

## **“COMISSÃO DE MEIO AMBIENTE E QUALIDADE DE VIDA NA ESCOLA – COM-VIDA”: ANÁLISE DE UMA POLÍTICA PÚBLICA DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL**

**RAQUEL SOUSA VALOIS**

Licenciada em Ciências Biológicas (UFPI-Teresina), Mestrado em Educação – Educação Ambiental (UNESP-Rio Claro). Professora do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas, UFPI/CAFS.  
E-mail: rsvalois@ufpi.edu.br

**ROSA MARIA FEITEIRO CAVALARI**

Graduação em Filosofia, Mestrado em Educação, Doutorado em Educação e Pós-Doutorado em Educação Ambiental. E-mail: rosamfc@rc.unesp.br

### **Resumo**

Esse trabalho de natureza qualitativa, parte integrante de uma dissertação de mestrado, tem como objetivo apresentar uma análise do contexto no qual surgiu a política pública de educação ambiental – COM-VIDA, bem como apresentar os princípios teóricos e aspectos metodológicos que a regem e, para atingirmos tal objetivo, buscamos fazer análise das duas versões da publicação oficial, uma de 2004 e outra de 2007. A partir do estudo podemos afirmar que a COM-VIDA, criada em 2003, emergiu durante a implementação de uma política nacional que propunha uma educação básica envolvendo os estados e municípios e a sociedade civil. Os seus princípios teóricos estão embasados em propostas de Freire e Freinet e os aspectos metodológicos podem incentivar o protagonismo juvenil. O texto oficial que apresenta a política é formado por partes prescritivas, mas também oferecem aos sujeitos a possibilidade de desenvolverem ações de acordo com a sua realidade.

**Palavras-chave:** Educação Ambiental. Política Pública. COM-VIDA.

## **“COMMITTEE ON ENVIRONMENT AND QUALITY OF LIFE IN SCHOOL - WITH-LIFE”: ANALYSIS OF A PUBLIC POLICY OF ENVIRONMENTAL EDUCATION**

### **Abstract**

This qualitative study, part of a dissertation, aims to present an analysis of the context in which it arose the public policy of environmental education - COM-VIDA, as well as presenting the theoretical principles and methodological aspects that govern it, and to achieve this goal, we seek to analyze the two versions of the official publication, one from 2004 and another from 2007. From the study we can say that the COM-VIDA, established in 2003, emerged during the implementation of a national policy which proposed a basic education involving the states and municipalities and civil society. Its principles are grounded in theoretical proposals Freire and Freinet and methodological aspects may encourage youth leadership. The official text which outlines the policy is formed by parts prescriptive, but also offer subjects the opportunity to develop actions according to their reality.

**Keywords:** Environmental Education. Public Policy. COM-VIDA.

### **Introdução**

Os problemas socioambientais passaram a se agravar cada vez mais com a industrialização, a concentração populacional urbana e o incentivo ao consumo. Tozoni-Reis (2004) esclarece que foi desde a Revolução Industrial que a atividade transformadora do homem em relação à natureza tornou-se cada vez mais predatória e foi dessa crescente interferência humana e da problematização das relações entre a sociedade e o ambiente que, de acordo com Lima (2005), foi atribuído ao meio ambiente um novo significado, constituindo uma “questão ambiental” onde antes não havia.

Foi nesse contexto de “crise ambiental” que, na década de 1970, passaram a ser cada vez mais frequentes eventos organizados pela Organização das Nações Unidas (ONU) que buscavam discutir as questões ambientais que assolavam as sociedades, tais como a I Conferência Internacional sobre Meio Ambiente em 1972, em Estocolmo, Suécia; a Conferência de Belgrado, em 1975, como respostas às recomendações da Conferência de Estocolmo e a I Conferência sobre Educação Ambiental em Tbilisi, ex-URSS, atual Geórgia, em 1977. Segundo Amaral (2001), esses eventos foram significativos tanto para a consolidação do movimento ambientalista como para a discussão dos problemas decorrentes da degradação ambiental em nível mundial.

Concomitante a esses acontecimentos, Carvalho (1989) afirma que foi a partir de 1960 que se começou a pensar na contribuição do processo educativo tanto para a aquisição de conhecimentos a respeito do meio ambiente como para o tratamento relacionado às alterações provocadas pelas sociedades na natureza. De acordo com o autor, o processo educativo era visto como uma possibilidade tanto de provocar mudanças, como de alterar o quadro ambiental que se apresentava.

De acordo com Carvalho (2008, p. 52), foi “principalmente nas décadas de 80 e 90, com o avanço da consciência ambiental, que a EA cresce e se torna mais conhecida”. Do mesmo modo, Loureiro (2004) afirma que somente na década de 80 a Educação Ambiental (EA) no Brasil começou a ganhar dimensões públicas de alguma relevância, e passou a ser inserida nos setores governamentais.

A partir desse período, a EA foi sendo institucionalizada em âmbito nacional, iniciando com a criação da Política Nacional do Meio Ambiente, em 1981. Em 2003 foi criado Órgão Gestor (OG) da Política Nacional de EA formado pelo Ministério da Educação (MEC) e Ministério do Meio Ambiente (MMA). Várias políticas voltadas para essa temática foram criadas pelo governo brasileiro, tais como: o Programa Nacional de

EA, em 1994; a elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) pelo MEC, em 1997; aprovação da Política Nacional de EA (PNEA), em 1999 e sua regulamentação em 2002, entre outras (CARVALHO, 2008).

Partindo da institucionalização da EA no país, de acordo com Loureiro e Cóssio (2007), “O Brasil vem realizando esforços por intermédio da criação e implementação de diretrizes e políticas públicas que incentivam a promoção da educação ambiental no ensino fundamental” (p. 58). Conforme um estudo realizado por Veiga *et al.* (2005), o processo de expansão da EA nas escolas de ensino fundamental foi bastante acelerado: em 2001, o número de escolas que ofereciam EA era de aproximadamente 115 mil, 61,2% do universo escolar, ao passo que, em 2004, esse número praticamente alcançou 152 mil escolas, ou seja, 94% do conjunto.

