

# **UM PERCURSO EDUCATIVO PELA PERCEPÇÃO AMBIENTAL NA TRILHA DA FENOMENOLOGIA DE MERLEAU-PONTY**

Márcio Luiz Quaranta Gonçalves – UNISO  
Maria Lúcia de Amorim Soares – UNISO

## **Resumo**

O contato com a natureza, mesmo se já alterada pelo Homem, permite a crianças e adolescentes a possibilidade de descobrirem a beleza latente de seu mundo e adquirir valores que praticarão durante sua vida, para preservar o seu lar planetário e com ele conviver plenamente e de uma forma equilibrada. Para tanto, exige-se do educador a postura de romper com a mesmice e tomar a iniciativa, em seu trabalho pedagógico, de promover excursões a parques e museus, como fez o autor deste artigo com os alunos de uma escola pública de ensino médio da cidade de São Paulo, de 1999 até 2002, com embasamento teórico na fenomenologia de Merleau-Ponty, que valoriza o papel mediador do corpo nas percepções sobre o meio ambiente. As palavras escritas e faladas pelos adolescentes nas excursões, as emoções por eles vividas, seus sentimentos desabrochados, as memórias resgatadas em suas entrevistas, com o auxílio de fotos, foram submetidas a uma análise de prosa. Como resultado da pesquisa, verificou-se que os estudantes foram capazes de chegar a essências sobre a natureza e a vida, similares às intuídas por diversos pesquisadores e pensadores situados entre os inovadores da Ciência e da Filosofia, e de posicionar-se de modo crítico sobre a intervenção humana no meio ambiente, o que caracteriza uma transcendência da percepção para a educação ambiental.

**Palavras chaves:** percepção ambiental, fenomenologia, mundo

## **Abstract**

The contact with the nature, even if already modified for the Man, allows to the children and adolescents the possibility to discover the latent beauty of its world and to acquire values that will practice during its life, to preserve its planetary home and with it to coexist fully and of a balanced form. For in such a way, the position is demanded of the educator to breach with the monotony and to take the initiative, in its pedagogical work, to promote excursions the parks and museums, as it made the author of this article with the pupils of a public high school of the city of São Paulo, of 1999 up to 2002, with theoretical basement in the Merleau-Ponty's phenomenology, that values the mediating paper of the body in the perceptions on the environment. The words written and said for the adolescents in the excursions, the emotions for lived them, its unclasped feelings, the memories rescued in its interviews, with the aid of photos, had been submitted to a content analysis. As result of the research, it was verified that the students had been capable to arrive the essences, on the nature and the life, similes to intuited for diverse researchers and thinkers situated between the innovators of Science and the Philosophy, and to locate themselves in critical way on the human intervention in the environment, a result what characterizes a transcendence of the environmental perception for the environmental education.

## **1 INTRODUÇÃO**

Como criar uma ligação afetiva com a natureza, com as plantas e os animais, sem os conhecer? Esse conhecimento só é possível ao se secar plantas em herbários, matar e dissecar animais, ou também através do uso dos sentidos, pelo contato próximo com esses seres em seu habitat natural ou mesmo artificial, como um zôo ou jardim botânico? Essas inquietações de um professor devem guiá-lo à procura de alternativas no ensino que constituam, ao mesmo tempo, uma prática educativa, não apenas para a aquisição de conteúdo, mas para seus alunos formarem valores (QUARANTA GONÇALVES, 1988). Jamais acomodar-se, mas abrir a própria trilha na

vida pessoal e profissional. Escapar do espaço restrito da sala de aula e da escola, da mesmice e da banalidade.

Realizar excursões com os alunos, um caminho difícil: enfrenta-se a aversão, o medo à mudança de diretores, pais e de outros professores (SOARES, 2001), contudo desmistifica-se o aspecto de mero passeio da excursão (MERGULHÃO; VASAKI, 1998). As escolas praticam um sistema de produção taylorista, reduzem a educação a mero treinamento (D'AMBROSIO, 2001), visam a um condicionamento social do aluno, não ao seu desenvolvimento interior como indivíduo (DUBOS, 1975). Reagir a isso: não se restringir a práticas restritas (SOARES, 2001), estimular o contato dos estudantes com jardins e florestas, aprimorar seus sentidos (SERRES, 2001), entrar em contato com ambientes diversificados, visitar parques, zoológicos, museus e outras instituições; vivências, lições de vida, incorporar o mundo vivido, mais que descrevê-lo. Quebrar a rotina, estreitar as relações pessoais. Valorizar as percepções de meio ambiente, aprimorar o mundo mental com experiências cinestésicas e sensoriais, transformar espaços em lugares (TUAN, 1983), criar com estes uma relação afetiva, uma topofilia (TUAN, 1980). As vivências subjetivas são tão reais quanto o que exprimem as ciências naturais exatas; é preciso incentivar a capacidade humana de amar, despertar o interesse pelas correlações da natureza e a compaixão pela vida do semelhante; o amor transfere ao ser humano a responsabilidade pela vida no planeta (LORENZ, 1986). Não se pode deixar de incorporar ao cotidiano o uso de recursos resultantes do avanço da ciência e da tecnologia, mas também não se pode prescindir do cultivo de valores que contemplem aspectos estéticos, morais e éticos (QUARANTA GONÇALVES, 2005).

