

Educação ambiental e o pensar moderno: uma aposta na vida como obra de arte

***ENVIRONMENTAL EDUCATION AND MODERN THINKING -
A BET ON LIFE AS A WORK OF ART***

***EDUCACIÓN AMBIENTAL Y EL PENSAR MODERNO -
UNA APOSTA EN LA VIDA COMO OBRA DE ARTE***

Renata Lobato Schlee y Paula Henning*¹

renataschlee@gmail.com

Resumen

Este artículo busca analizar algunos acontecimientos modernos tomando a educación ambiental como productiva para pensar como instituímos algunas verdades então consolidadas. Neste desafio de escrita, encontra-se o desejo da inventividade em outras educações ambientais que criem, resistam e insistam em diferentes modos de habitar e conviver com o contemporâneo. O texto convida a ler e pensar algumas marcas modernas que traduzem modos de vida. Provoca, ainda, a pensar possibilidades de criar outros olhares e composições da educação ambiental, apostando na estética e na vida como obra de arte. A partir do campo teórico escolhido com Gilles Deleuze, Felix Guattari, Michel Foucault, Judith Butler e Mauro Grün, percorremos alguns fundamentos de um pensar moderno que se produz binário em enunciados e visibilidades. Nessa esteira teórica, queremos declarar a possibilidade de experiências estéticas singulares para transvalorar o que está dado como verdade. Trata-se de um recorte teórico de uma investigação em andamento cujo objeto foi pensar a fabricação discursiva de natureza e a educação ambiental como potência de vida, abrindo-se a possibilidade de ensaios, experiências estéticas de vida criativa ou a vida como obra de arte.

Palavras-chave: Educação ambiental, modernidade, verdade, experiência estética, arte

Abstract

This article seeks to analyze some modern events taking environmental education as productive to think about how we institute some truths consolidated there. In this writing challenge is found the desire for inventiveness in other environmental educations that create, resist and insist on different ways of inhabiting and living with the contemporary. The text invites you to read and think about some modern impressions that show ways of life. This article also provokes thinking about

¹* Universidade Federal do Rio Grande do Sul

possibilities of creating other looks and compositions of environmental education, betting on aesthetics and life as a work of art. From the theoretical field chosen with Gilles Deleuze, Felix Guattari, Michel Foucault, Judith Butler and Mauro Grün, we go through some of the foundations of a modern thinking that is produced binary in statements and visibilities. In this theoretical wake, we want to declare the possibility of singular aesthetic experiences for those who know, transvaluing what is given as truth. This is a theoretical part of an ongoing investigation whose object was to think about the discursive fabrication of nature and environmental education as a power of life, opening up the possibility of essays, aesthetic experiences of creative life, or life as a work of art.

Keywords: Environmental education; modernism; truth; aesthetic experiences; art

Resumen

Este artículo busca analizar algunos hechos modernos tomando la educación ambiental como productiva para pensar como instituimos algunas verdades consolidadas. En este desafío de escritura se encuentra el deseo de la inventiva en otras educaciones ambientales que creen, resistan e insitan en diferentes modos de habitar y convivir con lo contemporáneo. El texto invita a leer y a pensar algunas marcas modernas que traduzcan modos de vida. Provoca aún a pensar miradas posibles y composiciones de la educación ambiental, apostando en la estética y en la vida como obra de arte. Desde el campo teórico elegido con Gilles Deleuze, Felix Guattari, Michel Foucault, Judith Butler e Mauro Grün, recorreremos fundamentos de un pensar moderno que se produce binario en enunciados y visibilidades; en esa estera teórica, queremos declarar la posibilidad de experiencias estéticas singulares para, quizá, transvalorar lo que está dado como verdad. Se trata de un recorte teórico de una investigación en curso, cuyo objeto fue pensar la fabricación discursiva de la naturaleza y de la educación ambiental como potencia de vida, abriéndose a posibles ensayos, experiencias estéticas de vida creativa, o la vida como obra de arte.

Palabras-clave: Educação ambiental, modernidad, verdad, experiencia estética, arte

[...] Quando digo a verdade sobre mim, consulto não apenas meu “si-mesmo”, mas o modo como o si mesmo é produzido e produtivo, a posição de onde procede a exigência de se dizer a verdade, os efeitos que dizer a verdade terá como consequência, bem como o preço que deve ser pago [...] (Butler, 2015, p. 167).

Introdução

Pensar a Educação Ambiental na América Latina requer pensar na condição social da verdade e sobre a formação de si mesmo. É no agir, nas ações e no falar que vamos dando mostras de um processo de formação, havendo uma história formativa e uma sociabilidade em jogo. Assim nos revelamos e podemos pensar em rupturas.

Sabemos das condições históricas nas quais surge a Educação Ambiental no século XX. Poderíamos destacar, neste texto, todas as rápidas modificações implicadas nos modos de produção e relações de trabalho que provocaram, em diferentes pontos do planeta, aceleradas e desastrosas consequências socioambientais. Verdades, discursos, processos que precisam (ainda) ser inesgotavelmente problematizados. Contudo, nos parece urgente, em princípio, pensar sobre **como instituímos** tais verdades, sobre **como pensamos** o pensamento moderno consolidado e hegemônico.

Que fique claro: queremos nos colocar atentos sobre como pensamos e instituímos modos de ser, modos de ser e pensar em determinado espaço-tempo. E a educação ambiental surge sob a efervescência do pensar sobre modos de existência moderna no ocidente – maneiras de existir, estéticas do existir sob a lógica de mercado. Algo que se alastra através das políticas de globalização e mundialização.

Muito se fez e se faz em educação ambiental. Seus princípios e finalidades vêm se consolidando, mas também se mostrando capturados e sujeitos à força do modelo de pensamento capitalista. Por vezes, pela lógica do dito “capitalismo verde”; por vezes, pela lógica de uma racionalidade (até agora) com rastros colonialistas (Marques e Henning, 2020). Parece-nos ser necessário o aprofundamento das engrenagens de mercado que provocam a aceleração e consolidação dessas forças, mas entendemos que, de arrancada, um necessário pensar sobre como produzimos tais engrenagens talvez se coloque como estratégico na tentativa de rupturas com tal modelo de desenvolvimento. Que processos de subjetivação aí se colocam? Como nos produzimos seres de mercado capitalista, neoliberal? São muitas as forças que nos subjetivam, mas, sem dúvida, a lógica da racionalidade de mercado é a das mais potentes.