Com a constatação da crescente institucionalização da EA no país e sua implementação nas escolas, vários programas vêm sendo elaborados pelo governo federal para serem desenvolvidos enquanto políticas públicas nessas instituições. Entre os programas federais destaca-se o “Programa Vamos Cuidar do Brasil com as Escolas” (PVCBE), criado a partir de demandas da I Conferência Nacional Infanto-Juvenil de Meio Ambiente (CNIJMA), em 2003. Uma das “ações estruturantes” constituintes desse Programa é a “Comissão de Meio Ambiente e Qualidade de Vida - COM-VIDA”, que entre seus vários objetivos prevê o de criar “espaços estruturantes” na escola para um dia-a-dia participativo, democrático, animado e saudável, promovendo o intercâmbio entre a escola e a comunidade, com foco nas questões socioambientais locais e construir a “Agenda 21 Escolar” (BRASIL, 2004).

Esse trabalho, parte integrante de uma dissertação de mestrado de natureza qualitativa, tem como objetivo investigar, por meio da análise documental (ALVES-MAZOTTI; GEWANDSZNAJDER, 2001), o contexto no qual a COM-VIDA foi criada, bem como as duas versões (2004 e 2007) do documento oficial, a fim de conhecer os princípios teóricos e aspectos metodológicos que regem tal política.

### **Contexto de criação da COM-VIDA**

O processo de decisão e criação da COM-VIDA se iniciou em 2003, primeiro ano da gestão do governo Lula (2003-2006) e sofreu diversas influências de fatores inter-relacionados, entre elas a Conferência Nacional, na qual se discutiu a dimensão política da

questão ambiental e sua inserção na comunidade escolar envolvendo crianças e jovens de todo o país. Por ter sido pensada no governo de Lula, faremos uma breve contextualização dessa política a partir desse governo, caracterizado por delinear políticas orientadas para a igualdade e da inclusão social.

Ao analisar a primeira gestão do governo Lula (2003-2006), Oliveira (2009) argumenta que o modelo de gestão desse governo esteve enraizado no contexto da reforma do Estado, esta, iniciada na década anterior, no governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC). A autora afirma que o governo FHC (1995-2002) foi marcado pela estabilidade econômica atingida pelo Plano Real, o que levou a uma importante reforma do Estado brasileiro, no sentido de sua racionalização e modernização.

Oliveira (2011) afirma que as reformas ocorridas durante o governo neoliberal de FHC, apesar de estarem amparadas pela Constituição, buscavam reorientar a relação entre o Estado e a sociedade civil ou governo e cidadãos, foram na contramão de muitos direitos conquistados na mesma Constituição Federal de 1988, inclusive no que se refere à educação. A autora cita como exemplo a Emenda n. 14 de 1996, que focalizava o ensino fundamental e comprometeu o direito à educação para todos os brasileiros, desde seu nascimento até a conclusão do ensino médio, garantido pela Constituição.

No que se refere às reformas realizadas no país durante a gestão do FHC e suas influências na educação, Oliveira (2009) afirma que ao final do governo FHC, a educação vivia um processo fragmentado de gestão, formado por programas sociais e educativos voltados para públicos focalizados, o que revelava a dispersão de políticas temporárias, caracterizadas mais como políticas de governo do que políticas de Estado (OLIVEIRA, 2011). A autora lembra ainda que muitos dos elementos resultantes dessas reformas foram alvos de críticas pelos movimentos sociais que faziam parte da base eleitoral do futuro presidente Lula.

Importante destacar que as consequências das reformas de Estado puderam ser observadas na orientação da gestão das políticas sociais no Brasil. Inicialmente, essas políticas que eram orientadas ao atendimento universal, voltaram-se ao atendimento de públicos alvos específicos, trazidas pelas políticas de ajuste estrutural, que levava os governos que acompanhavam essa reforma em nível mundial a tomarem medidas de alívio à pobreza. O governo de FHC também seguiu esse rumo e essa postura se tornou um

importante fator de crítica por parte de Lula, tendo contribuído para a eleição do candidato do Partido dos Trabalhadores (PT) (OLIVEIRA, 2009).

Entretanto, Oliveira (2011, p. 327) afirma que os primeiros anos do governo do petista “[...] foram marcados mais por permanências que por rupturas ao governo que o antecedeu”. Tal afirmação é corroborada por Carvalho (2011), quando elucida que vários são os artigos que ao realizarem um balanço das políticas educacionais do primeiro mandato do governo Lula, concluíram que as políticas tenderam mais para o “continuísmo” do que para alterações nos seus rumos.

O primeiro mandato do governo Lula (2003-2006) pode ser caracterizado por programas e políticas assistenciais e compensatórios, desenvolvidos para públicos mais pobres, miseráveis e que se encontravam abaixo da linha da pobreza, ou seja, seguiu a mesma lógica do governo anterior. Dentre os programas, há destaque para o “Bolsa-Família”, que se apresentou como uma reformulação e ampliação do programa “Bolsa-Escola”, criado no governo FHC. Foram poucas as políticas regulares, de caráter permanente, dirigidas ao conjunto da população, na educação nos primeiros anos de seu mandato (OLIVEIRA, 2009).

Apesar de pesquisas comprovarem que as condições de vida dos beneficiários por esses programas e políticas do governo Lula se tornam melhores e possibilita o acesso a determinadas coberturas e serviços, Oliveira (2009, p. 203) indaga até que ponto pode se afirmar que “[...] essas melhorias significam redução das desigualdades sociais, que tanto tem marcado o Brasil como uma das sociedades mais injustas do mundo”.

