução**. Disponível em
<http://www.scribd.com/doc/7265437/Guilles-Lipovetsky-A-Era-do-Vazio>.

APÊNDICE A - Fotos da Escola onde se deu a pesquisa (Colégio Estadual Abelardo Romero Dantas)



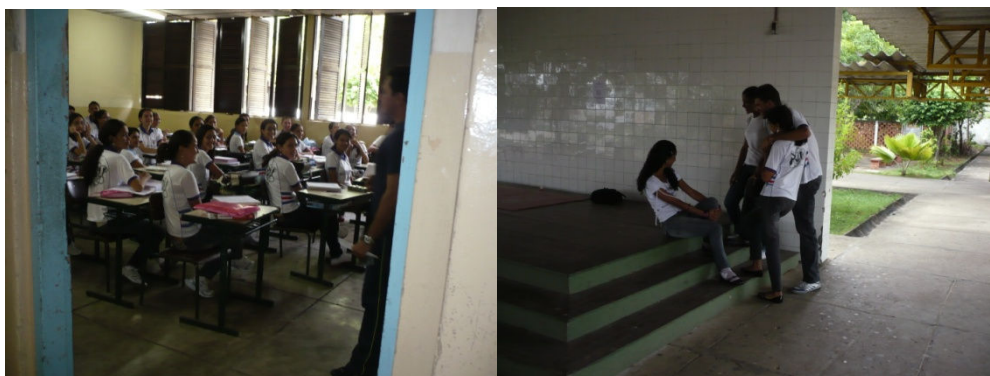
Canteiros confeccionados pelos alunos da 3ª série do E. M.



Área verde na escola para aulas práticas de biologia.



Placa que indica um projeto ambiental na escola.

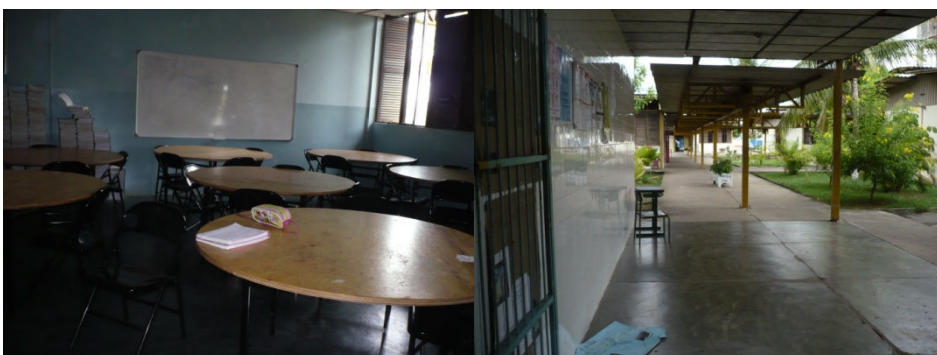


Momento de aula e encontro informal de alunos no pátio da Escola

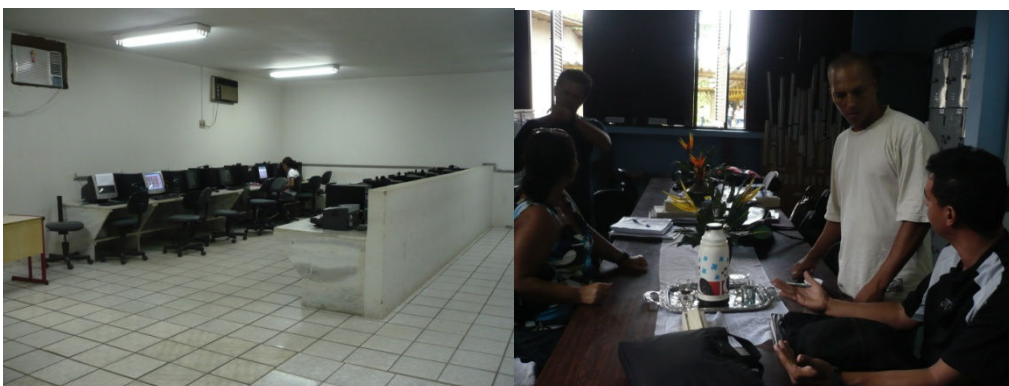




Jardim frontal na escola – lado direito



Biblioteca e pátio da escola



Laboratório de informática e reunião de professores no intervalo da s aulas.

GOVERNO DE SERGIPE
SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO – DRE'02
COLÉGIO ESTADUAL “PROFESSOR ABELARDO ROMERO DANTAS”
LAGARTO – SERGIPE
CEP: 49400 -000

PAINEL DE GESTÃO À VISTA

Objetivos Estratégicos

- .Fortalecer o processo de ensino aprendizagem.
- .Elevaer os resultados do processo ensino aprendizagem.

Nossa Missão
 Nossa escola tem por missão a constante prática da reflexão em face de novos paradigmas em educação, visando o social: sendo pluralista, humanista e consciente do seu papel político para emancipação do homem, desenvolvendo nas dimensões: econômicas, culturais, políticas e religiosa, tornando-o construtor do seu destino e o seu papel enquanto sociedade.

