



Campos de encontro da psicologia e educação na construção de comportamentos socioambientais

Meeting places for Psychology and Education in the Construction of Socio-Environmental Behaviors

Ariane KUHNEN y Maria Inês Gasparetto HIGUCHI

Universidade Federal de Santa Catarina/UFSC, Brasil.

Instituto Nacional de Pesquisas da Amazônia/INPA, Brasil

RESUMO

Entende-se que conhecer o contexto ambiental no qual o comportamento ocorre pode indicar como os significados relativos ao ambiente são incorporados e como se dá essa aprendizagem. Para acessar eixos emotivos/cognitivos subjacentes que orientam tais comportamentos criou-se os *métodos contextualizados*; conjunto de técnicas onde a linguagem gráfica, a narrativa e a enunciativa são usadas para compor um repertório de informações que se efetivam durante o fazer educacional como um processo, onde a investigação não se distingue da própria atividade educativa e realimentam novas estratégias educativas que visam a transformação de formas de pensar e agir, com vistas à sustentabilidade da vida.

Palavras chave: Pesquisa-intervenção, Educação Ambiental, Métodos contextualizados.

ABSTRACT

Understanding the environmental context in which human behaviors occur can indicate not only how the meanings related to the environment are incorporated, but also how this learning takes place. The contextualized methods presented in this text are techniques that can be carried out in a program of environmental education that helps to apprehend the array of the subjective nexus of emotional and cognitive aspects that orient people's environmental behaviors. These methods include graphic, narrative and enunciative aspects of the language which are used to understand what the participants know and believe, and from such a repertoire, the educational intervention can be developed as a continuous process of knowing and dealing with transformation. In this sense, investigation and educational intervention are not separated units; on the contrary, they are aspects of the same strategy that intends to develop new forms of thinking and acting toward environmental sustainability.

Key words: investigation-intervention, environmental education, contextualized methods.

INTRODUÇÃO

A educação ambiental, como processo formativo que incorpora aspectos políticos, éticos, ecológicos, psicossociais e culturais, solicita uma abordagem, ampla o bastante, que incorpore a complexidade do meio ambiente. Pensar e agir ecologicamente não requer apenas a compreensão do mundo físico e biológico, mas, sobretudo aspectos psicossociais e culturais. As interações dessas dimensões ocorrem de forma interdependente no tempo e no espaço.

Tais fenômenos não podem ser discutidos e “ensinados” sem implicar uma atenção às formas, procedimentos e valores culturais no desenvolvimento de atividades que respondam aos interesses e motivações dos educandos. É necessário, portanto que se considere o processo psicossocial de construção de conhecimento pelo qual o ser humano transita e como pode auxiliar numa intervenção educacional, como o da educação ambiental.

O ser humano como ser biologicamente social constrói seu conhecimento, seu sistema de significados da realidade na interação com outras pessoas e as re-elabora num processo dinâmico e contínuo. Deste modo, o processo de construção do conhecimento, baseado na intersubjetividade, ocorre num intrigante engajamento das mais variadas e complexas redes de significados da vida social e suas instituições¹. Certas práticas sociais se difundem nos grupos sociais e acabam por conformar comportamentos e costumes que se reproduzem e se reconstróem entre os membros daquela coletividade. Esse saber comum é construído por meio da convivência, o que garante a característica de produto e produtor na construção do conhecimento².

Este processo de compreensão do mundo permite um arsenal de significados bastante distintos em cada ser cognoscente, mas que termina sendo manifestado como um sistema coletivo envolvendo elementos de impressionante similitude grupal. Junto a estes fatores exógenos, atuam interdependentemente e de forma dinâmica, fatores endógenos, os quais exercem um papel importante na construção da compreensão do mundo pelo indivíduo³. Assim, o mesmo evento ou situação pode ser interpretado e ter impacto diferenciado quando enfrentado por uma mesma pessoa em lugares distintos. Da mesma forma que o impacto pode ser diferente dependendo do contexto, este terá implicações próprias a depender do momento de desenvolvimento em que esta pessoa se encontra⁴.