Segundo Oliveira (2011), no que se refere especificamente à educação, entre as primeiras iniciativas do ministro da educação, Fernando Haddad, se destaca o “Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE)”, que buscava a reorientação de rumo para a educação no governo Lula, por meio de parcerias com os municípios, valorizando a dimensão de governança entre entes federativos e entre estes e a sociedade civil, resultando na responsabilização e mobilização de todos os agentes públicos envolvidos com a educação.

Outra iniciativa do governo federal foi o “Programa de Ações Articuladas (PAR)”, por meio do qual o MEC buscou a adesão dos municípios a uma política orientada para a elevação dos índices de desempenho dos alunos da educação básica no Brasil. A referência utilizada foi o “Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB)”, criado

em 2007 e utilizado pelo governo para aferir a qualidade na educação. A partir dos indicadores do IDEB, o MEC ofereceu aporte técnico e financeiro aos municípios com índices insuficientes de qualidade de ensino (OLIVEIRA, 2011).

De acordo com a autora, o MEC buscou investir na implementação de uma política de Estado ao reunir programas de governo e atribuir orientação, integração e estabilidade à organização da educação nacional, atuando como mobilizador de forças internas e externas do Estado, envolvendo estados, municípios e setores da sociedade civil.

Entre as políticas públicas de EA implementadas durante o primeiro mandato do governo Lula (2003-2006) podemos citar o Programa “Vamos Cuidar do Brasil com as Escolas (PVCBE)”, que surgiu como continuidade de uma iniciativa criada em 2001, “Programa Nacional de Formação Continuada de Professores – Parâmetros em Ação: Meio Ambiente na Escola” e, somado à demanda de formação de educadores ambientais para propiciar a EA nas escolas. O MEC criou o PVCBE com uma “[...] visão sistêmica e estratégias de crescimento incremental, com quatro modalidades: difusa, presencial, educação à distância e ações estruturantes – complementares e includentes” (BRASIL, 2007a, p. 29). Como a COM-VIDA faz parte de uma das dimensões/modalidades do PVCBE, no subitem a seguir faremos uma caracterização desse Programa.

### **Programa “Vamos Cuidar do Brasil com as Escolas” (PVCBE)**

O PVCBE foi idealizado em resposta às deliberações da I CNIJMA, ocorrida em 2003. De acordo com o documento “Educação Ambiental: aprendizes de sustentabilidade” (BRASIL, 2007b, p. 34), esse Programa

[...] se propõe a construir um processo permanente de Educação Ambiental (EA) na escola, difundindo conhecimentos atualizados sobre questões científicas, saberes tradicionais e políticas ambientais usando estratégias de rede, processos formativos, publicações e projetos com a sociedade.

Os objetivos específicos do PVCBE são o incentivo à inclusão de ações coordenadas e sistemáticas de EA no currículo e no projeto político-pedagógico das escolas; o apoio aos professores a se tornarem educadores ambientais para atuar em processos de construção de conhecimentos, a pesquisa e intervenção educacional, com base em valores voltados para a sustentabilidade em suas múltiplas dimensões; o incentivo e aprofundamento do debate socioambiental nas escolas com adolescentes e jovens,

deflagrando um processo de formação desses sujeitos e de fortalecimento dos espaços e coletivos de organização e atuação deste público, além do fomento de projetos de EA no ensino básico e inclusão digital nas escolas e comunidades nas atividades de pesquisa, planejamento e implementação de projetos e ações (BRASIL, 2007b).

Ainda segundo o documento, o PVCBE é um sistema contínuo de implementação de políticas de EA nas escolas, que abrange as seguintes dimensões/modalidades: **difusa**, que atua por meio de campanhas pedagógicas com forte componente de comunicação de massas através de conferências, tendo a escola como espaço privilegiado de educação permanente e para todos; **presencial**, dedicada à Formação de Professores, que deve acontecer tanto como formação inicial nas licenciaturas e no magistério como também como formação continuada de professores em serviço; **tecnológica**, que apoia a iniciação científica e pesquisa nas escolas de ensino médio; e **ações estruturantes**, tendo como exemplos a Comissão de Meio Ambiente e Qualidade de Vida na Escola (COM-VIDA) e os Coletivos Jovens pelo Meio Ambiente – CJs e Educação de Chico Mendes (BRASIL, 2007b).

Entre os “princípios metodológicos” que regem as “Conferências” estão o “empoderamento”, que possibilita trazer a questão política para o meio ambiente, permitindo a construção da visão em relação ao sistema político e em relação às instituições da sociedade, bem como que os participantes das Conferências sentam-se componentes de um contexto mais amplo; “[...] formação de comunidades interpretativas de aprendizagem [...]”, que implica criar espaços de discussão ampla sobre temas de interesse comum e envolve a transformação na qualidade de vida a partir de ações coletivas locais que beneficiem a todos; “ações afirmativas”, dizem respeito à possibilidade de resgate e segurança do direito de participação de setores da sociedade civil no processo de criação de instrumentos de inclusão social, buscando a igualdade de direitos, sempre respeitando as diferenças (BRASIL, 2007b).

Neste trabalho enfatizamos os princípios: “jovem escolhe jovem”, “jovem educa jovem” e “uma geração aprende com a outra”, que regem os CJs e estão presentes também nas COM-VIDAS. Transcrevemos no Quadro 1 as características de cada um desses princípios.

**QUADRO 1** - “Princípios metodológicos” dos Coletivos Jovens pelo Meio Ambiente.

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

Fonte: BRASIL, 2007b, p. 42.

Deboni e Melo (2007) acreditam que a comunicação entre os jovens flui com mais facilidade e que há, dessa forma, ensino e aprendizagem. Quando esses jovens trocam experiências, pensam, debatem e discutem juntos assuntos sobre o mundo que os rodeiam, eles podem agir sobre a própria realidade. Os autores destacam que orientados por educadores que potencializem possibilidades pedagógicas construtivistas, propostas como a COM-VIDA, podem propiciar aos jovens estudantes diversas oportunidades, tais como criar, pensar, agir, fazer, da sua forma e por seus próprios meios.