Como nos diz Deleuze, “[...]. Não acreditamos em uma filosofia política que não se centre na análise do capitalismo e de seus desenvolvimentos. [...]” (Negri, 2019, p. 120). Mas, diante disso e da brevidade deste artigo, queremos, aqui, apostar na capacidade de estabelecermos linhas de fuga a partir da resistência e/ou insurgência que a educação ambiental possa inspirar.

Cotidianamente, exercitamos nosso olhar em gestos que podem ser caracterizados como estéticos: diferentes processos culturais com distintos olhares ou construções de sentido. Pereira (2011) nos ajuda:

A experiência estética inicia quando tudo o que sei e tudo o que tenho sido já não bastam e o mundo apela por ser inventado. Ali onde, para as formas tradicionais de racionalidade, é o fim-do-mundo, porque não há palavras, não há forma possível de expressão, não há mais

explicação, quando a gente não entende mais nada, ali onde o mundo acaba é que começa o percurso e o processo de criação (Maillard, 1998:252). Trata-se de aprender uma outra forma de racionalidade, a razão estética: aprender a viver conscientes das ficções que criamos; aprender a palpar o vazio, não o vazio como ausência, desaparecimento, fim ou morte de algo, mas, ao contrário, como origem, como porvir, como um perpétuo não-ser-mais ao lado de um não-ser-ainda, um não-ser-isso ou um não-ser-eu ao lado de um ser-quase (p. 121-122).

O filósofo Michel Foucault, trazendo a possibilidade de existência como experiência estética, questiona o entendimento de arte instituído na cultura ocidental:

O que me impressiona é o fato de que, em nossa sociedade, a Arte se tenha tornado algo relacionado somente a objetos e não a indivíduos, ou à vida. Esta Arte é algo especializado ou fornecido por “experts” que são os artistas. Porém, a vida de cada pessoa não poderia se tornar uma obra de Arte? Por que a lâmpada ou a casa pode ser uma obra de Arte e a nossa vida não? (Foucault, 1995, p. 50).

Assim, nos colocaremos neste texto em suspeita sobre os fundamentos da educação ambiental, que pode se apresentar não universalizante e atravessada por filosofia provocadora em pensar o pensamento, em pensar como nos fabricamos seres modernos. Apostando na crítica e na possibilidade de fissuras que resistem aos modelos, são lançadas invenções criativas de estéticas do existir. Essa aposta se dá pelo entendimento de que há sempre uma relação estética e uma experiência estética implicada.

Nesse sentido, o presente texto organizou-se em três seções. Nesta primeira, trouxemos os elementos centrais deste estudo, seu objetivo e nossos traçados teóricos. Na próxima, dedicamo-nos a discutir sobre alguns acontecimentos modernos que tomam a educação ambiental e criam a dualidade entre humano e natureza. Por fim, a potência da escrita se encontra com o desejo de inventividade de outras educações ambientais que criem, resistam e insistam em outros modos de habitar e conviver com o contemporâneo.

Com essa organização, o artigo convida o leitor a pensar as marcas modernas que dão rosto à educação ambiental e os modos possíveis de criar outros olhares e composições da educação ambiental, apostando na estética e na vida como obra de arte.

Um pensar moderno hegemônico

Como diria Deleuze (2010, p. 124), “é preciso pegar as coisas para extrair delas as visibilidades”. Pegar as coisas, pensar sobre elas, pensar sobre o pensado sobre as coisas, na preocupação constante de buscar o maior campo de visibilidades possíveis; pensar e extrair os jogos e as vontades de poder que organizam saberes e interessam ao momento.

Um discurso vai ser dado como prática social, se fabricando através das forças de poder exercidas. Não reside na mentalidade nem na consciência de ninguém, mas é força constituinte e constituída por todo um campo discursivo. A educação ambiental, enquanto campo de saber, vem firmando-se na atualidade como um campo de saber importante e que, nas últimas décadas do século XX, mostrou-se crescente na América Latina. Muito atrelada de início à pauta apresentada pelos movimentos ecológicos, foi assumida também pelas forças governamentais e, hoje, demarca-se por diferentes perspectivas e olhares. Está presente, tanto em instâncias governamentais como em não governamentais, é exibida nas mais diferentes mídias e corresponde a diferentes atuações e participações sociais. As instituições de ensino também atuam nesse sentido com cursos, trabalhos, projetos, disciplinas específicas de educação ambiental e cursos estritos para a fundamentação dessa área. As instâncias sociais, políticas e econômicas passam a atender os chamados da educação ambiental – um chamado que é criado por uma força social.

Em recente pesquisa, Henning e Ferraro (2022) anunciam a potência desse campo de saber no espaço acadêmico brasileiro. Ainda que uma política internacional como a Educação para o Desenvolvimento Sustentável insista em silenciar a educação ambiental, as lutas políticas de professorxs-pesquisadorxs e de espaços institucionais de investigação como as universidades brasileiras vêm produzindo resistências e fortalecendo-a nesse país. Outros movimentos, sem dúvida, também são visibilizados em demais países da América Latina e merecem o nosso debruçar para entender o fortalecimento desse campo, nessa parte específica do nosso continente, a partir de escolas, universidades e organizações não governamentais.

Desde a primeira Conferência de Educação Ambiental, em Tbilise, em 1977 (Dias, 1992), temos, entre as finalidades dessa área do saber, a compreensão das interdependências que se estabelecem na natureza e a aquisição de conhecimentos, valores e atitudes para a proteção ambiental (Ibidem). A partir de marcos legais e outros instrumentos, contamos com a provocação em comportamentos e atitudes quanto ao binarismo cultura/natureza.