## **2 A FENOMENOLOGIA DE MERLEAU-PONTY**

Não se pode reduzir a vida de uma pessoa ao mero resultado de condições exteriores que agem sobre ela, uma total determinação externa que elimina seu contato com o próprio pensamento; nem se pode alcançar a verdade sem o contato com a experiência contingente. O conhecimento não pode advir apenas do empirismo, nem só do método dedutivo; não pode se desvincular dos fatos e, ao mesmo tempo, precisa ser filosófico (MERLEAU-PONTY, 1973). Os fenômenos psíquicos distinguem-se dos físicos pela sua intencionalidade, ao visarem a um objeto, por serem percebidos e pelo modo de percepção que deles se têm constituir o seu conhecimento fundamental (DARTIGUES, 1973). Através da intenção, a consciência se orienta para um determinado objeto, como uma árvore, um animal, um monumento, o que permite seu conhecimento (SOKOLOWSKI, 2004). A consciência é sempre consciência de alguma coisa, sempre se dirige a um objeto, não há objeto sem sujeito. Este, situado no mundo, sofre a sua ação e pensa o mundo (MERLEAU-PONTY, 1973).

As experiências, as vivências, não devem constituir simples momentos na vida de um sujeito: precisam ser por ele apreendidas, adquirir uma significação, ter seu sentido revelado. “Se todo fenômeno tem uma essência, [...] não se pode reduzi-lo à sua única dimensão de fato, ao simples fato que ele tenha se produzido. Através de um fato é sempre visado um sentido” (DARTIGUES, 1973, p. 22). Tal revelação se alcança ao se aplicar o método fenomenológico, que consiste em ir às coisas mesmas, aos fenômenos, ao que aparece à consciência, que se manifesta em si mesmo, que se dá como objeto intencional (MARTINS, 1984).

A percepção é o ponto de partida para se alcançar uma essência. Esta não varia com as alterações de um objeto ou com seu desaparecimento, esclarece os fatos conhecidos, e identifica um fenômeno, em qualquer circunstância de sua realização e da experiência sensorial efetiva, por ser sempre idêntica a si própria (MERLEAU-PONTY, 1973). Atingir essências universais e válidas para todos os sujeitos permite à fenomenologia estabelecer um conhecimento intersubjetivo e ao mesmo tempo verdadeiramente objetivo, válido para todos, pela redução fenomenológica, pela qual se distingue o eu que vivencia, a sua vivência e o mundo que influencia o eu e a vivência. A redução permite chegar à essência do fenômeno como um dado, essência que é universal. Em consequência, a fenomenologia estuda o universal, o que é válido para todos os sujeitos. O que uma pessoa vivencia, o que conhece, é vivência para todos, por sua redução a uma pureza íntima, a uma realidade absoluta.

A fenomenologia revela o mundo, ao descrever e interpretar fenômenos apresentados à percepção, examinar a relação entre o ser e a sua consciência, e capacitá-la de conhecimento para referir-se a objetos situados no seu exterior. Ela tem como tarefa “[...] revelar este mundo vivido antes de ser significado, mundo onde estamos, solo de nossos encontros com o outro, onde se descortinam nossa história, nossas ações, nosso engajamento, nossas decisões” (VON ZUBEN, 1984, p. 67). “O mundo [...] é o meio natural e o campo de todos os meus pensamentos e de todas as minhas percepções explícitas” (MERLEAU-PONTY, 1999, p. 6); ele é tudo aquilo que se percebe, um objeto intencional (MERLEAU-PONTY, 1973), nunca está completamente constituído (MERLEAU-PONTY, 1999). No entanto, se apenas um mundo físico existe, há diversos mundos culturais, multiplicidade de concepções ligada à relação entre o Eu e o Outro (BICUDO, 1999).

A fenomenologia criada por Husserl, com seu aspecto idealista, absorvia o mundo na consciência que o constitui; como contraponto, a escola de psicologia da Gestalt apresenta um aspecto naturalista, de absorção da consciência pelas estruturas naturais que a definem. Ao se utilizar de uma para corrigir os excessos da outra (DARTIGUES, 1973), Merleau-Ponty criou uma fenomenologia que não só estuda e define as essências, mas situa-as dentro da existência, procura reencontrar o contato com um mundo que já existe, antes da reflexão, e relata o espaço, o tempo e o mundo vividos, por sua descrição a partir da experiência direta de cada pessoa (MERLEAU-PONTY, 1999). A percepção funda, inaugura o conhecimento; o corpo humano atua como um todo ao perceber fenômenos. Através dele se vai ao mundo: “[...] se eu quisesse traduzir exatamente a experiência perceptiva, deveria dizer que *se* percebe em mim e não que eu percebo” (idem, *ibidem*, p. 290); o corpo não é somente um objeto entre vários outros, “[...] é um objeto *sensível* a todos os outros, que ressoa para todos os sons, vibra para todas as cores, e que fornece às palavras a sua significação primordial através da maneira pela qual ele as acolhe” (idem, *ibidem*, p. 317). Além disso, “[...] as experiências perceptivas se encadeiam, se motivam e se implicam umas às outras, a percepção do mundo não é apenas uma dilatação de meu campo de presença, ela não transcende suas estruturas essenciais, aqui o corpo permanece sempre agente e nunca se torna objeto” (idem, *ibidem*, p. 408). Só se pode compreender o corpo humano como corpo percipiente, o da própria pessoa e o do Outro (MERLEAU-PONTY, 2000).

