

# A dimensão subjetiva na educação ambiental

Ana Maria Orofino Teles<sup>1</sup>

**RESUMO:** A prática de modelos de Educação Ambiental (EA) que buscam uma transformação do sujeito merece entendimento e qualificação de gestores e executores destes programas acerca da subjetividade. O presente ensaio tem por objetivo trazer o estudo da subjetividade e o entendimento do sujeito ao âmbito da educação, o que faz com que o termo “ambiental” possa ser, inclusive, questionado. A origem do texto é uma pesquisa qualitativa que avaliou um programa de EA com estas características de sensibilização de sujeitos e que não alcançou resultados esperados. Com isso abre-se a discussão sobre os limites do pedagógico e o do psicológico.

**Palavras-chave:** Educação Ambiental; Sujeito; Subjetividade; Transformação.

## CONTEXTUALIZAÇÃO DO DEBATE

Este artigo origina-se na discussão teórica elaborada para uma monografia de obtenção do título de especialista em Gestão e Auditoria Ambiental do curso de pós-graduação da Fundação Universitária Ibero-americana (TELES, 2004) onde a questão da EA foi analisada sob a perspectiva da subjetividade. A pesquisa avaliou um programa de EA desenvolvido em uma esfera não formal direcionado a professores e lideranças comunitárias de quatro municípios que circundam um Parque Nacional. O programa de EA estava inserido dentro de um projeto maior direcionado à proteção da região do entorno da reserva. Por essa razão fez-se na pesquisa uma avaliação sistêmica do contexto para obter uma visão panorâmica do evento, considerando os motivos que levaram a coordenação deste grande projeto a buscar um modelo de EA que trabalhasse a subjetividade dos participantes, campo este de interesse da Psicologia. A pesquisa buscou assim considerar o processo histórico-social do projeto sob uma perspectiva sistêmica e investigar junto aos sujeitos participantes a memória com relação ao programa de EA, de forma a perceber em que medida a proposta de transformação subjetiva foi alcançada ou não.

A investigação (TELES, 2004) apontou que a eficiência do programa de EA se perdeu na grandiosidade do projeto e na urgência de obter resultados rápidos de forma a justificar a utilização dos recursos financeiros frente aos financiadores estrangeiros. As oficinas de EA foram executadas já na fase final do projeto e, por falta de estímulo concreto e continuidade de apoio, o resultado esperado não foi encontrado. Esperava-se que o município estivesse participando ativamente de uma rede de lideranças que integrasse toda a área do entorno do Parque Nacional e não foi o que apareceu nos resultados. Neste sentido, o texto da monografia foi construído com a intenção de ressaltar os erros detectados, tornando-os assim orientadores de futuras ações. Por conta destes resultados empíricos a fundamentação teórica da mesma foi transformada em ensaio teórico com o objetivo de trazer ao público esta discussão que conjuga um entendimento da subjetividade,

incluindo uma teoria de entendimento complexo acerca do sujeito e seus processos subjetivos conscientes e inconscientes, contribuindo assim com a efetivação de práticas de EA que visem à transformação de sujeitos. Afinal, os sujeitos do processo estavam decepcionados e sentindo-se abandonados pela instituição que os qualificou, sendo esta uma das resultantes subjetivas.

## **CONSIDERAÇÕES TEÓRICAS SOBRE A EDUCAÇÃO AMBIENTAL**

O caminhar da humanidade fez nascer um movimento amplo de preocupação com o destino do planeta, com o esgotamento dos recursos naturais e com a transformação do modelo social e econômico de consumo desenfreado. Para conseguir executar essas propostas de transformação foram elaborados programas de ação em Educação Ambiental (EA) que se enquadram na esfera formal (dentro das escolas) e na não-formal (fora delas).

A mecanicidade vinda da ciência clássica nos afastou completamente de nós mesmos e, conseqüentemente de nosso ambiente. O grande sistema humano construiu uma subjetividade capaz de transformar cada indivíduo numa máquina produtora de bens e consumidora de produtos. Agimos quase sempre automaticamente para preservar o sistema econômico e atropelamos o sistema natural, o sistema social e a ecologia (BOFF, 2000).