Nossa Visão de Futuro
 Seremos uma escola referenciada pela excelência de nossas práticas educativas, cientes de que o conhecimento não é algo absoluto e transitório, despertando para a pesquisa, construindo seres participativos, comprometidos, criativos, inovadores e pelo trato com todos que constroem a escola e a comunidade.

Nossos Valores

- Gestão inovadora
- Exercício do diálogo
- Trabalho coletivo com excelência
- Valorização do indivíduo

DADOS GERAIS

- Modalidade de Ensino da escola
- Medio
- EJAEM
- Número de alunos- 1562
- Número de Professores em sala de aula-56
- Horário de Funcionamento:
- Matutino – 07h30 às 12:00 h.
- Vespertino – 13h00 às 17:30 h.
- Noturno – 18h50 às 22:50 h.
- Número de Professores na Direção- 04
- Número de Funcionários-37
- Número de Turnos – 03

PLANO DE AÇÃO ADMINISTRATIVA
 2011 a 2012 para 2011 e avaliação final da 1ª Administração em dezembro de 2011

Item	Descrição	Responsável	Prazo	Status	Observações
1	Atualização do Plano de Ação	Dir. Geral	30/09/11	Concluído	
2	Atualização do Plano de Trabalho	Dir. Geral	30/09/11	Concluído	
3	Atualização do Plano de Curso	Dir. Geral	30/09/11	Concluído	
4	Atualização do Plano de Trabalho Pedagógico	Dir. Geral	30/09/11	Concluído	
5	Atualização do Plano de Trabalho de Gestão	Dir. Geral	30/09/11	Concluído	
6	Atualização do Plano de Trabalho de Gestão de Recursos Humanos	Dir. Geral	30/09/11	Concluído	
7	Atualização do Plano de Trabalho de Gestão de Recursos Materiais	Dir. Geral	30/09/11	Concluído	
8	Atualização do Plano de Trabalho de Gestão de Recursos Financeiros	Dir. Geral	30/09/11	Concluído	
9	Atualização do Plano de Trabalho de Gestão de Recursos Tecnológicos	Dir. Geral	30/09/11	Concluído	
10	Atualização do Plano de Trabalho de Gestão de Recursos Comunitários	Dir. Geral	30/09/11	Concluído	

Painél idicando as propostas educacionais da escola.

APÊNDICE B

- Perguntas norteadoras da pesquisa e fala dos atores

1. para você qual a importância do “estudo” - hoje –?
2. Para sua vida qual a importância deste Colégio?
3. Para você o que é mais legal nesse colégio e o que é negativo?
4. Dependendo de você, o que acrescentaria ou tiraria no funcionamento desse Colégio?
5. O que você acha que deve existir no relacionamento entre direção e aluno?
6. Qual sua opinião sobre o relacionamento professor-aluno?
7. Para você qual o tema mais urgente que deveria ser trabalhado nesse Colégio?
8. Qual a sua opinião sobre os problemas ambientais?
9. Você participa de alguma atividade ambiental promovido pelo Colégio?
10. Qual a sua opinião sobre essas atividades?
11. Tens amigos ou amigas especiais aqui na escola?
12. tens amigos ou amigas especiais (tipo melhor (a) amigo (a) na escola?

Direcionadas ao professor:

1. Quanto tempo você trabalha nesse colégio?
2. Qual a sua opinião sobre o trabalho docente nesse colégio?
3. O que mais o motiva e o que mais desmotiva no seu trabalho?
4. De um modo geral, qual sua opinião sobre relacionamento interpessoal na escola?
5. Se puder ser destacado, o que você acha do perfil do aluno desse colégio?
6. Ser professor hoje, quais as potencialidades, desafios, limites e ameaças?
7. Qual a sua opinião sobre as questões ambientais?
8. Como você acha que devem ser abordadas as questões ambientais nesse Colégio?
9. Já existe atividades ambientais nesse Colégio? Qual a sua opinião sobre elas?
10. Quem as promove?
11. Que disciplina ou disciplinas você acha que deveriam ter maior parcela de responsabilidade sobre as atividades ambientais?
12. Como você analisa a participação do aluno nas atividades ambientais?
13. E professor (a) tem alguém que tu considera além de professor (a) um (a) amigo (a) ou uma pessoa especial

Falas dos professores e alunos

Legenda de identificação:

[p] professor

[a]aluno

Data: de 15/04/2009 a 22/04/2009

Professor de Geografia – - turno da manha

Professor de inglês – dezenove anos na escola.

Professora de literatura –

Professor de educação física – novo na escola.

Professora de educação física.

Alunos – 1ª F – turno da manha -

3ª G 1ª U turno da noite –

1ª P, 1ª F e 2ª I - noite –

Categorização da fala do professor:**Motivação do professor:**

[p]O que menos motiva é salário.

Motivação

[p]...a educação é um meio de transformação de ser humano nas diferentes formas de interação social, intelectual e desenvolvimento econômico e tecnológico.

Outros aspecto: Questão salarial e a desmotivação de alguns alunos.