Através da percepção elabora-se o meio ambiente: ela se apresenta a cada momento como uma recriação ou reconstituição do mundo. Este não é o que a pessoa pensa, mas o que ela vive; a pessoa está aberta ao mundo, comunica-se sem dúvida com ele, todavia não o possui, pois ele é inesgotável (MERLEAU-PONTY, 1999). “O mundo é inseparável do sujeito, mas de um sujeito que não é senão projeto do mundo, e o sujeito é inseparável do mundo, mas de um mundo que ele mesmo projeta” (idem, *ibidem*, p. 576). Ou seja, existe uma natureza, mas não a das ciências, e sim a mostrada pela percepção.

Este mundo natural, um horizonte de todos os horizontes, “[...] para quem de todas as rupturas de minha vida pessoal e histórica, garante às minhas experiências uma unidade dada e não desejada, e cujo correlativo em mim é a existência dada, geral e pré-pessoal de minhas funções sensoriais, em que encontramos a definição de corpo” (idem, *ibidem*, p. 442). O sentir é uma comunicação vital com o mundo que o torna presente a cada pessoa como o lugar familiar de sua vida. “Como as relações entre as coisas ou entre os aspectos das coisas são sempre mediadas por nosso corpo, a natureza inteira é a encenação de nossa própria vida ou nosso interlocutor em uma espécie de diálogo” (idem, *ibidem*, p. 429). A natureza no ser humano deve estar relacionada com a que existe fora dele, que precisa ser desvelada pela natureza do ser humano (MERLEAU-PONTY, 2000). Há um diálogo, uma troca incessante entre o corpo (a pessoa) e o mundo. O indivíduo é aberto ao mundo, um ser-ao-mundo. Ao ser retido longe do que ama, sente-se excêntrico à verdadeira vida.

As outras pessoas também fazem parte do mundo: “[...] sou eu quem faz outrem ser para mim e quem nos faz um e outro sermos como homens” (MERLEAU-PONTY, 1999, p. 583). A interação entre as pessoas torna-as mais humanas. E cada uma, através de seu particular ponto de vista, introduz-se no mundo inteiro. A relação com o mundo se inclui na relação do próprio corpo consigo mesmo (MERLEAU-PONTY, 2000).

Segundo Von Zuben (1984), Merleau-Ponty via a fenomenologia como uma filosofia inacabada, voltada à revelação do mundo e da própria razão, articulada com a existência

concreta, orientada para o irrefletido, para a volta às coisas mesmas, ao mundo anterior à reflexão. O mundo da vida, a coisa mesma, retorna à posição de berço do sentido. O fenômeno do comportamento é o ponto de partida, a percepção o primeiro contato do corpo com o mundo. A intencionalidade não é uma propriedade da consciência, mas de um sujeito voltado ao mundo. Este, não mais simples objeto constituído, torna-se a base, o campo dos pensamentos e das percepções do sujeito. A relação do corpo com o mundo, pré-objetiva, pré-consciente, dialógica, não causal, estende-se depois à ação e ao conhecimento. A atitude transcendental não suprime a natural, conta com ela, o mundo material existe, não é uma mera construção do intelecto. As coisas são descritas, não analisadas ou explicadas como uma realidade em si. Rejeita-se o dualismo cartesiano mente-matéria, o empiricismo e o idealismo. Pela redução fenomenológica, chega-se a um sujeito encarnado, situado no mundo que antecede a reflexão, não a um ego puro, como em Husserl. A redução não retira o sujeito do mundo e o leva a uma consciência pura; não é idealista, é existencial, pois o mundo pré-existe à reflexão. Esta reconhece no irrefletido o seu fundamento. Colocar o mundo entre parênteses desvela-o, ele se manifesta e se mostra como é através da redução. A consciência não se fecha sobre si mesma, abre-se ao mundo e a si mesma. A intencionalidade, propriedade da consciência isolada para Husserl, torna-se a abertura ao mundo de um sujeito com percepções corporais, carnis; este ser consciente assume o caráter de consciência encarnada. A intencionalidade, no papel de relação dialógica entre o sujeito e o mundo, brota como a fonte de todos os sentidos e significados. A interseção das experiências de um sujeito no outro, das diversas subjetividades, leva à intersubjetividade. Esta, para Merleau-Ponty (2000), configura-se antes de tudo como uma intercorporeidade.