Os autores afirmam, ainda que a “[...] idéia não é a de isolar os jovens no seu próprio mundo deixando-os por fora da realidade tal qual ela se apresenta hoje” (p. 38). Chamam a atenção para o diálogo entre as diferentes gerações, onde as pessoas mais experientes podem ajudar as mais jovens dando-lhes conselhos, orientações e indicando caminhos e alternativas.

Esses princípios que regem as Conferências, bem como as COM-VIDAS, se aproxima ao que Costa (2001, p. 5) denomina de “protagonismo juvenil”, considerado como “[...] a participação de adolescentes atuando como parte da solução, e não do problema, no enfrentamento de situações reais na escola, na comunidade e na vida social

mais ampla”. O autor ainda complementa esse conceito, ao afirmar que o “protagonismo juvenil” é um “[...] um método pedagógico que se baseia num conjunto de práticas e vivências, que tem como foco a criação de espaços e condições que propiciem ao adolescente empreender ele próprio a construção de seu ser em termos pessoais e sociais (p. 5)”.

Esses princípios parecem interessantes, pois colocam os jovens como o centro na tomada de decisões, seja ela de escolha de participantes ou na busca de soluções para problemas ambientais. No entanto, o que nos preocupa é até que ponto esses jovens estão realmente preparados para tomar à frente de discussões de questões complexas como as envolvendo as questões socioambientais, sem se tornarem apenas um grupo de jovens com boas intenções em relação ao meio ambiente, mas sem um aporte teórico-crítico que os façam refletir e agir na realidade em que vivem.

### **COM-VIDA: análise dos documentos**

O exame dos princípios teóricos e aspectos metodológicos da COM-VIDA envolveu a leitura e breve análise da primeira e segunda versões do documento oficial intitulado “Formando COM-VIDA – Construindo Agenda 21 Escolar” (BRASIL, 2004, 2007a), além de outros documentos elaborados pelo OG que foram utilizados a fim de complementar as informações referentes à essa política, tais como “Educação Ambiental: aprendizes de sustentabilidade” (BRASIL, 2007b), “Comissão de meio ambiente e qualidade de vida na escola – COM-VIDA / Documentos - Técnicos – 10” (BRASIL, 2007c), “II Conferência Nacional Infanto- Juvenil pelo Meio Ambiente – processos e produtos” (BRASIL, 2005/2006) e “Relatório Final da Conferência Nacional Infanto- Juvenil pelo Meio Ambiente” (BRASIL, 2003).

Como já apontado, a COM-VIDA surgiu de deliberações da “I CNIJMA”, realizada pelo MMA em parceria com o MEC, em 2003, no qual os estudantes envolvidos propuseram a criação de “Conselhos Jovens de Meio Ambiente” nas escolas do país e a elaboração da “Agenda 21 Escolar” (BRASIL, 2007a). Apesar de a proposta da COM-VIDA ter surgido em 2003, ela começou a ser implantada a partir de 2004, por meio do PVCBE. Este também, como já citado anteriormente, surgiu de decisões da I CNIJMA.

O documento que orienta a implementação da COM-VIDA, intitulado “Formando COM-VIDA - Construindo a Agenda 21 na Escola” foi publicado em duas edições, uma

em 2004 e outra em 2007. A primeira versão, publicada em 2004 é composta de 42 páginas e a segunda, é composta de 56 páginas. Ambos são bastante coloridos e atraentes esteticamente, apresentando desenhos, que remetem à temática ambiental, feitos por alunos de escolas de todo o país.

No Quadro 2 estão apresentadas as características de organização estrutural de cada uma das publicações, incluindo as modificações/acréscimos encontradas nas duas versões do documento proposto pelo MEC/MMA para implementação da COM-VIDA nas escolas.

**QUADRO 2** - Organização estrutural das publicações oficiais que orientam a COM-VIDA.

	<b>Formando COM-VIDA/ Construindo Agenda 21 na Escola (versão de 2004)</b>	<b>Formando COM-VIDA/ Construindo Agenda 21 na Escola (versão de 2007)</b>
<b>Parte I – COM-VIDA</b>	<p>Uma Comissão comprometida com a comunidade:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Por que a COM-VIDA?</li> <li>- O que é a COM-VIDA?</li> <li>- Comissão para quê?</li> <li>- Quem participa da COM-VIDA?</li> <li>- Como formar a COM-VIDA na escola?</li> </ul>	<p>Uma Comissão comprometida com a comunidade:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- O que é a COM-VIDA?</li> <li>- Para que a COM-VIDA?</li> <li>- Por que a COM-VIDA?</li> <li>- Quem participa da COM-VIDA?</li> <li>- Como formar a COM-VIDA na escola.</li> </ul>
<b>Parte II – Construindo a Agenda 21 na Escola</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Agenda 21 na Escola</li> <li>-Para compreender a Agenda 21</li> <li>- Oficina do Futuro: construindo projetos coletivos</li> <li>- Etapas da Oficina de Futuro: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Árvore dos Sonhos</li> <li>• As pedras no caminho</li> <li>• Jornal mural: viagem ao passado e ao presente</li> <li>• COM-VIDA para ação</li> </ul> </li> <li>- Amizades e parcerias</li> <li>- Referências</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Para compreender a Agenda 21.</li> <li>- Agenda 21 Brasileira.</li> <li>- Agenda 21 Local.</li> <li>- Agenda 21 na Escola.</li> <li>- Oficina de Futuro: construindo projetos coletivos.</li> <li>- Etapas da Oficina de Futuro: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Árvore dos Sonhos.</li> <li>• As pedras no caminho.</li> <li>• Jornal mural: viagem ao passado e ao presente.</li> <li>• COM-VIDA para ação.</li> </ul> </li> <li>- Que tal monitorar e avaliar?</li> <li>- Amizades e parcerias.</li> <li>- Bibliografia.</li> </ul>