A ciência positiva e mecanicista procura por uma verdade única e absoluta e as coisas nem sempre são assim. Cada ser humano representa um universo e cada um possui sua verdade. Dentro desta perspectiva a Educação Ambiental (EA) deve ser entendida como algo dinâmico e que deve se adequar a cada grupo e sua subjetividade social particular. Não deve nunca ser imposta de fora com informações prontas e fechadas. Sempre deve ser construída em conjunto e, portanto, será sempre nova.

Uma proposta de EA deve considerar, então, que suas concepções teóricas são dependentes de uma determinada realidade sociocultural, num determinado momento histórico, principalmente porque as teorias educacionais de desenvolvimento e aprendizagem trazem sempre implicitamente um modelo de humano que delinea sua forma de ação (FÁVERO, 1993).

Quando o assunto é educação é importante destacar as contribuições de Paulo Freire (1987 e 1997), pois a necessidade de transformação de um modelo educativo vigente foi o que o motivou. Ele apontou a pedagogia da opressão, que era a pedagogia das classes dominantes, e lembrou-nos que não existe divisão entre educador e educando, ou seja, o que sabe e o que não sabe. Lembrou-nos também que educação é diálogo, prática e transformação. Com este autor a educação passa ser uma construção da responsabilidade ética do mover-se no mundo. Aqui educar ganha uma perspectiva ampla e EA deixa de ser somente ambiental para ser simplesmente Educação, em sentido pleno. E a Educação para o sujeito não pode mesmo ser entendida como composta por campos fragmentados e alienados uns dos outros.

Medina (1994) assinala que em seus primórdios a EA referia-se principalmente a questões naturais, esquecendo-se da importância das inter-relações dinâmicas ocorridas ao longo da história entre a sociedade e a natureza. A autora classifica a EA em duas vertentes, que poderiam ser resumidas assim:

Vertente Ecológico-Preservacionista: interpreta a natureza como algo externo e esquece que o ser humano é também espécie viva em interação; valoriza a educação não formal, pois as instituições formais reproduzem o modelo dominante; confunde EA com ensino de ecologia e seu currículo gira em torno da biologia; acredita que a mudança vem de uma esfera individual.

Vertente Sócio-Ambiental: possui uma visão da complexidade sistêmica da vida e entende o humano em seu processo histórico; privilegia a educação formal e não-formal, entendendo-as como complementares; a EA é vista como modelo de educação amplo e contextualizado; postula metodologia de ensino interdisciplinar que observe as inter-relações complexas; situa o humano historicamente e enfoca as múltiplas correlações entre indivíduo, sociedade e ambiente.

Na verdade a vertente Sócio-Ambiental para a EA sintetiza elementos positivos de diversas correntes pedagógicas relacionadas pela autora. A partir de seu estudo é possível deduzir que a história revelou a importância da visão sistêmica e, mais do que uma preocupação só dos ambientalistas, tem-se em mãos uma preocupação da humanidade e da educação como um todo.

Medina (1996) aponta duas possibilidades do fazer pedagógico: uma idealista e outra reprodutivos e avalia as duas criticamente de forma a construir uma percepção não ilusória da educação. Em outras palavras, nem um extremo, onde a educação seria um fazer isolado e onipotente, salvadora da sociedade com professores que seriam os arautos de uma nova era. E nem o outro extremo do fazer educacional submisso, que acredita que tudo está pronto e que basta adequar-se ao sistema. Essas duas posições acabam por ocultar a realidade. Caberia, portanto, uma postura crítica e imparcial, nem tanto pelos ideais inalcançáveis e nem tanto à reprodução de valores do sistema hegemônico.

Guimarães (2000), por sua vez, mostra dois modelos de EA: os conservadores e os críticos. O primeiro torna o discurso da EA homogêneo e superficial e estaria a serviço de uma sociedade que procura ser dominante, representando o modelo de conservação do status quo. O modelo crítico, por sua vez, apontaria a opressão do humano e da natureza, desnudaria as relações de poder na sociedade e seria um processo de politização das ações humanas.