### **3 CONTATO COM A NATUREZA E PERCEPÇÃO AMBIENTAL**

A percepção ambiental “[...] é tanto a resposta dos sentidos aos estímulos externos, como a atitude proposital, na qual certos fenômenos são claramente registrados, enquanto outros retrocedem para a sombra ou são bloqueados”. (TUAN, 1980, p. 4). As percepções e os valores, respostas dos seres humanos a seu meio ambiente físico, permitem-lhes compreender a si mesmos. Uma longa série de percepções, de experiências, leva à formação de posturas culturais, de atitudes. Estas, contextualizadas, estruturadas, levam a uma visão de mundo. Ou seja, as percepções fundam todo o conhecimento (MERLEAU-PONTY, 1999).

As paisagens não devem apenas ser vistas, mas experienciadas, vivenciadas, quase como numa simbiose: elas produzem um efeito físico e espiritual, influem sobre o psiquismo, a saúde e a qualidade de vida (COIMBRA, 2002). Contemplar uma paisagem influencia o organismo de quem a observa. Para Dubos (1975), as paisagens afetam de forma profunda o desenvolvimento humano. As verdades da natureza orgânica apresentam uma beleza plácida e imponente, tornam-se cada vez mais belas quanto mais se penetra em suas particularidades, em seus detalhes. Quanto mais conhecer a natureza, mais profundamente e por mais tempo o Homem será movido pela sua bela realidade (LORENZ, 1977). O contato íntimo com a natureza viva revela-se uma trilha propícia para se aprender e treinar a percepção da beleza (LORENZ, 1986).

Momentos de subjetividade, as experiências com a natureza, moldadas pela emoção, influenciadas pelos locais onde ocorrem, envolvem as memórias pessoais, a herança religiosa, cultural e biológica de quem as vivencia, conectam as pessoas ao restante do mundo vivo (SHELDRAKE, 1993). Tuan (1983) chama-as de experiências íntimas: intensas, mesmo curtas, alteram a vida. As experiências abrangem várias maneiras pelas quais as pessoas conhecem e constroem sua realidade. Experienciar significa aprender, atuar sobre o dado, criar a partir dele, conhecer a realidade, construí-la a partir da experiência, criá-la pelo sentimento e pelo pensamento reflexivo. As emoções colore a experiência humana, até nos mais elevados níveis do pensamento. O despertar para a beleza ambiental constitui intensa surpresa, revelação repentina, independe de opiniões alheias, afeta até quem não se sente ligado à natureza. A topofilia se torna mais forte quanto mais o lugar ou meio ambiente estiver ligado a importantes acontecimentos de cunho emocional ou for percebido como um símbolo (TUAN, 1980). “O que começa como espaço indiferenciado transforma-se em lugar à medida que o conhecemos melhor e o dotamos de valor” (TUAN, 1983, p. 6).

Só respeita a natureza quem dela gosta. Devem-se incentivar adolescentes e crianças a amar a natureza, a questionar valores que os levam a temê-la e a manifestar preconceitos contra ela, e demonstrar, com argumentos convincentes, que devem zelar pelo meio ambiente. Pode-se começar o processo por excursões a áreas naturais da cidade, em que grupos de alunos exploram e sentem o meio ambiente, com o auxílio de roteiros para seu estudo. Convém estimular a observação, sobre aspectos descritivos e reflexivos, não apenas pela visão, pois se deve tocar, cheirar e ouvir a natureza, e a medição e a coleta de dados, pela aplicação de questionários, ou por entrevistas. A caminhada é a principal atividade em uma área natural. A trilha não é só um caminho, mas o próprio destino da caminhada. No seu trajeto, despertar a atenção para aspectos importantes do ambiente a serem observados. Não se deve entregar a informação pronta, e sim despertar a curiosidade e o raciocínio, através de perguntas. O ideal: transmitir um mínimo de informações sobre o tipo de vegetação e as características da mata, não exagerar nos detalhes. Pode-se induzir a observação de detalhes do ecossistema, de suas árvores, das folhas, flores e frutos, raízes e caules, das epífitas sobre os troncos e ramos, das plantas rasteiras, dos insetos, de seus ovos e suas larvas, das aranhas e de suas teias sobre ou entre folhas de árvores, de vestígios como fezes e pegadas, do canto de pássaros e de outras vozes, do solo e de sua cobertura, da umidade e temperatura do solo e do ar, da direção e velocidade do vento. Observações acuradas despertam o interesse pela natureza. A importância de cada elemento no seu meio ambiente clama por um esclarecimento. Em uma floresta, alguns pontos podem merecer uma atenção especial, como os exemplares de espécies de árvores e de animais em extinção. A maioria das observações deve ser deixada ao acaso, embora se possa parar em pontos notáveis, como os de grande beleza cênica, para fazer uma observação dirigida pelo seu valor intrínseco (MERGULHÃO; VASAKI, 1998).

Recomenda-se realizar atividades de sensibilização no percurso de uma trilha. Em um ponto qualquer do percurso, pede-se às pessoas para silenciarem, manterem os olhos fechados e prestarem atenção aos sons, odores, vento e outras sensações. São pertinentes as brincadeiras ecológicas, como aquela em que as pessoas se orientam por outros sentidos que não a visão. Elas são úteis, por exemplo, para se perceber detalhes, características de plantas, melhor sentidas pelo tato. Tuan (1980; 1983) e Serres (2001) recomendam o exercício preferencial dos outros sentidos à visão, que predomina nas percepções captadas no ambiente urbano. As pessoas constroem seu mundo pelo uso integrado dos cinco sentidos (TUAN, 1983).