<b>Parte III – Anexos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Acordo de Convivência da COM-VIDA</li> <li>- Principais organizações da escola</li> <li>- Leis e diretrizes que reforçam a existência da COM-VIDA</li> <li>- Carta Jovens Cuidando do Brasil – Deliberações da Conferência Infante-Juvenil</li> <li>- Plataforma das ações prioritárias da Agenda 21 Brasileira</li> <li>- Para abrir novas janelas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Acordo de Convivência da COM-VIDA.</li> <li>- Principais organizações da escola.</li> <li>- Leis e diretrizes que reforçam a existência da COM-VIDA.</li> <li>- Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global.</li> <li>- Carta da Terra.</li> <li>- Carta das Responsabilidades ‘Vamos Cuidar do Brasil’ – Deliberações da II Conferência Infante-Juvenil.</li> <li>- Plataforma das ações prioritárias da Agenda 21 Brasileira.</li> <li>- Para abrir novas janelas.</li> </ul>
---------------------------	---	---

Fonte: Elaborado a partir de BRASIL (2004; 2007a).

Como podemos visualizar no quadro acima, em nível estrutural, pouco mudou de uma versão para outra e de maneira geral, ambas apresentam os mesmos tópicos, com o acréscimo de alguns na segunda versão. Nesta, sugere-se monitorar e avaliar as atividades desenvolvidas pela COM-VIDA nas escolas, apresenta-se os tipos de “Agenda 21” (Brasileira, Local e Escolar), além de incluir um maior número de anexos, como “Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global” e a “Carta da Terra”.

Em relação aos objetivos da COM-VIDA, gostaríamos de destacar que ocorreram algumas modificações, a exemplo, ampliação dos objetivos gerais da primeira para a segunda publicação (QUADRO 3).

**QUADRO 3** - Diferenças dos objetivos da COM-VIDA entre as duas versões publicadas.

	<b>Formando COM-VIDA (versão de 2004)</b>	<b>Formando COM-VIDA (versão de 2007)</b>
<b>Objetivo (s) geral (is)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Construir a Agenda 21 na Escola</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Desenvolver e acompanhar a Educação Ambiental na escola de forma permanente.</li> <li>- Ajudar a cuidar do Brasil, assumindo como orientação a</li> </ul>

		<i>Carta das Responsabilidades 'Vamos Cuidar do Brasil'</i>
		- Fazer a Agenda 21 na Escola;
<b>Objetivos específicos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Acompanhar a EA na escola;</li> <li>- Organizar a Conferência do Meio Ambiente na escola;</li> <li>- Promover intercâmbios com as COM-VIDAS surgidas no município, região ou estado.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Participar da construção do Projeto Político-Pedagógico da escola;</li> <li>- Realizar a Conferência de Meio Ambiente na Escola;</li> <li>- Promover intercâmbios com outras COM-VIDAS e com as Agendas 21 locais;</li> <li>- Observar, pesquisar, conservar e ajudar a recuperar o meio ambiente;</li> <li>- Contribuir para tornar a escola um espaço agradável, democrático e saudável.</li> </ul>

Fonte: Elaborado a partir de BRASIL (2004; 2007a).

Importante destacar que ambas as versões enfatizam que os objetivos descritos acima são comuns às todas as COM-VIDAS, no entanto cabe à escola e aos integrantes da Comissão debater e discutir outros objetivos e responsabilidades, envolvendo toda a comunidade escolar a fim de buscar “[...] soluções para os problemas atuais e na construção de um futuro desejado por todos” (BRASIL, 2007a).

De acordo com uma das publicações oficiais (BRASIL, 2007c, p. 9), a COM-VIDA surge com a intenção de “[...] criar espaços estruturantes na escola para um dia-a-dia participativo, democrático, animado e saudável, promovendo o intercâmbio entre a escola e a comunidade, com foco nas questões socioambientais locais [...]”, bem como a inserção da EA no cotidiano escolar envolvendo professores, diretores, administrativos, alunos e comunidade, sendo organizada pelo aluno (a) delegado (a) e seu suplente com o apoio de professores da escola.

Deboni e Melo (2007) enfatizam a importância da relação e intercâmbio entre escola-comunidade e da escola enquanto espaço propício para discussão de questões socioambientais. Isso, segundo os autores, permite a realização de ações para solução de problemas socioambientais, voltadas para a melhoria da qualidade de vida tanto da comunidade escolar, como do entorno.

Entretanto, pesquisas realizadas pelo MEC registram que há articulação entre a comunidade e escola, no entanto ela ainda é considerada uma “fragilidade” e se mostra como um dado preocupante, quando compreendido pelo viés crítico em relação às expectativas geradas pelos pesquisadores ambientais e políticas públicas (BLANCO; AMORIM; VEIGA, 2005).

Assim, exatamente por considerar a importância do espaço escolar, o OG propôs a COM-VIDA, com o intuito de trabalhar a “fragilidade” desse espaço, a baixa articulação entre a escola e a comunidade de seu entorno. Esse cenário acaba, segundo o OG, dificultando as abordagens e práticas na escola sobre as questões socioambientais, que são amplas, complexas e necessitam de ações integradas entre diversos setores da sociedade (BRASIL, 2007c).

Um aspecto que nos chama a atenção em relação às publicações da COM-VIDA aqui analisadas, é aquilo que Bowe *et al.* (1992) nomeiam de texto *writerly* (‘escrevível’) e texto *readerly* (‘prescritivo’) <sup>1</sup>. O primeiro representa aquele tipo de texto que permite que seja reescrito, no qual o leitor é convidado a ser um escritor, um coautor. Já o segundo se refere ao texto que se limita somente a ser lido pelo leitor e nada mais que isso. A esse respeito, Mainardes (2006) exemplifica que “um texto *readerly* (ou prescritivo) limita o envolvimento do leitor ao passo que um texto *writerly* (ou escrevível) convida o leitor a ser coautor do texto, encorajando-o a participar mais ativamente na interpretação do texto” (p. 50) e destaca ainda que ambos os tipos podem aparecer de diferentes formas e até ao mesmo tempo em um mesmo texto.