TERCEIRO fator: A discriminação que o profissional da educação no sociedade – o desvalor – a falta de prestígio.

[p] O que motiva: gosta do ofício.

O que desmotiva: o desinteresse dos alunos.

[p]levar o conhecimento aos alunos.

Desmotiva: o aluno que não quer nada.

[p] (pensa um pouco)...agente tem um compromisso

O que desmotiva: a falta de atenção do conjunto: aluno(alguns), professor...

Desafio: continuar com o mesmo empenho que eu tinha antes.

[p]Ameaça: desgaste físico e mental.

Falta de salário...recursos e valorização profissional.

[p]superar as dificuldades...trabalhar com as duas feras(refere-se a professores mais antigos da escola que são eficientes)

Fator desmotivador: descaso dos poderes...dos governadores...

Concepção do professor sobre o trabalho docente na escola

[p]O trabalho docente é muito organizado (no colégio).;
 O que representa potencial na escola: você deve fazer seu trabalho.
 Desafio: fazer com que eles (os alunos) gostem de história.
 Limite: falta de objetivo
 Ameaça: o fim do contrato.
 Não dispõe disso ainda.
 [p]Potencialidade: a liberdade de pensar.
 Desafio. Conseguir se manter firme em estruturas desfavoráveis.
 Ameaça: privar de suas convicções em razão de não conseguir praticar suas convicções em fundamentações teóricas de sua prática.
 De modo que possa engendrar no sujeito da aprendizagem transformações na sua capacidade de pensar a si mesmo enquanto sujeito capaz de transformar e também de modificar o seu mundo existencial.
 Para iteratividade dos saberes porque a questão não diz respeito a um só que as ciências da natureza – biologia , física e química, uma vez que eles lidam diretamente com as situações ambientais podendo ser motivadores dos demais saberes.
 [p]É bem de acordo com que pede as normas curriculares.
 [P]Desafio: superar os desinteresses dos alunos.
 [P] ...pelos professores são bons...como trata o aluno...eu gosto.
 [p]Potencial: os professores porque todos buscam o mesmo objetivo que é o conhecimento.
 [p]Desafio: conscientizar o aluno pra vida, pra realidade. Agente busca que ele pense no vestibular que tenha um futuro melhor.
 Trabalho demais...trabalha em duas escolas...
 [p] é boa...eu trabalhei em Tobias Barreto em três escolas diferentes. O pessoal aqui é mais inovador...utiliza notebook , laboratório...
 Nas aulas sempre há discussão...sempre existe isso... (diálogo professor aluno em sala de aula sobre o tema abordado).
 [p]Liberdade que o professor tem de construir...construir....não vai ser castrado.
 Desafio para o professor: segurar o aluno no turno noturno. A evasão do turno matutino.
 [p]Excelente.
 O desafio no trabalho docente: o desinteresse dos alunos.

Análise do professor sobre o funcionamento da escola:

[p]Infra-estrutura e tecnologia não supre, são inadequadas para permutação de práticas pedagógicas mais contextualizadas.
 [P]Potencial: acho que é a tradição do nome do colégio.
 As facilidades do sistema educacional, aprovando pessoas que não deveria ser aprovados, facilitando a obtenção de média. Com (n) recuperações paralelas.
 [p]Muito bom. Em se tratando de escola publica sem muitos recursos.
 [p]agente tem concentrado o ensino médio para o vestibular...agente se prende a esse conteúdo por isso a muita aprovação nos vestibulares.
 [p] eu acho satisfatório o Colégio consegue uma boa aprovação no vestibular.
 A estrutura física...as salas de aula muitas não tem ventiladores...material de educação física.
 [p] é o corpo docente, é assim, eu acho que é muito bom.
 Negativo na escola: é a utilização do espaço físico por outras atividades existentes (outras instituições).
 [p]A organização da escola...a sistematização.

Negativo: ao meu ver a estrutura da quadra

Concepção do professor sobre o aluno:

[p]Sobre os alunos: eles estão precisando de objetivos.

[P]Tem alunos bastante interessados em tem certos que agente ver que não quer adiante.

Cinquenta por cento temo perfil voltado para o vestibular e cinquenta por cento só quer o diploma.

[p]são alunos que vieram de escolas boas e continuam com mesmo nível de conhecimento.

[p]falta de acompanhamento do pais.

[p] a falta de motivação...estudam e ficam perguntando pra que?

[p]o desinteresse dos alunos...o tempo de hoje moderno faz com que ele não se interesse mais.

Acomodação. Não são muito interessados em aprender.

Tem os interessados e os desinteressados.

Concepção do professor sobre a educação ambiental:

[p]Responsabilidade ambiental: todo mundo precisa de aprender a cuidar do meio ambiente.

Mostrar a realidade que os recursos estão acabando...

Responsabilidade docente:

De um modo geral todo o mundo tem sua contribuição.

[p]Questão ambiental: tem havido pouca seriedade com respeito a natureza por alguns indivíduos na sociedade que não pensam no mundo como sendo o seu próprio habitat.