O trabalho em uma trilha ensina a desmistificar valores falsos relativos à natureza, como aqueles sobre as serpentes. No caso do encontro com animais que podem trazer algum perigo (taturanas, por exemplo), os docentes devem se portar com equilíbrio e segurança, explicar a razão dos cuidados para com estas e outras espécies. Excursões às matas são eficientes para uma convivência contra falsos medos (MERGULHÃO; VASAKI, 1998).

Práticas educativas em ambientes ricos em estímulos sensoriais, como as trilhas, criam a oportunidade para seus participantes utilizarem seu corpo para perceberem seu meio ambiente, elaborarem-no e recriarem-no, pelo encadeamento das experiências perceptivas, interajam e dialoguem com ele, numa relação de troca entre o ambiente e os sujeitos abertos e dados ao mundo; permite também que cada pessoa conheça melhor a si mesma e reconheça e valorize o Outro, o que a torna mais humana (QUARANTA GONÇALVES; SOARES, 2004).

#### **4 PROCEDIMENTOS DE PESQUISA E DE ANÁLISE DE DADOS**

A fenomenologia não efetua um investigar com problemas e hipóteses, definição de variáveis, teorias explicativas, manipulações e medidas, tratamento estatístico, desconexão do método científico que leva à liberação da visão científica positiva ou natural. O método fenomenológico questiona o conhecimento, coloca entre parênteses crenças e proposições sobre o mundo natural, na operação de epoché ou redução fenomenológica (TÁPIA, 1984), que coloca fora de ação “[...] todas as afirmações espontâneas nas quais vivo, não para negá-las, e sim para compreendê-las e explicitá-las” (MERLEAU-PONTY, 1973, p. 30). Pela redução, o fenômeno se apresenta puro, livre dos elementos pessoais e culturais, chega-se ao nível de sua essência, o conteúdo ideal e ininteligível dos fenômenos.

Na pesquisa em educação, a fenomenologia descreve os significados de experiências de vida, explora a estrutura da consciência humana, busca a essência dos fenômenos, utiliza elementos baseados na memória, imagens, significações e vivências (subjetividade), e rompe com a dicotomia sujeito-objeto. Uma possibilidade de pesquisa é com a percepção ambiental. Segundo Bicudo (1999), deve-se considerar a concretude do mundo e as experiências que nele são vivenciadas; no trabalho com a percepção, explorar os modos pelos quais um fenômeno se mostra a cada aluno, ao professor e demais participantes da situação de ensino e aprendizagem; considerar o modo como cada um sente, as nuances do seu sentir, e como cada um vê o mundo, a partir de seu próprio corpo e de sua cultura.

Nos estudos sobre percepção ambiental, recomenda-se como metodologia a pesquisa participante: a observação participante liga-se à tradição da fenomenologia (MARTINS, 1984). A presença imediata do pesquisador permite-lhe investigar com apuro e descrever, em detalhes, a partir das percepções dos sujeitos pesquisados, no momento em que ocorrem, os fenômenos presentes, imagens, palavras ou emoções desveladas pelo diálogo entre o sujeito e seu mundo, que inclui outros sujeitos, interpretá-los e compreender seu significado para elaborar a essência do mundo, pela intersubjetividade (QUARANTA GONÇALVES; SOARES, 2004).

Este trabalho utilizou a observação participante, enfatizou a descrição das percepções dos alunos e professores que dela participaram e valorizou as suas lembranças sobre os eventos descritos. Os passos do processo de pesquisa foram: revisão bibliográfica sobre fenomenologia, relação Homem-Natureza, percepção e educação ambiental; análise das respostas a um questionário padronizado com três questões abertas (pontos positivos da excursão, pontos negativos, outras observações), respondido pelos alunos ao final de cada atividade; análise de suas atitudes e diálogos, entre si e com os professores durante as excursões, pela observação participante - a ênfase das anotações recaiu nos aspectos de natureza descritiva, sem desprezar os de natureza reflexiva; entrevistas semi-estruturadas com os excursionistas, incluindo o resgate das memórias de cada evento, com o auxílio de fotografias.

A abordagem dos dados seguiu o processo de análise de prosa, forma de investigação sobre o significado de dados qualitativos que levanta várias questões sobre o conteúdo de um material (registros de observações e entrevistas, materiais colhidos em trabalho de campo, como expressões faciais, mímicas, fotografias, etc.), tais como o seu significado, as mensagens que ele contém (intencionais e não-intencionais, explícitas e implícitas, verbais e não-verbais, etc.). A análise de prosa não trabalha com categorias pré-especificadas, mas cria temas à medida que se examinam e contextualizam os dados. Durante o processo, surgem constantemente novas idéias e direções para a análise (ANDRÉ, 1983, p. 67).

Foram analisadas frases escritas nas avaliações ou proferidas pelos participantes das excursões, durante seu desenrolar ou nas entrevistas, dentro dos seguintes temas: o processo pedagógico; o contato com a natureza; as relações sociais; a interferência do ser humano na natureza.