São inúmeras as discussões sobre as formas de nos relacionarmos no mundo, as quais se estabelecem através dos modelos em que vamos justificando nossas relações e inter-relações. Cabe salientar o quanto a educação ambiental é um produto da modernidade e vem atrelada ao modelo de desenvolvimento cultural que instaura e potencializa uma crise jamais vivida pela humanidade, trazendo consequências incertas e devastadoras aos mais variados seres e ambientes. Como nos diz Segato (2012), a “atmosfera colonial moderna” é uma construção e nos encontramos no desafio ético de historicamente nos assumirmos diante disso.

Pensamos que a educação ambiental é um campo preocupado em estabelecer olhares para o estudo da crise ambiental na qual estamos mergulhados. Em tempos de modernidade líquida – metáfora utilizada por Bauman (2001) quando se refere a nossa incapacidade de nos contentarmos com as promessas da modernidade –, quando suspeitamos dessas verdades estabelecidas, a educação ambiental pode mostrar-se como uma perspectiva diante da vida, deslocando nossa

posição de sujeito, possibilitando revisões na dicotomia entre natureza e cultura, questionamentos, novas invenções em relação às verdades assumidas até então.

Aproveitamos o que Guattari (1995) nos ensinou. O autor nos desafia a pensarmos nossas relações a partir de uma proposta ecosófica. Nela, provoca-nos em novas produções de existência humana, em novos contextos históricos, numa recomposição das práticas sociais e individuais, agrupadas segundo três rubricas complementares: a ecologia social, a ecologia mental e a ecologia ambiental. A educação ambiental pode problematizar nossa existência a partir dos atravessamentos que possam estar em jogo sob essas três rubricas. A recomposição de nossas práticas, segundo elas, não se mostra como algo simples e, assim, torna-se um grande desafio ao campo de saber da educação ambiental.

Uma educação ambiental que pode ser inventada, construída e avaliada por aqueles que a experimentam. A mesma, articulada à potência da filosofia, traduz-se como ato político; assume, em cada trabalho, posições que podem ser capazes de análises profundas e qualificadas de nossa realidade ambiental e sua crise. O desafio ao qual Guattari, citado acima, nos impulsiona, implica pensarmos a vida e nossa atuação de forma a assumirmos posição naquilo que construímos. São olhares e perspectivas que podem ser procurados, lançados e indicados. Recompormos o pensamento numa perspectiva de atuação cotidiana, inventando modos de vida outros, como nos diria Foucault (1995), na busca da produção de nossas vidas enquanto obra de arte.

Nesse jogo de verdade e em suas relações de poder implicadas, abre-se um campo de possibilidades para a educação ambiental enquanto potência do pensamento que, longe de estabelecer “receitas”, se lança em jogos de pensar o pensamento como fabricação de experiências, preocupando-se mais em invenções do que em consolidação de verdades, de discursos.

Lembramo-nos de que, enquanto sujeitos de uma modernidade, nos fazemos apartados do que hegemonicamente tomamos por natureza. Como dissemos, hegemonicamente nos encontramos mergulhados na dicotomia entre natureza e cultura. Assim, queremos melhor reforçar e sustentar tal ponto de vista.

A predominância do humano sobre todas as coisas e criaturas do mundo tem seu marco filosófico moderno fundamental no pensamento de Descartes. Mas se nosso intuito é compreender este momento, precisamos nos voltar para os próprios antecedentes do pensamento cartesiano. Os antecedentes históricos da filosofia de Descartes podem ser encontrados naquilo que de um modo geral e não muito preciso chamamos de humanismo. A predominância do humano inicia-se com brilho e sofisticação. O humano, colocado em posição de subserviência a Deus durante toda a Idade Média, começa a dar indícios de insatisfação. É no mundo renascentista que vamos encontrar os primeiros anúncios desta mudança. Vai ser em nome do humanismo que o Homem começa a romper com a velha ordem. É o próprio Homem o grande organizador da ruptura e esta se dá de um modo múltiplo e complexo, na arte, política, religião e filosofia (Grün, 1996, p. 24).

São os humanistas que vão examinar criticamente, no período do renascimento no ocidente, o funcionamento da natureza, dos homens e das relações estabelecidas. Há uma busca por tomar seus destinos, organizá-los e determiná-los. As explicações teocêntricas do período medieval vão sendo questionadas e uma nova mentalidade vai se destacando. Uma mentalidade que se via como herdeira direta da antiguidade clássica, reafirmando a cultura greco-romana. Houve, assim, uma grande mudança no campo das artes, filosofia, ciência e literatura, como disse Grün (Ibidem).

Todas essas mudanças ou eclosão de movimentos artísticos, culturais, filosóficos e científicos caracterizam transformações entre os séculos XIV e XVI, que enfatizavam a cultura laica, racional e científica – o que passa a evidenciar, mais tarde, nos séculos XVII e XVIII, um movimento de ideias chamado iluminismo que, na esteira do renascimento, aponta para a universalidade, a individualidade e a autonomia como princípios básicos. Aqui, nos interessa pensar como fomos nos constituindo, no ocidente, a partir dessas grandes insígnias. Ou melhor: de que forma alguns emblemas, a partir do renascimento, se fizeram fortes, inseridos em relações de poder e saber, em um vai e vem constante de forças discursivas que foi se constituindo em ideias, conceitos, verdades que hoje podem estar atualizadas em nossos modos de ser, incluindo modos de ser-fazer educação ambiental.

Dois grandes emblemas modernos podem ser lembrados e caracterizam muito essas mudanças: Fortuna e Occasio. O primeiro, sob o símbolo de uma mulher em um barco, a deusa romana da esperança e do acaso. Portando timão e vela, a deusa geralmente aparecia de olhos vendados, pois distribuía seus fins aleatoriamente: o destino, o acaso ou a sorte. No caso de Occasio, temos a transformação da fortuna em ocasião, o acaso em oportunidade. As figuras abaixo ajudam a ilustrar o que apresentamos. Fortuna foi uma figura que esteve no imaginário medieval e foi perdendo espaço para Occasio, que melhor passou a representar o imaginário da modernidade e suas transformações.



Figura 1: A FORTUNA, com os olhos vendados (Kuntze, 1754).