[P]Extremamente importantes mais não estão sendo valorizados como deveriam.

Rotineiramente em todas as disciplinas.

[P]Projeto meio ambiente caminho para valorizar o verde.

Com relação a água a importância da água. De um modo ou de outro deve despertar a consciência da importância dos recursos naturais.

Disciplina: Para não dizer todas, porque agente sabe que é difícil matemática, física abordar essas questões. Agente fica a cargo de geografia, biologia, língua portuguesa, produção de texto, e até história. Acho que é uma questão cultural, matemática e física está fora.

[p]conscientizar os alunos para essa questão ambiental. Levar esses meninos a prática porque esses meninos só na teoria não tem condição.

Exemplo: levar para lixeira de Lagarto (Município da Escola)...trabalho de campo, levar para tratamento de esgoto, água.

Participação das disciplinas: todas porque a questão ambiental faz parte de nossa vida.

Poderia ser biologia e geografia, educação física seria as principais, até química também.

[p]eu acho que deveria ser mais divulgado nas escolas públicas.

Em todas as disciplinas.

Ai é vocês (professores de ciências) que vão dizer. Vocês de ciência dizer e orientar os outros professores das outras disciplinas.

Iniciativa: geografia e biologia!

[p]deve ta presente no planejamento de cada professor...eu sempre abordo esse assunto nas aulas.

Acho importante que os alunos devem esta superatualizados pelo meios de comunicação ...eles trariam algum problema comum ao tema existente em sua comunidade.

Participação das disciplinas: a educação física, biologia, história e geografia...elas deveriam abordar com mais ênfase.

[p]está sempre abordando a turma (os alunos) sendo feito um trabalho de conscientização constante.

Eu acho que a questão ambiental deve ser tratada em todas as disciplinas por ser uma questão de sobrevivência.

A maioria (os professores das diferentes disciplinas) sempre tem feito algo em relação a isso.

[p]Aqui até que os professores levam a sério a cultura do ambiente...preservação.

Tem professores de biologia que fazem trabalhos na localidade ...jardins...

Hoje em dia todos tem que ter uma colaboração de todos para essa questão...apesar que não tem.

Causa de não se trabalhar a E. A. : acho assim por trabalhar tanto...por ter uma vida muito estafada...não entra nesses projetos à parte da DISCIPLINA.

Conhecimento sobre trabalho em E. A. na escola:

Não sei informar direito...acho que quem faz é o professor de biologia.

[p] não!

Relação interpessoal/amizade especial/afeição:

[p]Relação interpessoal: Politicamente correta, todo mundo se trata bem.

[p]Afetivo humano – está mais no relacionamento no trabalho do que no aspecto humano/afetivo.

[P]Ate que é agradável. Eu não tenho problema com ninguém. Toda regra tem exceção.

[p]Depende do professor para professor...para chegar a resposta...todos tem condição de conversar numa boa.

[p]Eu acho: são boas aqui são bem próximas.

Tem sim professor (cita os nomes) pela admiração que eu tenho por eles...tem muita ética...

[p]nos temos alguém aqui que eu costumo chamar de anjo da guarda...aquela que quando você precisa ela está sempre presente.

Bom. Assim é importante por motivar as aulas... com a coordenação(amizade) não com os alunos mas com a direção.

Relação direção/professor nas atividades ambientais:

[p]Parte dos professores,

A direção: apoiando, abrindo espaço para palestras para atividades extra-curriculares.

[p]Eu acho o dinamismo da direção.

Intra-subjetividade do professor:

[p]temor: não conseguir produzir o quanto eu produzi (antes).

Afetividade – relacionamento interpessoal:

[a] os bons professores que ensina...mais que também tem aquela amizade com o aluno.

[A] boas relações – alguns respeitam mais os seus limites pessoais... todos tem uma relação amigável.

Os professores deveriam ser mais amigos dos alunos, ser mais atenciosos. Ajudarem a carreira a seguir.... a decidir a carreira a seguir... a decidir o que querem.

São boas. Só que tem alguns que não dava pra ser nem professores pela falta de educação ...não respeitam. Tem uns que não respeitam nem a coordenação, imagine os alunos.

Os amigos ajudam agente a crescer tanto na vida profissional, como emocional...em todos os aspectos... e pessoal também...dando conselho, ajuda a resolver problemas.

[a]Pelo que eu já tinha ouvido falar pelos professores... e as amizades, a maioria dos meus amigos estudam aqui.

[a]Em relação a amizade especial: é bom dividir os problemas.

[a]Muitas vezes não tem o professor como amigo.

[a]Relação direção aluno: deveria ser uma relação mais amigável. Falta mais compreensão e comunicação.

[a]A reciprocidade acabou. Muitos professores ainda respeitam isso sendo que alguns se limitam faltando a compreensão de alguns alunos.

[a]A hora do recreio (é preterida)porque agente vê os amigos..

[a]local preferido: o pátio porque é o local de lanche e agente se reúne..deveria ter mais tempo pra lanchar...nos comemos nas carreiras...

[a]momento preferido: intervalo porque se junta todo mundo e começa a conversar, discutir...