As afirmações dos escolares foram comparadas entre si e cotejadas com as dos autores que forneceram o suporte teórico para a dissertação, do qual este trabalho é um recorte, para se chegar à essência de suas percepções sobre a natureza e os locais visitados, o Parque Estadual do Jaraguá e ao Parque Estadual da Cantareira, em 2002. Nas entrevistas com os estudantes, foram formuladas questões a partir das fotos tiradas pelos professores durante os eventos, o que Sokolowski (2004) considera uma associação de intencionalidades. Recordar-se é retornar ao horizonte do passado, de modo que as experiências nele vividas, em qualquer local, sejam revividas aqui e no presente (MERLEAU-PONTY, 1999; SOKOLOWSKI, 2004).

## **5 PERCEPÇÕES DOS ALUNOS**

### **5.1 SOBRE O PROCESSO PEDAGÓGICO**

Conforme os estudantes, durante as excursões eles conheceram não só a natureza e suas relações ecológicas, as espécies de animais e plantas, como o clima, a geografia e a história dos locais visitados, com destaque para o sistema de abastecimento de água de São Paulo no início do século XX, e as estações das linhas Norte-Sul e Leste-Oeste do metrô de São Paulo, e da

linha A da CPTM. Puderam tomar a iniciativa de fazer perguntas para aprenderem mais. O professor dava as idéias, eles tinham de abrir a porta do conhecimento. As atividades de sensibilização e brincadeiras ecológicas foram consideradas válidas e agradáveis.

Rompeu-se a rotina escolar: ao saírem para campo os adolescentes se divertiram e aprenderam, as excursões tiveram lazer e estudo, humor e aprendizado simultâneos. Aprenderam brincando, de uma maneira diferente, não só pela escrita ou leitura, mas na prática. O contato com a natureza foi considerado uma diversão melhor do que ficar no videogame e no computador.

Na opinião dos estudantes, eles aprenderam mais do que em vários dias de aula. Nas excursões houve menos teoria e mais prática, os assuntos vistos em sala de aula foram conectados ao que viram na saída a campo, tinham contato com o que viam e ouviam, estavam na sala de aula natural, não na monótona sala de aula de pedra. O contato com os animais foi mais próximo do que em um zoológico. Aprenderam a respeitar o meio ambiente e a natureza, algo essencial para a sua formação como pessoas, a cuidar da natureza e dos animais, e que dependem dos recursos naturais, como a água, para a sua sobrevivência; lembraram-se da importância da tecnologia, mas salientaram que a do meio ambiente é ainda maior, pois não se vive sem ele.

## **5.2 SOBRE O CONTATO COM A NATUREZA**

Surgiram opiniões contraditórias, como gostar do odor das flores, dos animais belos (pássaros, patos e macacos), da visão da cidade de São Paulo, da diversão, de gastar a sola do tênis, e, ao mesmo tempo, incomodar-se com os mosquitos, as aranhas e suas teias, preocupar-se com o mato alto, cansar-se com as caminhadas, considerar o parque sujo e com poucas atrações. Os adolescentes consideraram muito bom ver de perto e tocar a natureza, sentir seu cheiro; o ar tinha um cheiro diferente, muito melhor que o da cidade, era mais puro; água da bica era limpa, fresquinha, mais gostosa do que a que chega às suas casas. E descreveram uma sensação de paz e tranquilidade por estarem na natureza, sentiram-se livres em seu interior: as trilhas percorridas e o ambiente eram bons, belas a fauna e a flora, as rochas, as corredeiras, os rios, as fontes, o verde... Sentiram-se como parte da natureza, e que esta é viva.

## **5.3 SOBRE AS RELAÇÕES PESSOAIS**

Os estudantes conheceram melhor seus professores e passaram a confiar mais neles, elogiaram sua conduta respeitosa, perceberam que gostavam do que faziam (o que incentivou o aprendizado) e adquiriram alguma intimidade com eles; gostaram de conhecer novos colegas, de conviver com eles e criaram novas amizades.

## **5.4 SOBRE A INTERFERÊNCIA HUMANA NA NATUREZA**

Os alunos consideraram grave problema a invasão de áreas verdes para a construção de casas, por causar danos à natureza; criticaram o privilégio dado à questão dos transportes, a morte de animais em estradas que atravessam parques e o desmatamento; preocuparam-se com o futuro do abastecimento de água em São Paulo e com a possibilidade da água em condições de uso pelo Homem acabar, com a preservação de outros recursos naturais, com a extinção de espécies animais e vegetais. Porém, não criticaram a presença de pedreiras no entorno do Parque da Cantareira. Aprenderam que a natureza faz parte de seu cotidiano, e também que leva muito tempo para se formar uma floresta, mas que ela pode ser rapidamente destruída; acreditam que a natureza pode se recuperar de suas feridas e sofrer intervenção humana, desde que esta produza belas paisagens. Sugeriram medidas de combate à poluição, de reflorestamento, e educar a população para respeitar a natureza, cujos defensores foram elogiados.