O autor defende, então, a necessidade de uma EA crítica, que consiga mudanças sociais, rumo à justiça social e à qualidade ambiental. Para ele o modelo dicotômico, imposto pela sociedade urbana e industrial que separa o homem de seu ambiente, tornou os indivíduos utilitaristas e consumistas e gerou uma desnaturalização da humanidade.

Um entendimento histórico é vital para a compreensão dos modelos educacionais. Cada fase ou período do desenvolvimento social determina a educação, visto que ela está intimamente ligada à economia e à política, formando um grande e complexo sistema. Assim, nos primórdios da humanidade existia um modelo de educação funcional inconsciente que se dava naturalmente através do próprio viver cotidiano, das experiências práticas e das relações intra e intersubjetivas. Depois emerge o período onde já existe um sujeito da educação, que seria o cidadão da polis, ou seja, o homem livre. Nesse período começa uma dicotomia entre os que pensam (sujeitos da educação) e os que fazem (seres inferiores, cuja aprendizagem limita-se ao funcional) (MEDINA, 1996).

Essa dicotomização reflete-se na relação ser humano - natureza, gerando uma separação entre o indivíduo e o meio. O resultado dessa visão de mundo é a aceleração da deterioração dos recursos e da transformação dos ecossistemas naturais em ecossistemas artificiais. As marcas desse período perpetuam-se até o período colonial e imperial brasileiro onde às classes inferiores eram suficientes os conhecimentos religiosos e os práticos e a educação das filosofias e das letras destinava-se ao clero e à nobreza (PILETTI, 1996).

As atividades comerciais resultantes das trocas entre produções diferentes das distintas comunidades e populações, onde bens e produtos eram comercializados e mercantilizados, dão início ao que se converteria no capitalismo e o período industrial marca a maior modificação social e ambiental do planeta, pois a exploração dos recursos naturais aumenta. Ocorre nesse período a ruptura (sem volta) dos processos dos ciclos naturais onde os recursos extraídos perdem seu tempo hábil de reposição natural, iniciando uma dívida ambiental com o planeta. Uma nova sociedade emerge, pois os servos passam a ser funcionários contratados e a burguesia toma o lugar da nobreza. O ser humano passa a ser visto como uma peça mecânica que permite o funcionamento do sistema (MEDINA, 1996).

Nos anos 80 fica evidente a necessidade de transformação desses modelos tão arraigados do fazer industrial, urbano, educacional e social. A Terra passa a ser considerada uma totalidade e seu funcionamento passa a ser compreendido dentro de uma visão sistêmica. A partir dessa década a educação tende ao modelo transformador, gestando o cidadão do futuro, que terá visão crítica e capacidade de construir sociedades mais justas, solidárias e fraternas. (Idem)

O desafio atual seria transformar o modelo com disciplinas estanques e compartimentalizadas em modelo que prestigie o caráter complexo da humanidade, sem fragmentar o conhecimento e a percepção do real. Esse modelo educacional já foi proposto por Edgar Morin (2000, 2001) que valoriza a necessidade moderna da religação dos saberes.

Medina (1994) fala da necessidade de transformação de estruturas mentais e com isso toca o campo da Psicologia. Introduzir novos significados, nova visão de mundo com perspectiva sistêmica, histórica, dinâmica e processual requer trabalho que vai além da simples transmissão de informação. Ele convoca a sensibilização, a vivência pessoal e o estímulo à prática e à concretização da idéia, ou seja, uma proposta de EA que abarque o sujeito (individual e social) e sua complexa subjetividade. Para isto é importante considerar uma teoria que esclareça o funcionamento deste sujeito complexo, o que será feito no tópico a seguir.

## **PARA ENTENDER O SUJEITO**

A história da psicologia foi marcada pela fragmentação dos diversos elementos humanos em segmentos estanques e alienados uns dos outros. O cognitivo sob a responsabilidade da psicologia do desenvolvimento, a emoção sob a responsabilidade da psicologia clínica, o trabalho sob a responsabilidade da psicologia social, o comportamento sob a responsabilidade da psicologia experimental, etc. Com isso o entendimento do humano psicológico ficou também fragmentado.