[a]o terceiro é preparação do intervalo...é como se tivesse a alegria para chegar o intervalo.

[a]é bom essa sala...somos todos unidos...procura um modo para distrair para ficar descontraído...os professores até entram no meio da gandaia.

[a]professores entra na sala de aula da sua aula sem dialogo nenhum com o aluno.

Análise crítica do aluno sobre o funcionamento da escola/aula/relação de aprendizado e funcional:

[a] tiraria – regras excessivas

[a] acrescentaria – ventiladores.

mas as vezes tem alguns errinhos....acho que deveriam ouvir mais os alunos.

[a]A estrutura porque as salas são muito quentes. Não tem ventiladores [... Mais laboratórios. Melhoraria as salas. Espaço físico.

[a]Algumas regras que a diretora colocou. A sim, que eu acho um absurdo é não poder usar boné e também o tênis não diferencia nada não o que importa é o uniforme

[a]O calor que é demais. Ave Maria. Os bebedouros que a água vem quente...ali aquela caixa no sol...nos se lasca com a água.

[a]Ar condicionado na escola.

[a]A cobertura da quadra. Uma reforma geral no colégio.

[a]Acho que distante. (relação direção aluno). As vezes não tem muita compreensão da direção com os alunos. As vezes a diretora não chega pra conversar com os alunos.

[a]Acho que distante. (relação direção aluno). As vezes não tem muita compreensão da direção com os alunos. As vezes a diretora não chega pra conversar com os alunos.

[a]Eu acho ótimos os professores. Sabem interagir com todos os alunos.

- [a]Não é ótima, mas também não é ruim. Não tem comunicação entre coordenação e aluno.
- [a]Não é bom não. Transmite medo pra gente...ensina por obrigação, não porque gosta. Alguns não explica direito.
- O ensino. A maneira dos professores trabalhar.
- Puxa mais pelo o aluno. Se preocupam mais com vestibular.
- A estrutura ta péssima. Ta muito espaço vago que poderia ser aproveitado. Sala de pesquisa. Biblioteca.
- Direção/aluno
- E ótima . exigente um pouco mas passível (em relação a administração do colégio).
- [a]É ótima. (relação professor aluno).
- [a]Ruim... a estrutura...falta ventiladores.
- [a]Uma quadra adaptada. Ventiladores. O teto na sala. (deveria ser tirado).
- [a]Péssima. Os funcionários não estão qualificados para o seu desempenho no lugar específico que eles ocupam.
- [a]Quadra um ginásio de esporte. Umhas cadeiras mais confortáveis e os ventiladores que prestassem.
- [a]Relação direção/aluno: Não é muito rígida.
- [a]É boa são bons professores assim... eles gostam de ensinar. São ótimos educadores.
- [a]Ele não é liberal mas também não prende o aluno fazendo com que ele se sinta numa gaiola.
- [a]Negativo. Principalmente as saídas, o povo gazeia muito aqui. Sai o 1º E(turma) e alguns de outras turmas entra no meio e sai também. Aqui poderia ter fichas como no FREI (outra escola do município).
- [a]Não sei isso não tem uma opinião concreta sobre isso (relacionamento direção aluno).
- [a]Ótima. Os professores interage muito com agente. Eles entendem bem o pensamento do adolescente.é assim... eles não fazem uma aula chata.
- [a]Aula chata: porque assim tem aquele professor que da aula brincando, conversando, que não desconta o estresse em cima do aluno.
- [a] As vezes. Tem regras desnecessárias ...professores mau humorados que não olham para cara do aluno.
- [a]Acho que sim muitos anos que esse colégio tem fama. É bem estruturado. E um bom médio.Alguns professores... o ensino... a facilidade de ensinar a nós alunos.
- [a]O calor ...o teto..uma quadra veia paia (expressão pejorativa)
- [a]Se temos a tecnologia vamos utilizar.
- [a]Raramente. (uso da internet por parte dos professores) Os professores não gostam de sair da sala de aula. São poucos os que executam algo diferente.
- [A] A diretora não aceita muito que os alunos falem. Ela quer sempre está certa. Ela fala com ignorância. Ela como educadora deveria ter mais educação com os alunos.
- [A]Computador. A estrutura da escola. Quadra.
- [a]Legal. A dedicação dos professores em passar o conteúdo... de alguns. A rigidez também porque ajuda o aluno.
- [a]A direção: saber ouvir os alunos. Tem uma barreira principalmente com a diretora e os alunos. Precisa ter um diálogo melhor entre a direção e os alunos; entre todos professores, faxineiros, coordenadores.
- [A]Aspecto negativo do colégio: ... Nada. Professores qualificados eu acho que tem uma boa direção.
- [A]Tiraria os matos (refere-se a limpeza da escola)
- [A]O que acrescentaria a escola: cursos técnicos. Porque aqui é um dos melhores colégios de Lagarto (município).

[A][Passiva (direção) eu acho que péssima por causa da diretora mas eu vou explicar por que: A diretora quando ela vai se expressar com os alunos em relação a norma do colégio ela acaba sendo ignorante, trata os alunos maus.