- 1 TOREN, C. (1993). “Making History: the significance of childhood cognition for a comparative anthropology of mind”, *Man (NS)*, 28, pp. 61-478.
- 2 MOSCOVICI, S. (1999). “Noms propres, noms communs et représentations sociales», en: Représentations Sociales. Psychologie et Société, Paris, n° 1. BOURDIEU, P. (1977). *Outline of a theory of Practice*. Cambridge University Press. HELLER, A. (1989). *Sociología de la vida cotidiana*. Barcelona, Península. BERGER, PI. & LUCKMANN, T. (1991). *A construção social da realidade*. Petrópolis, Vozes. TOURAINE, A. (1994). *A Crítica da modernidade*. Petrópolis, Vozes.
- 3 CROLI, E. & PARKIN, D. (1992). “Anthropology, the environment and development”, en: CROLL, E. & PARKIN, D. (eds.) (1992). *Bush Base: Forest Farm London*, Routledge, pp. 3-10.
- 4 PIAGET, J. (1975). *Introducción a la Epistemología Genética*. Trad., Maria Tereza Cevasco e Victor Fishman. Buenos Aires, Paidós.

Estas proposições sugerem que as capacidades cognitivas bem como outros aspectos psicológicos (afetividade, motivação, aptidão, etc.) são fatores cruciais em qualquer atividade educativa para que um determinado conceito seja apreendido⁵. Isto se traduz na idéia de que o conhecimento sobre o meio ambiente implica um processo único e inalienável, que é fruto de uma elaboração pessoal na convivência com outros.

Higuchi⁶ e Kuhnen⁷ mostram em seus trabalhos que um lugar é um meio pelo qual comunicamos uns aos outros nossos valores e significados sobre o mundo em que vivemos. Inerentes à materialidade do lugar estão os significados e valores atribuídos pelas pessoas. Por conseguinte, a compreensão desses aspectos, materiais e não materiais subjacentes às práticas ecológicas, está sempre mediada pelas relações existentes com outros⁸. A partir dessa perspectiva, podemos considerar que o meio ambiente é um aspecto das pessoas que vivem nele, pois ela se constitui ao mesmo tempo em que ativa e, dinamicamente, constitui seu meio ambiente⁹.

Considera-se, portanto que qualquer ação que insira no seu bojo a relação pessoa-ambiente deva ter objetivos claros e metas estabelecidas, mas que considerem a realidade vivida pelos participantes e os significados presentes nessas vivências socioambientais. Ao desenvolver um programa de educação ambiental o educador pode “acessar” essa realidade de forma contínua, ou seja, fazendo uso de métodos que permitam trabalhar com a diversidade do pensar e do agir das pessoas. São o que aqui chamaremos de **métodos contextualizados** na educação ambiental.

MÉTODOS CONTEXTUALIZADOS EM SITUAÇÕES EDUCATIVAS

Os métodos contextualizados podem contribuir na elucidação das formas de pensamento e práticas dos educandos além de servirem de indicadores para visualizar o alcance das metas propostas. Baliza-se no desenvolvimento social buscando conhecer os significados atribuídos ao espaço, assim como em desenvolver elementos mediadores nas interações entre as pessoas e seus espaços de vida que levem à consolidação de referências pessoais e espaço-temporais comprometidas com uma nova ética socioambiental.