Fonte: KUNTZE, Tadeusz. **Fortuna** –

Disponível em

[https://pt.wikipedia.org/wiki/Fortuna_\(mitologia\)#/media/File:Tadeusz_Kuntze_001.jpg](https://pt.wikipedia.org/wiki/Fortuna_(mitologia)#/media/File:Tadeusz_Kuntze_001.jpg).

Acesso em 28 jul. 2022.



Figura 2: FORTUNA (Behan, 1541). Fonte: KUNTZE, Tadeusz. **Fortuna** – disponível em

[https://pt.wikipedia.org/wiki/Fortuna_\(mitologia\)#/media/File:Tadeusz_Kuntze_001.jpg](https://pt.wikipedia.org/wiki/Fortuna_(mitologia)#/media/File:Tadeusz_Kuntze_001.jpg).

Acesso em 28 jul. 2022.



Figura 3: OCCASIO E POENITENTIA (Mantegna, cerca de 1500).

Fonte: MANTEGNA, Andrea. Occasio -

Disponível em:

<https://i.pinimg.com/736x/d1/2f/da/d12fda38eae8d857e1b39cfcbb2378--andrea-mantegna-renaissance-art.jpg>

Acesso em 28 jul. 2022.

Quando nos detemos em Occasio, vemos que, a partir do renascimento, o simbolismo desta mulher passa a ser um modelo de ocasiões a serem criadas e não desperdiçadas. Uma mulher que corre, uma mulher que deve ser olhada de frente para enfrentar as oportunidades, pois, olhando-a de trás e perdendo chances, veríamos a “calvície”, veríamos a perda – ou as perdas. Era preciso correr sem medo das oportunidades, num tempo novo, mais veloz e cheio de descobertas.

Assim se fez o renascimento, como dizia Grün (Ibidem), no rompimento, na ruptura com a velha ordem, surgindo, assim, outras formas de se relacionar. O humano ocidental estava passando por mudanças bastante fortes que trouxeram transformações consigo, no social e ambiental – transformações sustentadas pelo classicismo, com a retomada dos valores da antiguidade; a valorização dos prazeres terrenos e do corpo; o naturalismo, com o domínio do homem sobre a natureza,

levando a um racionalismo; o antropocentrismo, no qual o homem passou a colocar-se como o centro do universo. Ainda com Grün, referindo-se a esse período,

[...] A natureza não tem mais um tempo que lhe seja próprio, com seus ciclos e suas relações de ecodependência de cadeias tróficas. O tempo da natureza passa a ser o tempo da racionalidade humana. A natureza é mercantilizada. Tempo, negócios e natureza passam a andar juntos. Relações de mercado, natureza e lógica temporal antropocêntrica passam a formar um sistema complexo de inter-relações. De agora em diante, “tempo é dinheiro” – eis o novo lema (1996, p. 25).

A Fortuna perde espaço, perde força, perde atuação. O mundo moderno investe em oportunidades e não mais na sorte e no acaso. O investimento passa a ser o de criar ocasiões e situações que fortaleçam a atuação humana sobre seu mundo. A natureza e parte da humanidade passam a ser utilizadas pelas ocasiões que a Europa ocidental cria e investe. Há jogos e estratégias de saber e poder que lançam e constituem uma história iluminista que se espalha em modelos de estrutura colonial, escravocrata, mercantil, industrial e patriarcal. A partir dos séculos XVI e XVII (principalmente), essa influência toma corpo e chega à América, como *Occasio* ou ocasião a ser aproveitada.

Essa nova construção de espaço-tempo (que foi se configurando e apresentando modos de existir que inicialmente se apontavam no ocidente), mais tarde, com o processo de globalização e mundialização, foi se espalhando pelo planeta. Interessante pensar sobre esses modos e sua implicância em fabricações de modos de vida cada vez mais binários na tomada entre natureza e cultura.

Aqui, no ocidente, no que fabricamos como “América”, após o renascimento e com o iluminismo, tivemos esse campo de ideias e transformações disseminados. De início, houve a contribuição de naturalistas, como Saint-Hilaire, Nicolau Dreys, Arsène Isabelle e Avè-Lallemant – nos séculos XVIII e XIX, configurando um pouco dessas intenções de apropriação e domínio pelo natural. Sustentamos isso como apropriação e domínio do natural, como nos mostra Grün (Ibidem), pois a racionalidade humana passa a direcionar “o tempo” e o “espaço” numa construção de natureza até então não experimentada. A racionalidade científica, nesse contexto, se mostra como *occasio*, que não pode parar, sobrepondo-se, subjugando e oprimindo modos de vida que não se encontram aí comportados, como de povos originários.

Trazemos Veiga-Neto (1996) para discutir essa nova atuação humana em tempos modernos sustentados a partir de movimentos renascentistas e iluministas. O autor nos lembra de que essa dita separação entre o homem e o mundo já era encontrada em Sócrates, e que Descartes, com sua busca na providência divina para o “sopro” de Deus, para o cogito ou matéria pensante, torna-o senhor da natureza. É aí que Veiga-Neto aponta seu interesse para discutir as raízes desse afastamento entre as pessoas e o resto do mundo, como construção do pensamento ocidental.

[...] ao invés de ver a fonte dos problemas na fragmentação que a racionalidade cartesiana impôs ao objeto, penso que, se podemos atribuir à ciência “os maus usos que dela se fazem – o que por si já é problemático -, a fonte disso deve ser procurada muito mais do lado da

separação cartesiana entre a *res extensa* e a *res cogitans*" [...] na medida em que foi essa separação que fundamentou o nosso afastamento em relação ao resto do mundo. [...] esse afastamento nos deixa sem compromisso com o destino de tudo o que nos cerca, incluindo aí até os outros homens e mulheres, de modo que ou não temos consciência dos males que um tipo de conhecimento fundado nessa separação pode causar à nossa volta, ou não vemos como problemáticas as relações que esse conhecimento estabelece com o mundo à nossa volta (Veiga-Neto, 1996, p. 3).