[A]Dependendo do professor tem professor que agente não tem nenhum contato que não olha para cara do aluno.

[a]O que deve mudar: A estrutura em geral da escola

O que dever acrescentar: uma piscina, uma quadra coberta. Estrutura de qualidade. Cadeiras confortáveis, ar condicionado. Vestibular

Por causa dos níveis de estudo dos professores

[a]E só teoria na sala de aula sem dinamismo algum. Muitos professores julgam os alunos pela sala toda.

[a]É melhor que tem por falta de opção sendo o mais requisitado da cidade.

[a], quando o professor de história entra na sala

[a]porque ele (o professor de química) a aula é mais descontraída.

[a]a quadra que não e coberta, prejudica agente.

[a]tiraria as cadeiras de braço (carteiras) colocaria mas ventiladores na sala.

[A]tiraria esses quadro de giz...umas carteiras mas confortáveis.

Eu me relaciono muito bem com a direção, ela chama atenção dos alunos na hora certa, é um pouquinho agressiva.

[a]tem professor que precisa ensinar melhor...tem professor chato.

[a]so fala. Vou trazer uma cama pra dormir...ele da muito arroteio e não chega no assunto. A resposta é muito complexa. A reclamação não é nem isso...tudo porque você se mta pra dar uma resposta e ele quer mais ainda.

[a] chega da aula... o professor e gay... a desculpa que ele dá é que está faltando argumento (do aluno).

Os professores devem interagir com os alunos.

[a]a quadra porque eu gosto de esporte mas o desconforto da quadra me desanima. Noa é bem desenhada. Não tem cobertura, não tem as traves descente, não tem estrutura.

[a]negatio nas escola: quadra, e só a quadra mesmo... é esse vagão que tem atrás...(um contêiner) terreno baldio.

[a]depende do professor. Na minha sala toda hora tem briga, discussão...as meninas vivem brigando. Os professores se metem e cai na briga também.

[a]muitos professores irresponsáveis que vai paquerar as alunas e tem professor que leva computador para sala e não desgruda.

[a]a direção e perfeita...todos os funcionários. Além dela ser organizada ela é amiga...da conselho agente e não deixa agente gazear aula.

[a]alguns são bons outros não. Eu não sei ...porque tem professor que são dedicados e tem uns que levam problema pessoal pra sala.

[a]direção: aqui não tem direito de falar nada. Ela cospe na gente.

[a]é bom a relação dos professores são bons agente é que não quer nada com a voz do BRASIL.

[a]Eles não atrai a atenção da gente. Prestem atenção se quiserem! (comenta a fala do professor)

[a]as cadeiras que é um vergonha e os banheiros também e os bebedouros não tem água...os ventiladores...

[a]as coordenadoras que investem.

[a]a rigidez da direção...pra mim a diretora é competente.

[a]a direção tem uma proximidade muito grande com os alunos.

Expressão da intra-subjetividade do aluno:

- [a] [...]crescimento como pessoa [...]aprender mais...aprender a vida...
 [a] Em relação a escola: sei lá eu to com problema ai fica difícil pensar.
 [a](Pensa um pouco)... quanto mais agente lê mais conhecimento agente vai adquirindo...assim...tipo cada vez mais que agente vai lendo agente vai tendo uma crítica, um ponto de vista.
 [a]local preterido: o banco perto da diretoria...é mais fresco e mais tranqüilo.
 [a]no pátio é onde junta todas as pessoas (os alunos)
 [a]aqui (frente da escola) tem jardim
 [a]o intervalo: é a hora que discontraí
 [a]na mesa da cantina onde eu me esbaldo.
 [A]local preferido: seria nos pés de mangueira... (sobre relação sexual)
 [a](em relação a direção) toda liberdade. Tudo liberal. Agente pode fazer tudo...se não fosse tão liberal nós estaríamos na sala de aula.
 [a]particularidade de cada aluno. Uma vida pessoal. Ele não sabe...o que o aluno e ta passeando...
 [a]quando o professor de química entra na sala não tem comparação.
 [a](sugestão sobre atividade ambiental) deixa queto essa!... a timidez pega ai fica sem conseguir falar.

A importância do estudo /Influencia sociocultural sobre o aluno:

- [a]. [...] mercado de trabalho
 [a] [...] violência, fome em geral.
 Nada. Sem o estudo não vai pra frente.
 [a]as coisas são difíceis como esta, imagine sem o estudo?...
 [a]É o meu futuro que está em jogo eu acho que o conhecimento é mais importante. Quem não tem estudo não tem um emprego bom. Por causa que o salário mínimo não dá pra nada. Uma pessoa só para pagar remédio, alimento, roupa, energia, água...
 [a]Pra minha vida é de fundamental porque através do que mai me levar ao ensino superior... porque é muito bom o ensino.
 [a]Violência ...porque está demais e está acontecendo bem próximo de todos.
 [a]É uma escola que ajuda muito trabalhar. A preparação para o emprego.
 [a]Violência, poluição, crise mundial, desmatamento sobre a Amazônia.
 Futuro melhor.
 [a]Tema. Violência e sexualidade.
 [a]Sim o estudo no futuro agente não é nada. Não tem capacidade de encontrar um bom emprego e ser reconhecido no mercado de trabalho.
 [a]Tem um bom reconhecimento...todo mundo fala bem dele. (o colégio).
 [a]Acho que sobre o cotidiano do adolescente, isso falta...namoro, gravidez, doenças....(silêncio)..
 [a]Estudo porque é necessário.
 [a]Tema social: a crise dos Estados Unidos que lula disse que não ia afetar aqui e afetou, ta afetando e muito.
 [a]Tema social: a violência em todos os sentidos.
 [a]Uma vida melhor no futuro. Oportunidade ...uma garantia.