- 5 ITTELSON, W., PROSHANSKY, HM., RIVLIN, LG. & WINKEL, GH. (1974). *An Introduction to Environmental Psychology*. New York, Holt, Rinehart and Winston, INC.
- 6 HIGUCHI, MIG (1999). *House, Street, Bairro and Mata: Ideas of Place and Space in na Urban Location in Brazil*. Tese de Doutorado. Inglaterra, Brunel University. HIGUCHI, MIG (2003). “Crianças e Meio Ambiente: Dimensões de um mesmo mundo.” en: F. NOAL, O & BARCELOS, V H de L (orgs) (2003). *Educação Ambiental e Cidadania – Cenários Brasileiros*. Edunisc, Santa Cruz do Sul.
- 7 KUHNNEN, A (2001). “Sociedade e Meio Ambiente - Criação de sentido na interação entre a pessoa e seus espaços de vida”. *Olam Ciência e Tecnologia*. Rio Claro, v.1, nº.2, pp.62-76. KUHNNEN, A. (2002). *Lagoa da Conceição – Meio ambiente e modos de vida em transformação*. Florianópolis, Cidade Futura.
- 8 CAPRA, F. (2002). *As conexões Ocultas: Ciência para uma vida sustentável*. São Paulo, Editora Pensamento Cultrix. TOREN, C. (1990). *Making Sense of Hierarchy: Cognition as Social Process in Fiji*. London, Athlone Press.
- 9 INGOLD, T. (1990). “Na anthropologist looks at biology”. *Man* (NS) 28: 461-478 June. INGOLD T (1992). “Culture and the perception of the environment.” en: CROLL, E & PARKIN, D (eds.) (1992). *Op.cit.*, pp. 39-56.

As técnicas compreendidas são empregadas durante o fazer da própria atividade educativa, como um processo que não se encerra em si mesmo, mas retroalimenta novos conhecimentos que surgem durante a ação desenvolvida. Assim, há tanto um processo educativo quanto investigativo contínuo, tal como identificado nos procedimentos da pesquisa-ação¹⁰ ou da pesquisa-ação-participativa¹¹. Tal estratégia agrega a participação ativa de educandos e educadores desde o princípio, caracterizando uma construção que inclui não apenas o produto, mas também o processo em desenvolvimento. Assim, o processo da educação ambiental incorpora aspectos do desenvolvimento psicossocial que distinguem uma ação capaz de promover uma transformação de comportamentos relativos ao zelo e cuidado ambiental sem comprometer a essência pessoal e social de todos os envolvidos.

O desafio é fazer com que as várias leituras e interpretações de um problema ambiental possibilitem a instauração de uma troca dialógica, com o objetivo de se chegar a um consenso mínimo sobre os problemas vigentes. Consenso esse que permita às pessoas se aglutinarem em busca de alternativas e possibilidades de solução de problemas¹². Porém, não é tão simples como muitos poderiam supor, uma vez que solicita do educador e do educando formas de pensar coerentes; respeito mútuo à diversidade psicossociais e culturais. Por isso, o ideário e as práticas cotidianas das pessoas devem ser desconstruídas para que nasça um novo repertório. Este último deve ser qualitativamente melhor que o identificado no ponto de partida do processo educativo¹³.

Neste contexto, o enfoque pedagógico está inserido no posicionamento político de que as questões ambientais são aspectos das relações sociais, portanto coexistindo de forma indissociadas. A proposta educativa deve compreender uma ação integral, crítica e construtiva. Crítica na medida em que desenvolva uma construção democratizada, fruto de experiências surgidas de diferentes contextos¹⁴. Desse modo, está implícita uma atitude de soberania popular, principalmente acerca do diálogo, onde educador e educando participam ativamente na reflexão em busca de solução dos problemas. Também é necessário permitir ao educando um aprendizado e desenvolvimento pessoal e grupal. Isso nos chama atenção de que não são as pessoas, de modo individualista, que alcançarão novas formas de se relacionar com o entorno, com as coisas e com outros seres. São sim os grupos, que embora tenham sua gênese em cada indivíduo, atuam como unidades de pensamento e ação coletivas. Busca-se uma identidade democrática, onde todos são estimulados a participar da elaboração com a mediação do profissional o qual facilita a socialização das idéias.

10 THIOLENT, M. (1986). *Metodologia da pesquisa-ação*. São Paulo, Cortez.

11 LÓPEZ-CABANAS, M. & CHACÓN, F. (2003). *Intervención psicosocial y servicios sociales: un enfoque participativo*. Madrid, Síntesis Psicología.

12 REIGOTA, M. (2002). *A floresta e a escola: por uma educação ambiental pós-moderna*. 2ª ed. São Paulo, Cortez.

13 *Ibidem*.

14 STRECK, DR., REDIN, E., MÃDCHE, FC., KEIL, IM. & GAIGER, LI. (Org). (2000). *Paulo Freire: Ética, utopia e educação*. Petrópolis, Vozes.