Adotando o que o autor nos traz, podemos pensar que a racionalidade científica se faz por esse modelo de pensamento: ou seja, na separação entre a *res cogitans* e *res extensa* está nosso afastamento, enquanto pensantes, do resto do mundo. Somos constituídos por uma dupla dimensão, matéria e pensamento. É ainda Veiga-Neto que aponta, também, para o cuidado com as análises de atuação moderna para além de uma racionalidade puramente científica, que simplesmente atuaria como vilã. Porém, como invenção humana, pode ser problematizada e analisada e, como construção histórica, construímos e inventamos o que tomamos por modernidade, por ciência, por natureza, imbuídos na separação entre *res extensa* e *res cogitans*.

É o homem (e aqui também cabe indicar o quão androcêntrico se fazem esses discursos) que tenta direcionar a Fortuna e aproveitar o Occasio. Separa-se do restante do mundo e, como diria o renascentista Leonardo da Vinci, o homem é o modelo do mundo (Grün, 1996, p. 27). Vai construir seu mundo a partir das explicações racionais e se colocando como figura central em suas propostas e construções. A posição do homem diante do universo a partir das visões teocentristas é substituída pelo humanismo antropocêntrico que aproveita todas as ocasiões e oportunidades (*occasio*) para conduzir o seu destino.

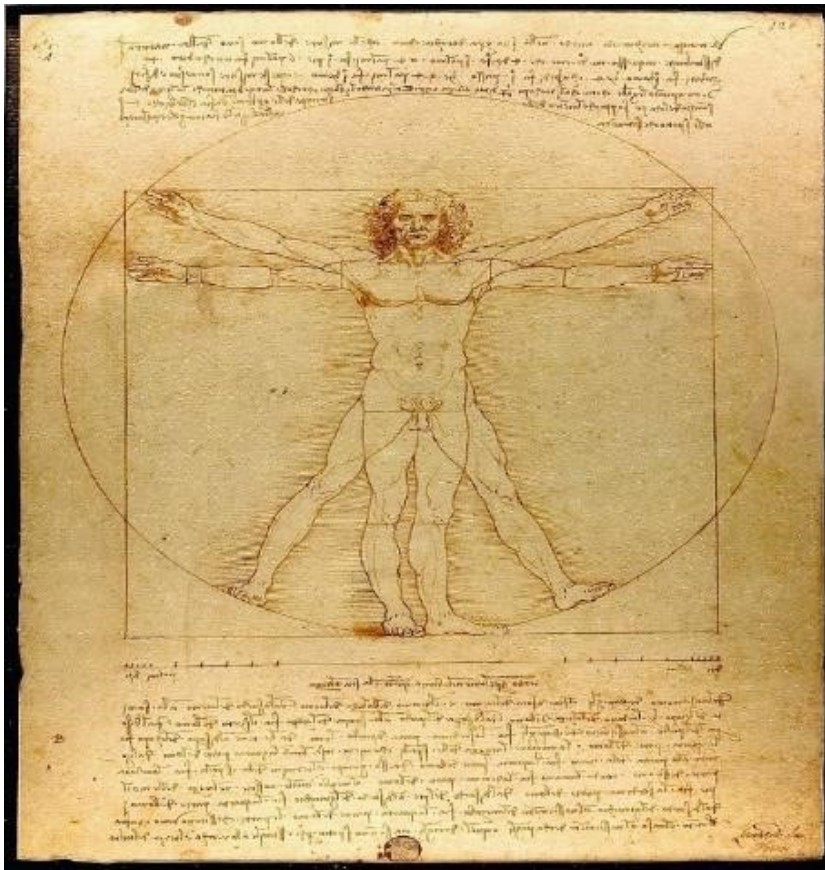


Figura 4: Vitruviano (Vinci, 1490). VINCI, Leonardo Da. 1490. **Homem Vitruviano.**

Disponível em:
[https://pt.wikipedia.org/wiki/Homem_Vitruviano_\(desenho_de_Leonardo_da_Vinci\)](https://pt.wikipedia.org/wiki/Homem_Vitruviano_(desenho_de_Leonardo_da_Vinci)).
Acesso em 28 jul. 2022.

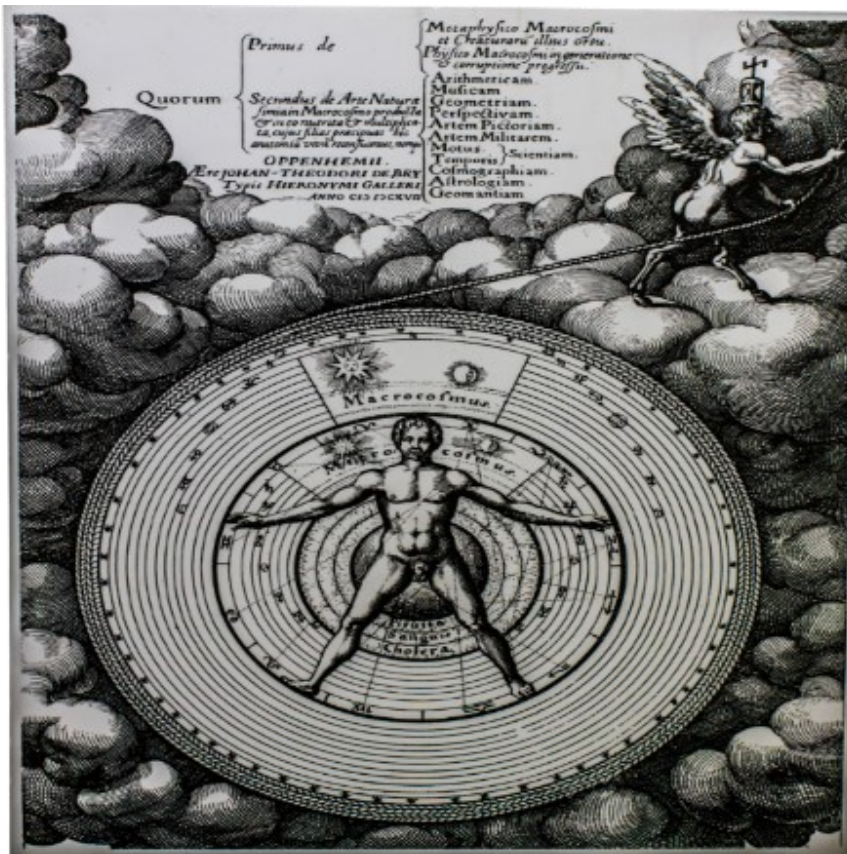


Figura 5: Homem Vitruviano (Fludd, 1617/19). FLUDD, Robert. 1617-19. Homem Vitruviano. Disponível em

https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Frontpage_-_Robert_Fludd_-_Utriusque_cosmi_Historia_-_1617-19.png
Acesso em 28 jul. 2022.