Todavia existe uma teoria dentro da psicologia que procura articular estes diversos fragmentos numa proposta que trabalha a subjetividade dentro de um macro conceito. Essa teoria foi pensada por González Rey (1996, 2002, 2004, 2005a, 2005b, 2007, 2008) e procura entender o sujeito numa perspectiva histórica e cultural. O primeiro ponto é então considerar que o ser humano é indivíduo, mas ao mesmo tempo pertence a um grupo social que lhe transmite regras e valores culturais. E esse indivíduo vive um tempo, que é absolutamente dinâmico.

Esta teoria procura esclarecer os movimentos contraditórios e dialéticos do consciente e inconsciente através da construção de algumas categorias que, em resumo seriam: (1) a configuração subjetiva, que é a estruturação básica de uma personalidade que lida com o mundo através de sua memória de passado, situação de presente e inquietação de futuro; (2) o sentido subjetivo, que seria a tensão afetiva dinâmica que a cada momento presente e concreto instiga a configuração subjetiva; (3) a subjetividade individual, que seria a dinâmica mais pessoal de construção da personalidade e de manifestação do sujeito frente a si mesmo e ao mundo; (4) a subjetividade social, que seria um espaço qualitativo interno que responde à convivência do sujeito nos diversos grupos em que participa, compartilhando de uma subjetividade mais coletiva e (5) a categoria de sujeito, que seria a própria idéia do sujeito consciente e intencionado, que lida com as outras estruturas inconscientes e procura articular isso com o mundo num movimento dialético e também dialógico.

Educar nesta perspectiva subjetiva é considerar o sujeito como um todo complexo, que aprende como um sistema integrado onde a educação iria atingir as configurações subjetivas e os conteúdos ficariam ou não carregados de sentido, abrindo novos espaços nesta estruturação consciente/inconsciente, motivando o sujeito ou não, implicando ele ou não, estimulando sua criatividade ou não. Educar jamais entraria numa dimensão simplória de transmissão de conteúdos. Educar seria sim um estímulo a uma transformação no sujeito.

Com isso aponta-se uma quebra de paradigma na educação e lembra-se que um dos pioneiros na quebra do paradigma mecanicista foi Capra (1975, 1982, 1996). Ele mostra uma revolução nascida na física e propõe uma ruptura ao demonstrar como o modelo fechado da física clássica estava levando a humanidade para sua própria destruição, indicando como saída a noção de rede, onde a realidade e a vida seriam como teias.

Capra (1996) faz uma reflexão sobre a complexidade e procura abrir mão do termo holismo, que acredita estar desgastado pela falta de sentido, e defende a adoção do termo ecológico para o novo paradigma.

Boff (1999) apresenta três perfis: 1) O ambientalista, que olha só para fora, considera o homem como o grande destruidor e poluidor. Cuida muito do ambiente e se esquece que também é humano com suas características positivas e negativas. 2) O conservacionista, que corre o risco de isolar as espécies ameaçadas, construindo as reservas e áreas de proteção, deixando que além das fronteiras das mesmas a selvageria continue. 3) O ecologista, que tem a consciência de que tudo está ligado a tudo e enfatiza os laços existentes entre todas as espécies vivas e não vivas do planeta. Esse último vai de encontro ao modelo ou paradigma defendido por Capra (1996), onde ter pensamento e vida ecológica é saber que existe uma rede de interdependência constituindo uma totalidade.