DINÂMICAS DE INTEGRAÇÃO E VISITAS MONITORADAS

As *dinâmicas de integração* visam a consolidação do grupo, isto é, passar da *série* ao *grupo*¹⁵, bem como desenvolver empatia e solidariedade. Tais dinâmicas contribuem para que as narrativas sejam compreendidas na sua essência, tendo em vista que as mesmas devem ser consideradas a partir do contexto em que elas são enunciadas. Assim, observam-se e registram-se as interações humanas entre si e com o ambiente físico nas várias sessões.

Apresentar mundos diferentes significa apresentar possibilidades para novas escolhas e reflexões da diversidade socioambiental. As saídas são organizadas na comunidade e em outros locais mais distantes, na cidade. Essas visitas possibilitam os participantes tomar contato, conhecer e distinguir os vários ambientes que lhe são dados a conviver. Além disso, essa diversidade estimula sentimentos e tomada de conhecimento da existência das várias relações sociais que se estabelecem com diferentes personagens que fazem ou não parte de seu cotidiano. Oferece ainda indicações de como são e estão organizadas as formas de apropriação do tempo e do espaço. Estas saídas acabam por descortinar um universo desconhecido, ou não notificados, de espaços e temporalidades da cidade. Como referência, entende-se que não é o local de nascimento que funda a identidade das pessoas, mas sim a força política e cultural dos grupos sociais que nele se reproduzem e sua capacidade de produzir/estimular uma certa identidade.

As atividades no local de moradia permitem verificar aspectos específicos de intimidade com o local e os vários usos sociais destinados às diferentes relações e interações que ocorrem nesse ambiente. As visitas externas à comunidade e suas instituições favorecem um entendimento das relações com ambientes mais abrangentes, tendo o território comunidade como contraponto dos demais, não só no aspecto físico, mas principalmente no aspecto social. Essas ações originam dados para compreender como se estabelecem as relações com o entorno. Este conjunto oferece indicações do contexto social em que o grupo em questão está inserido e coloca os pesquisadores imersos na realidade na qual irão trabalhar. Um trabalho permanente de análise dos registros permite identificar e relacionar indícios (material significativo) e orientar novas observações e atividades que culminam com a construção de redes recorrentes de significados, o que possibilita planejar em conjunto e orientar tarefas subseqüentes.

O principal objetivo é que percebam direitos e deveres para com os lugares e as pessoas. A ampliação do conceito de morador para o de cidadão e a participação na cidade pretende distanciar o grupo da limitação provocada pela *guetificação*¹⁶. Processo que provoca o encerramento espacial das crianças e jovens no bairro onde vivem. Conhecer outros espaços amplia possibilidades de atuação e de repertórios comportamentais.

ATIVIDADES LÚDICAS E ARTÍSTICAS

A ludicidade e a arte são formas de linguagem que unem, constituem e representam uma sociedade. A arte está irremediavelmente relacionada ao espaço sócio-histórico onde é produzida; diz-se, então que se caracteriza como um fenômeno social. Na arte interli-

15 LAPASSADE, G. (1983). *Grupos, organizações e instituições*. Rio de Janeiro, Francisco Alves.

16 CASTRO, LR. de (2001). *Subjetividade e Cidadania – Um estudo com crianças e jovens em três cidades brasileiras*. Rio de Janeiro, FAPERJ/7 Letras.

gam-se duas esferas: a particular e a universal. O sujeito sócio-histórico efetiva, através dela, uma necessidade essencial individual conjuntamente com uma riqueza relativa à totalidade humana. Criando uma forma de comunicação entre sua especificidade (vinculada a uma obra por ele objetivada) e os outros sujeitos sócio-históricos, formando o que Vygotsky¹⁷ denomina *criação anônima coletiva*.

Dessa maneira, a arte articula-se com a expansão e o enriquecimento de tudo aquilo que se relaciona ao humano. Através do fazer artístico o ser humano desvela o mundo e a si mesmo. A arte transmite conhecimento através dos sentidos, da percepção e da cognição e revela a organização interna da realidade, possibilitando a instauração de novos parâmetros de valorização, que aprimorem a ética das relações e viabilizem a construção da identidade dos sujeitos¹⁸.