A partir de nossa análise, inferimos que a COM-VIDA se aproxima dos dois estilos. Mas de maneira geral fica mais evidente o estilo *writerly*, principalmente quanto aborda que cada COM-VIDA pode elaborar seus próprios objetivos, dando a liberdade ao leitor adaptar à proposta à sua realidade, a partir de sua interpretação. Porém, em alguns momentos dos textos, notamos a presença do estilo *readerly*, prescritivo, principalmente quando indicam quais as etapas que devem ser seguidas para a COM-VIDA e quais os objetivos que devem ser alcançados.

Muitas propostas de EA elaboradas pelo governo, seja municipal, estadual ou federal, chegam às escolas com um caráter totalmente prescritivo, como algo pronto e que

---

<sup>1</sup>A tradução de *writerly* como ‘escrevível’ e *readerly* como ‘prescritivo’ foi dada pelo autor Mainardes (2006), que buscou realizar uma aproximação ao significado de cada palavra.

devem ser implementadas em um determinado período e alcançar definidos objetivos. Diversas pesquisas já indicaram que esse caminho muitas vezes não produz os resultados esperados, pois não levam em consideração à realidade de cada escola, bem como outras dificuldades encontradas nesse ambiente, tais como disponibilidade de professores, de recursos financeiros, de estrutura física entre outros.

Levando em consideração as conclusões obtidas por pesquisas de políticas públicas de EA no contexto formal, talvez seja por isso que a COM-VIDA se apresente como uma proposta de EA que possui um texto menos prescritivo, se aproximando do estilo *writerly*. De acordo com as informações obtidas nos documentos, a COM-VIDA se caracteriza como algo construído coletivamente, a partir de deliberações da I CNIJMA. Sendo assim, esse documento parece ter sido organizado de maneira que pudesse traduzir os desejos dos jovens participantes da Conferência.

Lambertucci (2008), ao analisar a primeira publicação da COM-VIDA tendo como referência as três dimensões da EA apresentadas por Carvalho (2006): dos conhecimentos, dos valores e da participação política, afirmou que essa proposta apresenta indícios da participação política na comunidade escolar, já que, de maneira geral, está focada na participação coletiva, uma vez que a partir do planejamento de ações formuladas pela comunidade escolar e da realização das etapas sugeridas para a criação da COM-VIDA.

Nas primeira e segunda edição do documento oficial (BRASIL, 2004, BRASIL, 2007a), a “Agenda 21” é caracterizada como uma “ferramenta” que permite auxiliar a COM-VIDA na organização das ações e da elaboração de projetos coletivos que visem transformar a realidade da comunidade escolar e do entorno. Para isso, os documentos sugerem a realização da “Oficina do Futuro”, metodologia criada pela ONG “Instituto ECOAR para a Cidadania”, que consiste em uma “série de passos ou etapas para a construção de projetos coletivos, com duração que pode variar de acordo com o ritmo e o aprofundamento que o grupo deseje” (BRASIL, 2007a, p. 22).

Essa Oficina é constituída de três etapas, a saber, “Árvores dos Sonhos”, na qual o grupo escreve os seus “sonhos” em um papel em forma de folha e colocam na Árvore, e os “sonhos” mais partilhados serão os objetivos do grupo; “Pedras no Caminho”, na qual são debatidas as dificuldades para se chegar aos “sonhos” do grupo e, “Jornal Mural”, na qual os alunos devem reunir informações, para conhecer a história da escola e da comunidade

na qual está inserida, buscando entender a razão de determinados problemas e dificuldades (BRASIL, 2007a).

Segundo a reedição de 2007, a COM-VIDA, juntamente com outras organizações da escola, como o “Grêmio Estudantil”, a “Associação de Pais e Mestres” e o “Conselho da Escola”, deve levar EA para todas as disciplinas e projetos da escola (BRASIL, 2007a).

Uma das publicações oficiais apresenta a seguinte concepção de EA:

[...] uma Educação Ambiental que nos faça perceber o meio ambiente como nossa vida, nosso corpo, as florestas, os animais, as águas, o ar, a terra; nossa escola, nossa rua e também as relações que estabelecemos como as outras pessoas e as outras culturas (BRASIL, 2004, p. 05).

Lambertucci (2008) afirma que nessa concepção os conhecimentos apresentados contemplam diversos aspectos como o físico, o social, o econômico e o político. Nessa visão, o “[...] meio ambiente não se restringe apenas aos elementos da natureza e aos outros seres vivos, mas também as relações na sociedade, entre os indivíduos e as suas culturas” (p. 132).

Na concepção de EA apresentada na segunda versão da COM-VIDA (BRASIL, 2007a), além dos aspectos já apontados por Lambertucci (2008) na primeira versão da COM-VIDA, também podemos observar a dimensão que se aproxima da dos valores, já que é explicitada a necessidade do “cultivo de novos valores”, respeito às diversas formas de vida, inclusive do “nosso pequeno planeta azul”:

É uma maneira de educar e se educar com o **nosso pequeno planeta azul** em mente. A Educação Ambiental pode ser realmente transformadora ao trazer **novas maneiras de conviver com o mundo em sua totalidade e complexidade, respeitando as diversas formas de vida, cultivando novos valores** e criando uma cultura de paz (BRASIL, 2007a, p. 14, grifo nosso).

No entanto, Orsi (2008) afirma que o material da proposta da COM-VIDA deveria apresentar atividades direcionadas e diversificadas para o trabalho com valores, além da ação/participação, que é uma forma de trabalho dessa dimensão, porém não é a única. A pesquisadora chama a atenção, ainda, para o fato de que a restrição das ações do trabalho com valores pode levar a um ativismo, principalmente se essa dimensão não for trabalhada em conjunto com as dimensões dos conhecimentos e da participação política.