## **6 MEMÓRIAS**

## 6.1 ENGORDADOR

O museu, construído em madeira, continha um mapa e uma maquete do Parque da Cantareira, fotos de animais, vários espécimes empalhados e alguns crânios. Sobre seu teto, locomoviam-se macacos. No seu interior, os estudantes entrevistaram um biólogo, que lhes informou sobre o Parque e suas trilhas. Nas margens do rio Engordador, sentiram-se em paz com a natureza, privilegiados pelo contato com a beleza da vegetação, das corredeiras e das rochas. Sobre a trilha do Macuco, lembraram-se das duas tubulações de água que acompanham parte de seu percurso e, outrora, levavam água da represa do Engordador para um reservatório no alto da serra; e do solo da trilha, muito frágil nesse trecho, protegido por tábuas, para não ser danificado pelo pisoteio dos visitantes. Sobre a Casa da Bomba, os alunos de sexo masculino narraram sua admiração com a bomba d'água, as caldeiras e as engrenagens.

## 6.2 JARAGUÁ

Valeu a pena subir a cansativa trilha. A visão da cidade de São Paulo poluída chocou os alunos: não imaginavam ser tão grave esse problema ambiental na cidade. O seu encontro com os macacos-prego, na descida do pico, um susto para alguns, em princípio, depois foi recordado como uma experiência importante de contato direto com os habitantes do ambiente natural.

## 7 ESSÊNCIAS

As preocupações demonstradas pelos estudantes em relação ao meio ambiente, fruto das percepções que tiveram durante as excursões, assemelham-se muito às de vários cientistas e pensadores da ciência. O seu temor pelo desaparecimento de espécies devido à destruição do meio ambiente pelo desmatamento remete ao inconformismo de Sheldrake (1993) e Dean (1996), sobre o desaparecimento de espécies que nem se tornaram conhecidas. A percepção da natureza como viva, e de que dela o ser humano faz parte, está de acordo com as afirmações de Dubos (1975), Lovelock (1991), Sheldrake (1993) e Margulis e Sagan (2002); outra percepção, a de que o Homem não existe sem um meio ambiente, lembra as idéias de Bornheim (2001) e Coimbra (2002); uma terceira, sobre a necessidade de proteger a natureza para a humanidade sobreviver, vai ao encontro do pensamento de Dorst (1973) e Dubos (1975). O despertar de uma valoração, de um amor pela natureza, por sua beleza e por seus habitantes, realiza na prática as recomendações de Lorenz (1986); os valores positivos integrariam a natureza interior humana com a natureza exterior, o que contribuiria para a crise ecológica não ampliar sua intensidade (DUBOS, 1975). Esses valores são adquiridos junto com um saber que não prescinde da beleza, como propõe Serres (2001). Por sua vez, o germinar de relações de afeto entre os participantes das excursões amplia seus mundos, como acredita Tuan (1983); dessa forma se cria um ser humano cujo contato com o mundo não se reduzem apenas às dimensões sociais, políticas, econômicas, mas que se preocupa também em cultivar relações de amor, inclusive com a natureza, para recompor sua própria identidade (COIMBRA, 2002).

Um processo de educação que parte da percepção ambiental, preserva a singularidade de cada pessoa, desperta emoções, sentimentos, e provoca reflexões sobre o estado do mundo em que vivem os educandos transcende o aspecto de mera percepção; ele se torna uma educação ambiental, pois instiga seus participantes a serem cidadãos preocupados em reformar o seu mundo, para que ele se torne mais digno e justo para toda a humanidade. A educação ambiental promove o retorno do ser humano à sua natureza interior e resgata-a ao reintegrá-la à natureza exterior, ao despertar no ser humano suas responsabilidades com a vida e com o planeta Terra (QUARANTA GONÇALVES, 2005). Um ser humano livre, terno, capaz de se emocionar com a beleza, capaz de amar o Outro, seja este uma pessoa, um animal, uma planta, a natureza, e o próprio mundo, a Terra.

Se locomover-se é sentir-se livre (TUAN, 1983), justifica-se um trabalho de Educação Ambiental na trilha criada pela fenomenologia de Merleau-Ponty (1999), em que todo saber se instala através dos horizontes abertos pela percepção, e se incentiva o uso do corpo, em especial dos sentidos, para conhecer o mundo. Nessa instância, a fenomenologia se desvela, transparece



como uma filosofia eminentemente prática e indicada para enriquecer uma Educação Ambiental que procura religar o ser humano com a natureza da qual nunca deixou de fazer parte.

## **BIBLIOGRAFIA**

ANDRÉ, M. E. D. A. Texto, contexto e significados: algumas questões na análise de dados qualitativos. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, SP, v. 45, p. 66-71, mai. 1983.

BICUDO, M. A. V. A contribuição da fenomenologia à educação. In: BICUDO, M. A. V.; CAPPELLETTI, I. F. (org). **Fenomenologia: uma visão abrangente da educação**. São Paulo: Olho d' Água, 1999. p. 11-51.

BORNHEIM, G. A. A temática ambiental na sociedade contemporânea. In: **Educação: teoria e prática**. Rio Claro, SP, v. 9, n. 16-17, p. 1-9, jan./jun. e jul./dez. 2001.