As atividades artísticas são planejadas com o intuito de acessar o imaginário do grupo em relação ao seu universo físico, natural ou construído, e psicossocial. Através delas, identificam-se inicialmente diversos aspectos socioambientais. Dramatizações, sessões de desenho e pintura, modelagem em argila, colagens, oficinas de material reciclável e mosaico são algumas das técnicas que se lançam mão. Os educadores atuam como facilitadores da manifestação artística.

Desenvolver a capacidade de trabalho coletivo e experimentar a ajuda mútua pode se traduzir num aspecto crucial. Por exemplo, disponibiliza-se aos participantes revistas a fim de que recortem figuras com ambientes construídos e naturais e assim criar coletivamente um quebra-cabeça. A partir dessa seleção podem-se formar duplas em que um dos participantes que fica com os olhos vendados, possa, com o auxílio das instruções do outro, que estará com as mãos atadas, montar o tabuleiro. Essa experiência necessita uma reflexão sobre os sentimentos e dificuldades vivenciadas. Toda a ação é discutida no grupo para que novas possibilidades sejam levantadas e estabelecidos compromissos de manutenção de regras coletivas. Atividades como esta leva o grupo a estabelecer mais confiança em si e em suas capacidades, valorizar características pessoais e o lugar no grupo. Os educadores suscitam referências à vida na comunidade em situações semelhantes. Pode-se observar que desperta uma crescente valorização de seus espaços de vida coletiva e do que esta pode possibilitar.

ENTREVISTAS E JORNAL COMUNITÁRIO

A fim de dar voz aos sujeitos e resgatar mais sistematicamente suas falas, as entrevistas semi-estruturadas com educandos podem ser um elemento educativo importante. Entendendo que suas trajetórias têm estreita ligação com a maneira com que se apropriam do espaço, organiza-se um estudo do ciclo de vida (história pessoal de cada integrante). Investiga-se a constituição da subjetividade desses sujeitos, detectando modelos e processos identificatóri-

17 VIGOTSKI, LS. (1990). *La Imaginación y el arte en la infancia*. 2ª ed. Madrid, Akal.

18 BRANDÃO, CMM. (2003). "Arte e Educação Ambiental: as formas de um pensamento crítico-reflexivo." <http://www.revistaea.arvore.com.br> (19/03/2003).

os a partir dos quais é possível compreender aspectos do contexto do desenvolvimento inscritos nos modos de morar, circular, brincar ou organizar os ambientes em questão¹⁹.

Compreender cada educando permitirá que se formulem caminhos de promoção desse sujeito e que este venha a ser um agente de socialização fora do grupo, onde poderá ter visibilidade e protagonismo social. A produção de um jornal comunitário pode se constituir numa eficiente estratégia de educação ambiental, mesmo que represente um desafio na condução desse processo. O objetivo principal é dar voz aos membros da comunidade e estabelecer um fórum de diálogo, de exposição de idéias, de divergências e de reivindicações²⁰.

Ao tomar conhecimento do leitor, saber quem ele é, o que faz, onde está, o que pensa, o educando inicia uma jornada mobilizatória e participativa. Sabe-se que um jornal exerce o papel de comunicação na medida em que propicia um diálogo com os seus leitores, trazendo uma temática de interesse deles e uma possibilidade de crítica sobre ela. A perspectiva de um pensamento crítico pode se associar à proposta comunicativa, na medida em que o jornal abre espaço para expressão coletiva. Em outras palavras, o jornal transcende a produção jornalística, para possibilitar a divulgação de idéias com a coletividade. Divulgar para a comunidade é compartilhar coletivamente uma aprendizagem além de contribuir para um melhor entendimento dos problemas do bairro e as possíveis soluções.