Importante ressaltar que a publicação não faz sugestões de atividades para serem desenvolvidas nas escolas, pois essas devem ser decididas coletivamente com a

comunidade escolar e do entorno, levando-se em consideração a realidade de cada escola e tendo como referência os problemas socioambientais locais.

De maneira geral, de acordo com os documentos analisados, as políticas de EA nas escolas que vêm sendo implementadas pelo governo federal apresentam como fundamentos teórico-metodológicos ideias que se conciliam com a pedagogia de Paulo Freire, principalmente no que se refere aos “Círculos de Aprendizagem e Cultura”. Sendo assim, as COM-VIDAS, que estão inseridas nesse contexto, têm seu referencial teórico articulado com as ideias desse educador (BRASIL, 2007b).

De acordo com o documento oficial (BRASIL, 2007b), a COM-VIDA pode ser considerada um “Círculo de Aprendizagem e Cultura”, proposta idealizada por Paulo Freire (p. 59), considerada por ele um “[...] lugar onde todos têm a palavra, onde todos leem e escrevem o mundo”, se tornando assim, um espaço que possibilita a construção conjunta do conhecimento.

Loureiro e Franco (2012) elucidam que as premissas teórico-metodológicas que sustentam o “Círculo de Cultura” estão baseadas na concepção freireana de educação, sendo esta entendida, segundo a essa concepção, como uma “[...] atividade integrante da cultura humana e pode ser entendida como trabalho voltado para a aquisição do conhecimento” (p. 13) e por meio do qual vai alterando a realidade.

Orsi (2008) aponta que na “perspectiva de Círculos”, todos os saberes e experiências transitam em uma relação dialógica entre si para organizar novos saberes compartilhados, em um processo dialético contínuo de ação-reflexão-ação. Parte-se do princípio de que todas as práticas humanas se inscrevem num espaço de conflitos, negociações e acordos e que é neste contexto que as pessoas constroem o seu modo de ser e de transformar o mundo.

Importante frisar que diálogo não se reduz a instrumento metodológico, como bem apontam Loureiro e Franco (2012):

[...] (o diálogo) é utilizado como forma de comunicação em que a questão da diferença do lugar de enunciação é superada pela questão da diferença como qualidade, como valor de qualificação, como forma de potencializar os saberes que se entrecruzam naquele espaço de aprendizagens, organizando suas práticas e suportando sua articulação na totalidade social onde o que está em jogo é a apropriação social do conhecimento (LOUREIRO; FRANCO, 2012, p. 21).

O diálogo assume algumas formas no “Círculo de Cultura”, ou seja, em uma é assumido como uma provocação, como algo intencional, como um movimento para frente. Já na outra forma é considerado um “chamamento” a favor da valorização da palavra e da escuta dos participantes envolvidos no processo. Além, de assumir também, a forma de provocador da ação pelas palavras que se transformarão em palavras-ação, atividade de significação e transformação do mundo (LOUREIRO; FRANCO, 2012).

Além de Freire, a proposta pedagógica do francês Celestin Freinet também serve de subsídio conceitual para a proposta das COM-VIDAS. De acordo com a publicação oficial (BRASIL, 2007b), a pedagogia de Freinet está presente nas COM-VIDAS quando se leva em consideração que o fio condutor de aproximação entre a escola e a comunidade é a temática socioambiental. Segundo ainda a mesma publicação, para Freinet, “não deve haver escola maternal sem meio natural, assim como não poderá haver escola primária sem meio natural” (p. 59).

Do ponto de vista da metodologia para desenvolvimento das COM-VIDAS, o OG propõe, além dos princípios “jovem educa jovem”, “jovem escolhe jovem”, “uma geração aprende com a outra”, já comentados anteriormente, a “Agenda 21”, um dos principais resultados da “Rio 92”, apontada como “ferramenta” que possibilita diálogo entre os vários segmentos envolvidos na busca de solução para problemas ambientais locais (BRASIL, 2007b). A “Agenda 21” não é considerada pelo OG somente como uma “ferramenta técnica”, mas também política, na medida em que compartilha o poder (de fala, de decisões etc.), contribuindo para tornar o dia-a-dia da escola mais democrático e participativo.

### **Considerações Finais**

O presente trabalho buscou situar e analisar o contexto no qual a COM-VIDA emergiu bem como a mesma é apresentada nas duas versões oficiais publicadas pelo governo federal, apresentando os aspectos teóricos e metodológicos que regem tal política.

A partir da análise, podemos inferir que a COM-VIDA, parte integrante de um programa mais amplo – Programa “Vamos Cuidar do Brasil com as Escolas”, surgiu em um contexto no governo Lula no qual MEC procurava promover uma política nacional que conduzisse e orientasse a educação básica a partir do envolvimento dos estados e municípios e setores da sociedade civil, como apontou Oliveira (2009). Essa intenção pode ser notada nos objetivos da COM-VIDA, quando propõe envolver toda a comunidade

escolar e a comunidade do entorno na busca de soluções para problemas socioambientais locais, promovendo a EA permanentemente na escola, proporcionando um ambiente democrático, saudável e animado para todos os envolvidos.

De acordo com os documentos analisados, os princípios teóricos norteadores da COM-VIDA se subsidiam nas propostas pedagógicas de Freire, ao considerar a Comissão como um “Círculo de Aprendizagem e Cultura” e de Freinet. No que se referem a aspectos metodológicos, as publicações sugerem a “Oficina de Futuro” como proposta para a criação da Comissão na escola, e esta deve ser regida pelos princípios “jovem escolhe jovem”, “jovem educa jovem”, “uma geração aprende com a outra”. Proposta interessante, mas que nos preocupa uma vez que pode levar os alunos a uma simplificação tanto da função da COM-VIDA como da questão socioambiental.