As ilustrações acima, de Da Vinci e Fludd, personificam o homem antropocêntrico renascentista que, para além das místicas e religiosidades, procurava colocar-se como central perante o universo. A proporcionalidade, a perspectiva, as expressões e o sexo passam a ser evidenciados.

[...] os seres humanos procuram por um centro. Este Homem “moderno” e “universal” que está surgindo é orgulhoso de si e procura reordenar as lacunas deixadas pela teologia medieval por intermédio de si mesmo. Ele é um Homem de virtù, dotado de capacidade de interferir no curso dos acontecimentos (Grün, 1996, p. 33).

Na esteira dessa modernidade que surgia e se tornou potente, muitas mudanças ocorreram. Os homens de virtù, nas relações de força estabelecidas, se fazem como sujeitos modernos, inventando formas de se relacionar entre si e com o mundo. No afastamento do sujeito com o mundo, a postura antropocêntrica passa a ser dominante perante tudo – é se afastando que esse sujeito pôde dominar. Como nos ensina Grün (Ibidem), é no racionalismo cartesiano científico que esse sujeito se calça.

Até o momento, tentamos nos provocar com a necessidade de nos situarmos em possíveis estéticas a partir de invenções como o humanismo e, posteriormente, as influências iluministas e modernas. Um processo ético, pois parte de um pensar

sobre como refletimos quanto ao que tomamos por verdade e nos conduzimos diante disso, um pensar sobre modelos e modos de vida que se desdobram esteticamente. Nesse panorama, pensamos a educação ambiental como ato político, pensamos a educação ambiental como ferramenta para posicionar estéticas existenciais e, quem sabe, reposicionarmos nossas estéticas.

A educação ambiental como ensaios inventivos

Com este artigo, pretendemos um olhar provocativo para o campo da educação ambiental na imbricação entre o político, o ético e o estético. Insistimos que a educação ambiental pode assumir um papel importante em nosso tempo histórico, fundando-se em problematizações e análises que estimulem e sustentem a gravidade de buscas e experiências em maneiras de pertencer e agir. Pensando a existência humana vinculada ao seu tempo histórico, tomamos processos socioambientais para além de uma linearidade que estreite um tempo-espaco e que nos feche em uma estética sem articulação com o que somos e de que forma nos construímos.

Nosso olhar pela educação ambiental se dá a partir do entendimento desse campo como impulsionador do pensamento, como exercício da suspeita. Uma provocação ao refletir sobre o que vimos pensamos e em como nos constituímos; uma educação ambiental pelo viés da estética, que possibilite pensar o impensado e estimule um agir sobre nossa atuação, inclusive em relação “aos tempos” que assumimos; uma provocação que possa se desafiar pelo impensado e, quem sabe, transvalorar o que está dado e constituído. Guattari, com a revolução molecular, nos lembra que ela

[...] no sólo tiene que ver con las relaciones cotidianas entre hombres y mujeres, homosexuales y heterosexuales, niños, adultos, etc. Interviene también y ante todo en *las mutaciones productivas en cuanto tales*. La revolución molecular es portadora de *coeficientes de libertad* inasimilables e irrecuperables por el sistema dominante. Esto no significa que dicha revolución molecular sea automáticamente portadora de una revolución social capaz de dar a luz una sociedad, una economía y una cultura liberadas del CMI [Capitalismo Mundial Integrado] (Guattari, 2004, p. 69, nota nossa).

Ou seja, as articulações micropolíticas se tornam importantes e fortes onde não há um único caminho real para trocas e câmbios. Uma educação ambiental que problematize e se proponha a diagnosticar nossos tempos. Um campo de saber que aposta numa multiplicidade de vias possíveis na circulação entre o político e o estético (ético), pois não há um sentido único. A analítica da relação entre cultura e natureza pode dar-se em caminhos de experiência, e é Henning quem nos convida:

[...] O convite para os espíritos livres é outro, muito distinto do agir compulsivo. O convite é para a solidão e a embriaguez do pensamento. Somente tensionando-o é que alimentamos a possibilidade de pensar por si mesmo. É daí que o conceito de problematização se une a essa necessária solidão. É daí que é preciso o silêncio, mas um silêncio que

nos empurre para vida, para as forças criativas que a problematização pode nos trazer (Henning, 2021, p. 314).

Então, a educação ambiental se faz como caminhos de experiência possíveis. Ademais, aparecem as tentativas micropolíticas de atuação nos jogos de poder; a invenção de possibilidades nas entranhas de poder enquanto produtivo. Dessa forma, é importante pensar como nos assumimos enquanto sujeitos da educação ambiental, que exercitam seu agir nas mais diferentes possibilidades que podem implicar em deslocamentos e fabricações estéticas com a vida, com o mundo.

Um campo de saber que pode se desafiar a pensar sobre si como experiência estética, permitir-se ao **ensaio**, num pensar o pensamento, colocar-se em pensatividade (Schlee, 2018). O ensaio como experiência modificadora de si no jogo da verdade (Foucault, 2012). É desse modo que a educação ambiental é pensada por nós como um campo de saber que pode nos colocar no jogo da vida, da provocação ao instituído, do exercício da suspeita diante das verdades que insistem em nos fazer rebanho. Repetidas vezes, a educação ambiental se assume como solução aos problemas de ordem ecológica; no entanto, sua potência pode estar justo onde ela se desloca desse lugar, no encontro com o tensionamento de tais ações. Muitas vezes essas ações assumem um caráter moralista e definidor de atitudes no anseio de produzir um tipo bastante específico de sujeito.

Por isso, nossa aposta é na criação de outras educações ambientais, que possibilitem a invenção de modos de vida numa relação entre humano e natureza. Temos encontrado tais invenções no exercício do pensamento, que nos coloca frente a frente com verdades educacionais que merecem nosso estranhamento. É daí que estamos atentxs na busca de estudos que nos joguem para esse exercício e temos encontrado estudiosos que merecem nosso debruçar.