ARTICULAÇÃO DOS CONTEÚDOS

Os métodos propostos centram seus esforços na busca da apropriação por identificação da comunidade a partir dos símbolos locais, tendo como pano de fundo a temática do direito aos espaços e lugares utilizados. Por ser um processo socioambiental, a apropriação oferece a chance de este ser gerenciado e cuidado. A apropriação como processo psicológico, identificado entre outros por Proshansky²¹, apoiou conceitualmente o entendimento do fenômeno em estudo. Segundo Korosec (apud Pol)²² este fenômeno pode ocorrer por seu uso habitual ou por identificação. Combinando elementos construídos histórico-socialmente e vivenciados pelos sujeitos com intensa e indissociável ligação identitária, criando novas realidades, busca-se então reelaborar o presente, projetando-os para o futuro avançando além da reprodução das regras e idéias vigentes. Como abordagem participativa, tra-

- 19 LEGENDRE, A. (1997). "Sensibilité à des contraintes environnementales et relations interpersonnelles chez des jeunes/enfants en groupes". *Psychologie Française*. 42 (2), pp. 157-168.
 LEGENDRE, A. (1999). "Interindividual relationships in groups of young children and susceptibility to an environmental constraint". *Environment and Behavior*. 31 (4), pp. 463-486.
 RABINOVICH, EP. (2004). "Barra Funda, São Paulo: as transformações na vida das crianças e na cidade – um estudo de caso", en: GUNTHER, H, PINHEIRO, JQ & GUZZO, RSL (orgs).(2004). *Psicologia Ambiental*. Campinas, Alínea.
- 20 CALLADO, AA. & ESTRADA, MID. (1986). *Como se faz um jornal comunitário*. Petrópolis, Vozes.
- 21 PROSHANSKY, HM., FABIAN, A. & KAMINOFF, R. (1983). "Place Identity, Physical World, Socialization of the Self", *Journal of Environmental Psychology*, 3. pp.57-83.
 PROSHANSKY, HM (1978). "The City and Self-Identity". *Environment and Behavior*, v. 10, pp.147-169.
 PROSHANSKY, HM (1976). "Apropiation et non Apropiation (Misappropriation de L'espace)", en: *Actes de la Conférence de Strasbourg.- Appropriation de l'espace*. France, Ed. P. Korosec-Sefaty.
- 22 POL, E. (2002). "El modelo dual de la apropiación del espacio", en: GARCIA MIRA, R, SABUCENO CAMASELLE, JM & ROMAY MARTINEZ, J (eds.) (2000). *Psicología y medio ambiente – aspectos psicossociales, educativos y metodológicos*. A Coruña, Publiedisa.

balha no sentido de que possam tomar elementos da própria estrutura para engendrar sua reformulação. Referendando-se no princípio de que em todo processo de apropriação há elementos essenciais de mecanismos de socialização, capacitar os educandos a produzir sentido e apropriar-se do seu local de moradia na cidade é uma meta perseguida. Investe-se, assim, no potencial afetivo dos lugares a fim de que se possa contribuir na construção de identidades marcadas pelo apego e cuidado com eles, a partir dos símbolos de significado de pertencimento e enraizamento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diferentemente de uma atuação centrada na perspectiva de dicotomização do individual/coletivo, pessoal/social ou pesquisa/intervenção buscou-se construir uma metodologia onde a inserção do saber psicológico leve em conta a premissa de que as relações humanas são histórica e socialmente constituídas. Nesse espaço de vivência a psicologia e a educação são áreas complementares na busca da existência digna e justa, aceitando que ambientes e seres humanos são elementos constituintes de um mesmo mundo. Para tanto se faz necessário ter a compreensão de que o ser humano é produto e também produtor de sua própria história, e que nesse processo elementos de sua vida pessoal e coletiva se entrelaçam na constituição de concepções, representações, práticas e vivências. Para esses sujeitos existe sempre a possibilidade de reelaborar o presente, combinando os elementos construídos no passado, com vistas a um futuro.

Permite-se, através da educação, a reconstrução do que os rodeia sem a necessidade da espera de acontecimentos mágicos, podendo-se tomar da própria estrutura elementos para sua reformulação. O saber psicológico pode suscitar o aparecimento dos conflitos e contradições existentes no interior da sociedade e das instituições, resgatando forças instituintes num processo contínuo de ação e produção de conhecimento.