A Educação Ambiental deve, portanto, considerar este sentido de ecológico proposto e atuar conscientemente no sujeito para que ele possa agir efetivamente na subjetividade social, modificando os sentidos das unidades que nela intervém. Considerando ainda idéia de rede temos que a EA trabalha em um ponto específico sem perder de vista o todo maior que o contém. Como as metodologias adequadas a este objetivo tocam em pontos do inconsciente faz-se necessário uma formação psicológica mínima para que o profissional possa atuar sem produzir efeitos ou conseqüências indesejáveis. A EA poderia ser como um programa de capacitação e reunião de forças que produziriam o movimento necessário para a participação e mobilização.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O momento histórico que vivemos, seja como nação, seja como humanidade, é de crise e isso não é necessariamente algo negativo. Geralmente tendemos a associá-la ao sofrimento e à dificuldade. Na verdade a crise representa um marco que dará vida a um novo modelo ou uma nova ordem, tal qual apregoa Morin (s/d, 2001, 2008). Essa crise fez nascer movimentos ambientais no planeta e fez surgir uma ciência com um novo olhar, um novo paradigma que permitem sonhar com um futuro que possua um outro entendimento do humano, das relações, do que é verdade ou o que deixa de ser. (SANTOS, 2001)

A complexidade nos possibilita abrir mão do pensamento cartesiano, reducionista, e pragmático, permitindo um pensamento mais abrangente, mais improvável e dinâmico. A ciência do futuro considerará a imponderabilidade do real e a plurideterminação dos fatos. Um engenheiro precisará conhecer, em sua formação acadêmica, a dimensão energética da realidade, além da material concreta. Um professor terá que considerar as individualidades e as diferenças de capacidades. As práticas educacionais que compartimentariam o saber terão de dar espaço às práticas de construção coletiva do conhecimento, às interdisciplinaridades e às transdisciplinaridades. Um professor de ciências terá que trabalhar em sintonia com o de matemática, o de geografia, o de biologia e todos os outros.

A Educação Ambiental não está fora desta perspectiva. Ela não pode ser entendida como algo separado do todo e com autonomia própria. Questiona-se, inclusive, o nome: Educação Ambiental, pois a Educação deve possuir um sentido pleno. Educar não só para o ambiente, senão que para formar seres que respeitem a si mesmo, ao outro e ao mundo.

Afinal a humanidade está tal qual um parasita que suga seu hospedeiro até sua morte. A Educação Ambiental precisa transformar essa relação de parasitismo e instituir um comensalismo, onde o hóspede beneficia-se do hospedeiro, mantendo sua saúde e sua perpetuação. Em outras palavras, é necessário mudar a forma de associação biológica, afinal é uma lógica da vida e não da morte.

Enfim, defende-se uma institucionalização de EA com vistas ao sujeito. Mais do que nunca temos que ensinar a idéia de rede e ter o cuidado de considerar o sentido de respeito ao planeta e ao outro, que os anos de materialismo quase fizeram sufocar.

O Educador que trabalha com as questões ambientais deve ser um sensibilizador e a psicologia é capaz de ensinar este domínio quando fala da subjetividade como um sistema complexo. Daí a responsabilidade daquele que se propõe a atuar nessa dimensão. Ao propor uma desconstrução tem que estar apta a ensinar o indivíduo a se reconfigurar, sob o risco de ocorrer uma fragmentação severa do Eu. É necessária a habilidade para auxiliar nas reorganizações, pois, o objetivo maior é a reorganização da sociedade e não a desorganização do Eu. A sociedade necessita indivíduos fortes que consigam atuar em sua subjetividade social. Fazer EA dentro de uma perspectiva sistêmica e ecológica é estar atento a todos os tropeços possíveis e não se desviar da meta maior de perpetuar o mundo vivo.

## REFERÊNCIAS

BOFF, Leonardo. **Ecologia, Mundialização, Espiritualidade: a emergência de um novo paradigma**. São Paulo: Ática, 1999.

\_\_\_\_\_. **Saber Cuidar: ética do humano – compaixão pela terra**. Petrópolis: Vozes, 2000.

CAPRA, Fritjof. **O Tao da Física**. São Paulo: Editora Cultrix, 1975.

\_\_\_\_\_. **O Ponto de Mutação**. São Paulo: Editora Cultrix, 1982.

\_\_\_\_\_. **A Teia da Vida: uma nova compreensão científica dos sistemas vivos**. São Paulo: Cultrix, 1996.