- [a]Tema social: sexo. A educação sexual. Crise econômica e a greve dos professores do Estado.
- [a]Muitos que não querem nada para poucos que querem.
- [a]Os alunos podem gasear aula.
- [a]gravidez na adolescência
- [a]liberar maconha
- [a]professor que fuma na sala de aula e os alunos não podem.
- [a]violência no trânsito, como passar para os pais.
- [a]importância do estudo:[e essencial para o futuro.
- [a]importância do estudo: garantir o futuro.
- [a]drogas...violência.
- [a]importância do estudo: é a base de tudo!
- [a]Essencial!. Tudo! É tudo!
- [A]Tema: drogas.
- [a]essencial! Tudo! Se você não estuda, não tem oportunidade.
- [a]pra mim é as aulas de português, a de geografia também, a de química, a de física e biologia.
- [a]o novo vestibular. O modo de entrar na UFS.

Motivação do aluno:

- [a]Não ta muito motivado não. Tem pessoas que tem problema em casa as vezes os pais doentes e não consegue se concentrar na aula e fica voltado aos problemas de casa.
- [a]Tem varias coisas: tem professores que não incentivam. Tem uns que incentivam. Apesar que não gosto de estudar. Falta interesse dos alunos.
- [a]A tecnologia, prefere está no computador do que em sala de aula.
- [a]Porque também se fosse outro sistema de ensino seria outra coisa.
- [a]Tudo vai acarretando. Eu estou a mais de dez anos de estudo, todo dia é a mesma coisa e não sai da rotina.
- [a]Informação muito prontas. Tipo pegar informação já pronta da internet, televisão...isso ai os alunos não vai buscar nos livros.
- [a]A internet, a televisão que já trás tudo pronto e falta de querer buscar. A falta de influência pelos pais, e a falta de hábito e a convivência, o meio que agente se encontra. Agente ta discutindo isso na aula de redação.
- [a]Agente precisa de incentivo dos professores. A falta de acompanhamento dos pais.
- [a]Os estímulos dos pais – minha mãe me estimula muito a estudar . coisa que certos pais não fazem.
- e também porque algumas pessoas consegue as coisas fáceis por isso ela não sabe o valor.
- [a]o cansaço ...o trabalho...o
- [a]o namoro... influencia também...festas...amizades. certas amizades um arrasta o outros...problemas familiares.
- [a]o que ta acontecendo com agente agora. Tem a questão do trabalho...chega em casa e não tem ânimo...
- [a]Falta interesse, força de vontade, um estímulo para o aluno.
- [a] não entra não na cabeça.
- [a]as colegas na realidade essa gente não quer nada com a vida.
- [a]eu acho que muitas vezes e a falta de incentivo governamental.

Visão ambiental do aluno:

R[a] As pessoas deveriam se conscientizar mais...a água. Deveriam ter assim...um projeto que todo mundo entrasse nele e seguisse. Não adianta eu fazer minha parte e o outro não fazer.

[a]As pessoas estão poluindo mais e o clima esta ficando muito quente. As pessoas poderiam mais se conscientizarem.

[a]Não . mas eu faço minha parte no colégio, na rua, em qualquer lugar.

Sim. No colégio pelo que eu saiba não.

[a.]A minha opinião é que deveria o ser humano se conscientizar de que o que ele faz hoje com a natureza no futuro ele irá se prejudicar.

[a]Para mim o maior problema é as bolsinhas plásticas dos supermercados. [a]Tem ate em cidades que dão bolsas de pano.

O lixo no meio ambiente.

[a]Ta legal. È através da orientação que as pessoas podem se conscientizar do que estão fazendo.

[a]Ninguém tem consciência um papel de bala que é colocado no lixo já está contribuindo para que a poluição diminua.

[a]É que ta uma catástrofe fora do controle.

[a]Uma das principais coisas deveria ser o meio ambiente.

[a]Deveria ter mais consciência por parte da população. (em relação ao meio ambiente).

[a]Não tenho opinião. (sobre atividade de educação ambiental).

[a]Tem um que se trata aqui dentro mais é pouco. O aquecimento global.

[a]Problemas são as pessoas que não sabem cuidar do que tem.

Questão ambiental. O ser humano não pensa no que faz.

[a](para para pensar um pouco) eu também não tenho uma opinião concreta sobre esta questão (meio ambiente).