COIMBRA, J. de A. A. **O outro lado do meio ambiente: uma incursão humanista na questão ambiental**. Campinas, SP: Millenium, 2002.

D'AMBROSIO, U. **Educação para uma sociedade em transição**. 2. ed. Campinas, SP: Papirus, 2001. (Coleção Papirus Educação).

DARTIGUES, A. **O que é a fenomenologia?** Rio de Janeiro: Eldorado, 1973.

DEAN, W. **A ferro e fogo: a história e a devastação da Mata Atlântica brasileira**. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

DORST, J. **Antes que a natureza morra: por uma ecologia política**. São Paulo: Edgard Blücher/EDUSP, 1973.

DUBOS, R. J. **Um deus interior: uma filosofia prática para a mais completa realização das potencialidades humanas**. São Paulo: Melhoramentos/EDUSP, 1975.

EDUCAÇÃO para a conservação: Parque Estadual da Cantareira, Núcleo Engordador. Furnas Centrais Elétricas: São Paulo, 2000. Apostila.

LORENZ, K. **A demolição do homem: crítica à falsa religião do progresso**. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1986.

\_\_\_\_\_. **Falava com as bestas, as aves e os peixes**. Rio de Janeiro: Labor do Brasil, 1977. (Coleção de bolso Labor; 13).

LOVELOCK, J. **As eras de gaia: a biografia da nossa Terra viva**. Rio de Janeiro: Campus, 1991.

MARGULIS, L.; SAGAN, D. **O que é vida?** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2002.

MARTINS, J. Psicologia da cognição. In: MARTINS, J.; DICHTCHEKENIAN, M. F. S. F. B. **Temas fundamentais de fenomenologia**. São Paulo: Moraes, 1984. p. 75-87.

MERGULHÃO, M. C.; VASAKI, B. N. G. **Educando para a conservação da natureza: sugestões de atividades em educação ambiental**. São Paulo: EDUC, 1998.

MERLEAU-PONTY, M. **A natureza: notas: cursos no Collège de France**. São Paulo: Martins Fontes, 2000. (Tópicos).

- \_\_\_\_\_. **Ciências do homem e fenomenologia**. São Paulo: Saraiva, 1973.
- \_\_\_\_\_. **Fenomenologia da percepção**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999. (Tópicos).
- PARQUE Estadual da Cantareira: a maior floresta urbana nativa do mundo. Disponível em: <<http://www.iflorestsp.br/cantareira/index.html>>. Acesso em: 01. mai. 2004.
- PARQUE Estadual da Cantareira: Núcleo Engordador. São Paulo: Secretaria do Meio Ambiente, [1992?]. (Série Ecoturismo). Folheto.
- PARQUE Estadual do Jaraguá. São Paulo: Secretaria de Esportes e Turismo do Estado de São Paulo, [199-]. Folheto.
- PARQUE Estadual do Jaraguá. Disponível em: <<http://www.iflorestsp.br/jaragua/histo.html>>. Acesso em: 01. mai. 2004.
- QUARANTA GONÇALVES, M. L. A importância das excursões no ensino de biologia. In: SÃO PAULO (Estado) Secretaria da Educação. Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas. **Ensino de biologia: dos fundamentos à prática**. V.1. São Paulo: SE/CENP, 1988. p. 35-42.
- \_\_\_\_\_. **Educação ambiental e fenomenologia: a importância da excursão para as percepções de meio ambiente em estudantes de ensino médio**. 2005. 232p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Sorocaba, Sorocaba, 2005.
- QUARANTA GONÇALVES, M. L.; SOARES, M. L. de A. Uma interface entre a educação ambiental e a fenomenologia da percepção. In: ENCONTRO DE PESQUISADORES E DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA DA UNIVERSIDADE DE SOROCABA, 7., 2004, Sorocaba, SP. **Resumos...** Sorocaba, SP: Uniso, 2004. p. 107-108.
- SERRES, M. **Os cinco sentidos**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001. (Filosofia dos corpos misturados; 1).
- SHELDRAKE, R. **O renascimento da natureza: o reflorescimento da ciência e de deus**. São Paulo: Cultrix, 1993.
- SOARES, M. L. de A. **Girassóis ou heliantos: maneiras criadoras para o conhecer geográfico**. Sorocaba, SP: PM-Linc; 2001.
- SOKOLOWSKI, R. **Introdução à fenomenologia**. São Paulo: Loyola, 2004.
- TÁPIA, L. E. R. Método em fenomenologia. In: MARTINS, J.; DICHTCHEKENIAN, M. F. S. F. B. **Temas fundamentais de fenomenologia**. São Paulo: Moraes, 1984. p. 69-74.
- TUAN, Y. **Espaço e lugar: a perspectiva da experiência**. São Paulo: DIFEL, 1983.
- \_\_\_\_\_. **Topofilia: um estudo da percepção, atitudes e valores do meio ambiente**. São Paulo: Difel, 1980.
- VON ZUBEN, N. A. Fenomenologia e existência: uma leitura de Merleau-Ponty. In: MARTINS, J.; DICHTCHEKENIAN, M. F. S. F. B. **Temas fundamentais de fenomenologia**. São Paulo: Moraes, 1984. p. 55-68.