No Brasil, há investigações que têm se ocupado de tramar encontros para possibilitar o exercício do pensamento quando colocam em exame diferentes materiais que invadem nosso cotidiano: como exercitar o olhar para enxergar uma imagem de natureza? (Schlee, 2018); de que forma as histórias em quadrinhos narram nossa relação com o espaço rural? (Pinho Junior, 2015); o que podemos aprender com músicas do pampa gaúcho sobre nossas relações com a terra e com os animais? (Vieira, 2017); o que nos mobiliza quando encontramos peças artísticas que inundam nossos olhos de paisagens ambientais? (Bonilha e Henning, 2022). Tais estudos são produzidos enquanto pesquisas acadêmicas e, posteriormente, desdobrados em ações pedagógicas no interior de escolas públicas, apostando no encontro entre arte, filosofia e as nossas relações com o mundo: encontros com jovens para discutir fotografias, obras artísticas ou cinema; contação de histórias para crianças a respeito das nossas relações com o planeta; exercícios filosóficos apostando na criação de perguntas – muito mais do que de respostas e ações imediatistas – no tensionamento de ações pedagógicas com professores da educação básica. Esses movimentos estão prenhes de possibilidades para invenção de outras educações ambientais e, quiçá, outros modos de existir e conviver com a natureza.

Nessa esteira, destacamos também a uruguaia González Pensado (2020), que inclui no rol da educação ambiental a promoção da participação das minorias e o incentivo aos processos de autogestão. A pesquisadora aposta na possibilidade de

ampliação de leitura de mundo em sua complexidade e o desafiar-se ao novo. Trata-se de um desafio ao presente, não aquele que simplesmente nega um passado e requer um futuro, mas uma aposta na construção de um espaço-tempo que nos constitua como existência singular, que se fabrica e é participativa em resistências micro e macropolíticas, como inventiva em brechas no inédito da existência.

Aos autores citados nos parágrafos anteriores, que incluem a educação ambiental em contexto brasileiro e uruguaio, somamos a contribuição argentina de Luzzi (2000), que nos traz a importância de lembrarmos da função social da educação formal – entretanto, incluindo a necessária reorientação da educação como um todo, pois um imperativo ético está em suspeita. Assim, conforme o autor, vivemos um limite preciso, uma profunda tomada de posição existencial que requer uma educação ambiental que se coloca em jogo nas nossas participações em níveis de educação formal, não formal e informal.

Tais investigações têm nos ajudado a pensar sobre o quanto há de potência na criação de outras educações ambientais. Os estudos aqui arrolados nos colocam frente a frente com o exercício da suspeita e é somente a partir daí, quando nos encontramos desencaixados com o mundo e como a educação ambiental que se apresenta a nós, que podemos ter força, interesse e desejo pela invenção de outros possíveis. Para nós, esses e outros tantos pesquisadores latino-americanos nos ensinam, com seus estudos, que o campo da educação ambiental é bem mais que um rol de ações ecológicas a serem seguidas por nós; trata-se, isto sim, de um movimento político, de luta pelo exercício do pensamento como motor para as múltiplas possibilidades de criação e invenção de outros modos de articular educação e natureza.

Como nos diz Judith Butler (2015), não há um futuro utópico que vá se desenvolver automaticamente, sempre vai depender das práticas humanas e da habilidade que tenhamos para intervir no mundo político. A educação ambiental se faz nesse movimento político, estético e ético. Como nos produzimos educadores ambientais? Quais mobilizações de pensamento criamos, inventamos e exercemos cotidianamente? É desses movimentos que será possível a invenção de outras educações ambientais, menos dogmáticas e marcadas pelos trâmites modernos e, quem sabe, mais aberta ao inusitado, à inventividade e ao exercício político de resistência ao instituído.

É preciso desdobrar-se em suspeita e problematizações mergulhadas em perspectivas críticas, as quais devem ser

[...] um instrumento para aqueles que lutam, resistem e não querem mais as coisas como estão. Ela [a crítica] deve ser utilizada nos processos de conflitos, de enfrentamentos, de tentativas de recusa. Ela não tem de impor a lei à lei. Ela não é uma etapa em uma programação. Ela é um desafio em relação ao que é (Foucault, 2012, p. 32, nota nossa).

Uma crítica que não se faz prescritiva, nem por etapa e nem programação, mas como “um desafio em relação ao que é”, com possibilidades de recomposições no diagrama de possibilidades.

Quem sabe uma recomposição de práticas de educação ambiental? Desafiar-se em micropolíticas que movimentem um pensar sobre os ensinamentos de Guattari (1995) acerca da ecologia mental, social e ambiental. Temos a contribuição ecosófica nos possibilitando pensar sobre o pensamento dessas articulações complementares, contribuindo para uma educação ambiental que possa se colocar em experiência

[...] na relação com os indivíduos, com os semelhantes, mas leva em conta o dessemelhante, a dissidência, a diferença de ordem humana, animal e vegetal, e com a relação com o cosmos, e com os valores incorporais tais como a música, as artes plásticas, etc. Acredito que é a vontade de construir a vida, a consciência de maquinar a existência, incluída as mediações artificiais que são a ciência e a arte, o que levará a sair deste alento modernista e pós-modernista que conhecemos” (Guattari, 2015, p. 216).

Seguindo nessa linha argumentativa, percebemos que a educação ambiental está assumindo posições tomadas com filosofia. Uma possibilidade de educação ambiental articulando política, ética e estética, assumindo-se como filosofia e como exercício da suspeita: suspeitando e inventando modos de vida; uma arte do existir possível à existência de cada um – possibilidades e modos que Foucault nos trouxe como ensinamento.

Devemos desmascarar nossos rituais e fazê-los aparecer como são: coisas puramente arbitrárias, ligadas ao nosso modo de vida burguês. É bom – e isso é o verdadeiro teatro – transcendê-los através do modo do jogo, através de um modo lúdico e irônico; é bom ser sujo e barbudo, ter cabelos compridos, parecer uma moça quando se é um rapaz (e vice-versa). É preciso pôr “em jogo”, exhibir, transformar e derrubar os sistemas que nos ordenam pacificamente. Quanto a mim, é o que tento fazer no meu trabalho (Foucault, 2000, p. 193).