FÁVERO, Maria Helena. **Psicologia do Conhecimento**. Projeto: Professor em Construção. Volume 1, Brasília: Universidade de Brasília, 1993.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

GONZÁLEZ REY, Fernando. **Problemas Epistemológicos de la Psicología**. Havana: Editorial Academia, 1996.

\_\_\_\_\_. La Subjetividad: su Significaci3n para la Ci3ncia Psicol3gica. In: FURTADO, O. & GONZÁLEZ, REY, F. L. (Orgs.) **Por uma Epistemologia da Subjetividade: um debate entre a teoria sócio-hist3rica e a teoria das representa33es sociais**. São Paulo: Casa do Psic3logo, 2002.

\_\_\_\_\_. **O Social na Psicologia e a Psicologia Social: a emergência do sujeito**. Petrópolis: Vozes, 2004.

\_\_\_\_\_. O Valor Heurístico da Subjetividade na Investiga33o Psicol3gica. In: GONZÁLEZ, REY, F. L. (Orgs.) **Subjetividade, Complexidade e Pesquisa em Psicologia**. São Paulo: Thomson, 2005..

\_\_\_\_\_. **Sujeito e Subjetividade: uma aproxima33o hist3rico-cultural**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2005b.

\_\_\_\_\_. As Categorias de Sentido, Sentido pessoal e Sentido Subjetivo: sua evolução e diferenciação na teoria histórico-cultural. **Revista Psicologia da Educação**, São Paulo, v.1, n. 24, 2007, p. 155-179. 2007.

\_\_\_\_\_. O Sujeito que Aprende: desafios do desenvolvimento do tema da aprendizagem na psicologia e na prática pedagógica. In: TACCA, MARIA CARMEM V. ROSA (Org.) **Aprendizagem e Trabalho Pedagógico**. Campinas: Editora Alínea, 2008.

GUIMARÃES, Mauro. **Educação Ambiental: no consenso um embate?** Campinas: Papirus, 2000.

MEDINA, Nana Mininni. A Educação Ambiental na Educação Formal. **Amazônia, uma proposta interdisciplinar de Educação Ambiental**, Brasília: IBAMA, 1994.

\_\_\_\_\_. Relações Históricas entre Sociedade, Ambiente e Educação. Do original: **Relaciones históricas entre sociedad, ambiente y educación**, publicado no Centro de Investigación Franciscano y Ecológico – CIFE, Montevidéo, 1989, atualizado para o LEA/ENS/UFSC, Florianópolis, 1996.

MORIN, Edgar. **O Problema Epistemológico da Complexidade**. Lisboa: Europa-América, [21-?].

\_\_\_\_\_. **El Paradigma Perdido**: ensayo de bioantropología. Barcelona: Editorial Kairós, 1996.

\_\_\_\_\_. **A Cabeça Bem-Feita**: repensar a reforma, reformar o pensamento. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000.

\_\_\_\_\_. **A Religação dos Saberes**: o desafio do século XXI, Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001

\_\_\_\_\_. **Ciência com Consciência**. 11. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2008.

PILETTI, Nelson. **História da Educação no Brasil**. São Paulo: Ática, 1996.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Um Discurso Sobre as Ciências**. 12. ed. Porto: Edições Afrontamento, 2001.

TELES, Ana Maria Orofino. **Educação Ambiental para Professores e Lideranças Comunitárias**: avaliação sistêmica de uma prática executada em Alto Paraíso/GO, Parque Nacional da Chapada dos Veadeiros. Originalmente monografia não publicada para obtenção de título de especialista em Gestão e Auditoria Ambiental, FUNIBER/UFSC, Florianópolis, 2004.

1 Psicóloga, especialista em gestão e auditoria ambiental, mestranda em educação pela Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, Área de Concentração: Educação e Ecologia Humana, Eixo de Interesse: Educação e Subjetividade. Endereço: SHIS – QI 29 – Conjunto 13 – casa 22 – Lago Sul – DF – 71675330 E-mail: anaorofino@gmail.com Fone: 61- 33670622