[a]Tema meio ambiente: transposição do Rio São Francisco que eu acho errado, podia fazer isso na região do rio.

[A]Tema social: crise, (fica pensando) aquecimento global porque é um problema do mundo inteiro e não está sendo tratado na escola.

Ainda há tempo para mudar.

[a] Fazendo queimadas na natureza. O homem para ter comercio precisa destruir a natureza.

[a]Acho a estrutura do colégio em relação às plantas.

[a]Uma plantação de subsistência... a direção tomar iniciativa os alunos colaborarão.

[a]Mas isso não é obrigação só da direção cabe ao aluno fazer sua parte.

Compraram pipoca, bala...e deixaram tudo ai (mostra o pátio) espalhado, sendo que tem lixeiro em todos os cantos.

[A]Eu acho que é consciência própria ação do homem que causa reação. Todos nós temos que conservar mais não agimos adequadamente.

[A]Agente fazer passeio e recolher o lixo e não desmatar as árvores da escola...também uma conscientização em lugares públicos.

[a]Sugestão: um projeto de mutirão, fazer excursões...

[a]Incentivar mais as pessoas.

[a]A maior parte (dos alunos) fez (participou da passeata).

[a]Coleta de lixo que tinha só que não tem mais.

[a](pensa um pouco, mantém um silêncio)...agente poderia ir para algum terreno e plantar algumas árvores. Deixa o lugar mais bonito e ele (as plantas) que trás o oxigênio pra gente, deixa o lugar mais fresco, mais puro...

- [a]aquecimento global...o povo deveria respeitar mais e jogar lixo no lixo, não vai cair a mão.
 [a]sobre a Amazônia que esta sendo desmatada pouco a pouco, ou seja o homem está se matando aos poucos sem perceber por causa da ganância.
 [a]filtro de carbono para colocar nos carros e nas fábricas.
 [a]sugestão: agente pedir...chamar todos (os alunos) numa brincadeira (método) e limpando numa boa(coletar o lixo da escola)...se divertindo e limpando sem PERCEBER(método).
 [a]Tem muitas áreas na escola que estão na escola que estão abandonadas...devia ser aproveitadas plantando árvores em certo lugar...fazendo uma piscina (diversão) uma praça (lugar de estar).
 [a]Eu acho assim que as pessoas precisam se motivarem e cultivarem o meio ambiente. Pessoas para ativar as pessoas a preservar através de cada turma explicar...fora de sala aula ...nos jardins.
 [a]sei lá!
 [a]eu não vou comentar porque eu... não tenho opinião formada sobre esse assunto.
 [a]cada um fazer sua parte e pronto.
 [a]falta de consciência das pessoas que cada um fizer um pouquinho não tava do jeito que ta.
 [a]cultivar o que já tem (na escola).

Atividade sobre educação ambiental na escola/sugestão do aluno:

- [a]Não. (participação em alguma atividade ambiental)
 [a]Está surgindo uma agora sobre água. Esta sendo trabalhado da seguinte forma: o mau uso da água sem necessidade. Não está na prática (esta apenas na ação teórica)
 [a]Só na relação professor-aluno. (apenas por meio de exposição em sala de aula).
 [a]Não já mais. Nos não estamos participando nem das aulas direito imagine.
 [a]Não porque não tem. (atividade ambiental).
 Não (atividade de educação ambiental na escola)
 [a]Onde eu estudava tinha. Aqui não tem nenhum projeto.
 [a]Deveria ter como teatro... projeto...teatro, música e projetos ambientais.
 [a]Não! só os concludentes que organizam os jardins uma vez por ano.
 [a]Ainda não. Não teve ainda.
 [a]Tem só um trabalho sobre a água. Agente saiu nas ruas. Houve uma passeata sobre água incentivando as pessoas a não desperdiçar a água.
 [a]Não tem. (atividade ambiental na escola).
 [a]Não. No FREI (outro escola), foi uma gincana. Agente é novo aqui e nunca participou. Estamos esperando oportunidade.
 [A]Projeto de meio ambiente na escola: Biologia – água e geografia poluição.
 Teve uma aula diferente foi só no auditório. Tipo de uma palestra com slide...mostrando o que pode acontecer com o nosso futuro se continuarmos gastando água desnecessariamente.
 [A]Atividade ambiental na escola: não. Aqui não existe isso. Não existe nenhum trabalho em relação a natureza.
 [a]Atividade ambiental na escola. Não!
 Eu já participei.
 [a]Tem a professora de biologia com os terceiros anos, mas é sempre no final do ano. A organização dos jardins.
 [A]Atividade ambiental: Não porque o colégio não oferece essa atividade.
 [a]não! Nunca participei.

[a]só quando eu sou forçada...se disser assim: vou dá três pontos (nota) agente faz.

[a]não tem não!

[a]olha ai os canteiros ...que deixamos tudo brontando...apesar de depois não cultivarem...ai não adianta.

[a]fazer uma campanha com panfletos entre os alunos mesmos sobre o meio ambiente...as conseqüências.