Portanto, é assim que nos implicamos em um pensar sobre nossos tempos e esse campo de saber. Num lugar de busca pelo desprendimento, cuidando do presente para que não caia em domínios universais e prescritivos. Uma procura pela criação de estéticas da existência para além dos sistemas; a procura por vidas não assujeitadas, vidas que não se conformam com formas padronizadas de ser e existir. Política, ética e estética articulando e problematizando o cotidiano e as perguntas que fazemos sobre a vida, sobre o mundo.

Uma educação ambiental para pensar a vida! A vida como experiência estética! Quem sabe a vida como obra de arte?

Referencias

Bauman, Zygmunt. (2001). *Modernidade Líquida*. Zahar.

Behan, Hans. (28 de julho de 2022) *Fortuna*. Wikipedia.

https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Fortuna_or_Fortune.jpg.

- Bonilha, Caroline Leal. e Henning, Paula Corrêa. (2022). Educando para natureza: bienais de arte e educação ambiental. *Perspectiva*, 40 (2). <https://doi.org/10.5007/2175-795X.2022.e70333>.
- Butler, Judith. (2015) *Relatar a si mesmo: Crítica da violência ética*. Autêntica Editora.
- Deleuze, Gilles. (2010). *Conversações: 1972-1990*. Editora 34.
- Dias, Genebaldo. *Educação Ambiental: princípios e práticas*. São Paulo: Gaia, 1992.
- Foucault, Michel. (1995). O Sujeito e o Poder. Apêndice da 2ª edição. Michel Foucault entrevistado por Hubert L. Dreyfus e Paul Rabinow. En: Dreyfus, Hubert e Rabinow, Paul. *Michel Foucault, uma trajetória filosófica: para além do estruturalismo e da hermenêutica*. Forense Universitária.
- Foucault, Michel. (2000). Arqueologia das Ciências e Histórias dos Sistemas de Pensamento. *Ditos e Escritos II*. Forense Universitária.
- Foucault, Michel. (2012). História da Sexualidade 2. O uso dos prazeres. Graal.
- Fludd, Robert. (28 de julho de 2022). Homem Vitruviano. Wikipedia. https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Frontpage_-_Robert_Fludd_-_Utriusque_cosmi_Historia_-_1617-19.png.
- González Pensado, Solana Ximena. (2020). *Observatorios socio-ambientales desde las escuelas rurales de Uruguay: una herramienta para la educación y la justicia ambiental* [Tese de Doutorado, Universidade Federal do Rio Grande] <https://repositorio.furg.br/bitstream/handle/1/9629/0000013856.pdf?sequence=1>.
- Guattari, Félix. (1995). *As Três Ecologias*. Papyrus.
- Guattari, Félix. (2004). *Plan sobre el planeta – Capitalismo mundial integrado y revoluciones moleculares*. Mapas.
- Guattari, Félix. (2015). *Qué es la ecosofia?* Cactus.
- Grün, Mauro. (1996) *Ética e Educação Ambiental: A conexão necessária*. Papyrus. 1996.
- Henning, Paula Corrêa. (2021). Educação Ambiental: o silêncio como potência criadora. En:
- Henning, Paula e Silva, Gisele Ruiz (Org). Educação e Filosofia: fissuras no pensamento com Nietzsche, Foucault, Deleuze e outros malditos, 2021, 305-322. <http://repositorio.furg.br/handle/1/9654>.
- Henning, Paula e Ferraro, José Luís. (2022). As lutas políticas da Educação Ambiental nas universidades brasileiras: provocações à governamentalidade neoliberal no âmbito da educação para o desenvolvimento sustentável. *Ciência & Educação*, Bauru, v. 28, e22028, 2022, 1-15. <https://doi.org/10.1590/1516-731320220028>.

- Kuntze, Tadeusz. (28 de julho de 2022). Fortuna . Wikipedia.
[https://pt.wikipedia.org/wiki/Fortuna_\(mitologia\)#/media/File:Tadeusz_Kuntze_001.jpg](https://pt.wikipedia.org/wiki/Fortuna_(mitologia)#/media/File:Tadeusz_Kuntze_001.jpg).
- Luzzi, Daniel. (2000). La Educación Ambiental Formal En La Educación General Básica Argentina. *Tópicos en Educación Ambiental* 2 (6), 35-52.
<https://www.sib.gob.ar/portal/wp-content/uploads/2019/03/La-educaci%C3%B3n-ambiental-formal-en-la-educaci%C3%B3n-general-b%C3%A1sica-Argentina>.
- Mantegna, Andrea. (28 de julho de 2022). Occasio. Latin y Roma.
<https://i.pining.com/736x/d1/2f/da/d12fda38eae8d857e1b39cfcbcb2378--andrea-mantegna-renaissance-art.jpg>.
- Marques, Isabel e Henning, Paula. (2022). Discursos Esverdeantes e atravessamentos com a Ecopolítica. *Revista Eletrônica Do Mestrado em Educação Ambiental*, vol. 37, n. 1, 228-246.
<https://doi.org/10.14295/remea.v37i1.11068>.
- Negri, Antonio. (2019). Deleuze e Guattari: uma filosofia para o século XXI. Editora Filosófica Politéia.
- Pereira, Marcos Villela. (2011). Contribuições para entender a experiência estética. *Rev. Lusófona de Educação*, n. 18, 111-123.
http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1645-72502011000200008&lng=pt&nrm=iso.
- Pinho Junior, Sérgio Ronaldo. (2015). O Discurso de Natureza nas HQs do Chico Bento: provocações ao campo de saber da Educação Ambiental. [Tese de doutorado, Universidade Federal do Rio Grande].
<http://repositorio.furg.br/handle/1/6147>.
- Veiga Neto, Alfredo. (1996). Currículo, Disciplina e Interdisciplinaridade. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, v.17, n. 2,105-119.
<http://cev.org.br/biblioteca/curriculo-disciplina-interdisciplinaridade>.