Apesar de a COM-VIDA ser apresentada nas publicações como uma mistura de textos do tipo *writerly* (‘escrivível’) e texto *readerly* (‘prescritivo’) (BOWE *et al.*, 1992), notamos que aproxima-se mais do primeiro, principalmente pelo fato de a COM-VIDA não ser um imposição do governo e sim, uma sugestão para inserção da EA nas escolas. No entanto, a falta de propostas de atividades de EA é preocupante, uma vez que pode levar os alunos a interpretarem e desenvolverem ações baseadas no senso comum, sem uma reflexão crítica sobre as situações problemáticas que venham a encontrar tanto no ambiente escolar quanto da comunidade no qual está inserida.

## Referências

ALVES-MAZOTTI, A.J.; GEWANDSZNAJDER, F. **O método das ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa**. 2. ed. São Paulo: Pioneira Thompson Learning, 2001.

AMARAL, I. A. Educação Ambiental e ensino de Ciências: uma história de controvérsias. **Pro-posições**, Campinas, v. 12, n. 1, p. 73-93, 2001.

BLANCO, M.; AMORIM, E.; VEIGA, A. **Um retrato da presença da educação ambiental no ensino fundamental brasileiro: o percurso de um processo acelerado de expansão**. Brasília: Inep/MEC, 2005.

BOWE, R.; BALL, S.; GOLD, A. **Reforming education and changing schools: case studies in policy sociology**. London: Routledge, 1992.

BRASIL. **Relatório Final da Conferência Nacional Infante-Juvenil pelo Meio Ambiente**. Ministério da Educação e Ministério do Meio Ambiente. Brasília: MEC; MMA, 2003.

\_\_\_\_\_. **Formando COM-VIDA** - Comissão do Meio ambiente e Qualidade de Vida na Escola: construindo Agenda 21 na escola. Ministério do Meio Ambiente, Ministério da Educação. – Brasília: MEC, Coordenação Geral de Educação Ambiental, 2004.

\_\_\_\_\_. **Formando COM-VIDA** - Comissão do Meio ambiente e Qualidade de Vida na Escola: construindo Agenda 21 na escola. Ministério da Educação, Ministério da Educação. – Brasília: MEC, Coordenação Geral de Educação Ambiental, 2007a.

\_\_\_\_\_. **Educação Ambiental: aprendizes de sustentabilidade.** Ministério da Educação. – Brasília: MEC, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, Cadernos SECAD 1. 109p. 2007b.

\_\_\_\_\_. **Comissão de meio ambiente e qualidade de vida na escola – COM-VIDA / Documentos - Técnicos – 10.** Ministério do Meio Ambiente e Ministério da Educação Série 1. ed. Brasília: Ministério do Meio Ambiente. 2007c.

CARVALHO, I. C. M. **Educação Ambiental: a formação do sujeito ecológico.** 4. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

CARVALHO, L. M. **A Temática Ambiental e a escola de 1º grau.** 1989. 282f. Tese (Doutorado) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 1989.

COSTA, A.C. G. **Tempo de Servir: o protagonismo juvenil passo a passo; um guia para o educador.** Belo Horizonte: Editora Universidade, 2001.

DEBONI, F.; MELLO, S. S. Pensando sobre a “geração do futuro no presente: jovem educa jovem”, COM-VIDAS e Conferência. In: MELLO, S. S; TRAJBER, R. (Coord). **Vamos cuidar do Brasil** - conceitos e práticas em Educação Ambiental na escola. Brasília- Ministério da Educação, Coordenação Geral de Educação Ambiental: Ministério do Meio Ambiente, Departamento de Educação Ambiental: UNESCO, 2007. p. 35-43.

LAMBERTUCCI, H. **Educação Ambiental e Escola Pública: concepções e práticas pedagógicas nos materiais didáticos institucionais (1988-2005).** 2008. 191f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual Paulista “Júlio Mesquita Filho”, Rio Claro, 2008.

LIMA, G. F. C. **Formação e dinâmica do campo da educação ambiental no Brasil: emergência, identidades, desafios.** 2005, 207f. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) - Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2005.

LOUREIRO, C. F. B. Educar, participar e transformar em educação ambiental. **Revista Brasileira de Educação Ambiental**, Brasília, p. 13-20, 2004.

LOUREIRO, C. F. B.; CÓSSIO, M. F. B. Um olhar sobre a educação ambiental nas escolas: considerações iniciais sobre os resultados do projeto “O que fazem as escolas que dizem que fazem educação ambiental”. In: MELLO, S. S; TRAJBER, R. (Coord). **Vamos cuidar do Brasil** - conceitos e práticas em Educação Ambiental na escola. Brasília- Ministério da Educação, Coordenação Geral de Educação Ambiental: Ministério do Meio Ambiente, Departamento de Educação Ambiental: UNESCO, 2007. p. 57-63.

LOUREIRO, C. F. B; FRANCO, J. B. **Aspectos teóricos e metodológicos do Círculo de Cultura**: uma possibilidade pedagógica e dialógica em educação ambiental. Ambiente e Educação: Rio Grande, 2012. p. 11-27.

MAINARDES, J. Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. **Educação e Sociedade**. Campinas, v. 27, n. 94, p. 47- 69, jan./abr. 2006.

OLIVEIRA, D. A. As políticas educacionais no governo Lula: rupturas e permanências. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Porto Alegre, v. 25, n. 2, p. 197- 209. maio/ago. 2009.

OLIVEIRA, D. A. Das políticas de governo à política de Estado: refelexões sobre a atual agenda educacional brasileira. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 32, p. 323-337, 2011.

ORSI, C.P.O. **Educação ambiental e a construção da cidadania**: agenda 21 escolar – um caminho? 161 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual Paulista —Júlio de Mesquita Filho, Rio Claro. 2008.

TOZONI-REIS, M. F. C. **Educação ambiental**: natureza, razão e história. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

VEIGA, A. *et al.* **Um retrato da presença da educação ambiental no ensino fundamental brasileiro**: o percurso de um processo acelerado de expansão. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2005. 23 p.

**Recebido em:** 02.02.2015

**Aceito em:** 10.01.2016