

ARTES VISUAIS E EDUCAÇÃO AMBIENTAL PARA VIVER E MORRER BEM NO CAPITALOCENO

Sonia Mara Samsel Geraldo¹

Helen Abdom Gomes²

Alberto Cabral Ferreira³

Valéria Ghislotti Iared⁴

Resumo

O manuscrito pretende delinear contribuições das artes visuais e da educação ambiental como possibilidade de viver e morrer bem no Capitaloceno. Apoiamos a nossa referência na compreensão de que a vida humana e mais que humana se encontra num mundo em ruínas, em que o capitalismo não é visto como um sistema econômico, mas como uma forma de organizar a natureza. Por fim, apresentamos possibilidades para a educação ambiental e as artes visuais que assumem que as experiências corporais são pedagogicamente potentes para repensar as diretrizes estético~éticas~políticas do ecodevir e do entrelaçamento do mundo humano e mais-que-humano.

Palavras-chave: Ecofenomenologia; Perspectiva Multiespécie; Experiência Estética; Chthuluceno; Antropoceno.

VISUAL ARTS AND ENVIRONMENTAL EDUCATION TO LIVE AND DIE WELL IN THE CAPITALOCENE

Abstract

The manuscript aims to outline contributions from the visual arts and environmental education as a possibility of living and dying well in the Capitalocene. We support our reference on the understanding that human and more-than-human life is found in a world in

¹ Licenciada em Artes Visuais pela Universidade Estadual do Paraná, Mestre e Doutoranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná. Curitiba, Paraná, Brasil. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7857-6064>. E-mail: artemara.49@gmail.com.

² Graduada em Ciências Naturais com habilitação em Biologia, Pedagoga, Mestra e Doutoranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná. Curitiba, Paraná, Brasil. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0279-5487>, E-mail: helengomes@ufpr.br.

³ Doutor em Educação e Técnico em Assuntos Educacionais do Instituto Federal do Paraná. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná. Jacarezinho, Paraná, Brasil. ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-7137-0194>. E-mail: albertocabral@hotmail.com.

⁴ Doutora em Ciências, Professora Adjunta do Departamento de Biodiversidade, Universidade Federal do Paraná. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1082-9870>. E-mail: valiared@gmail.com.

ruins, in which capitalism is not seen as an economic system, but a way of organizing nature. Finally, we present possibilities for environmental education and visual arts that assume that bodily experiences are pedagogically potent to rethink aesthetic~ethical~political guidelines of ecobecoming and the intertwining of the human and more-than-human world.

Keywords: Ecophenomenology; Multispecies Perspective; Aesthetic Experience; Chthulucene; Anthropocene.

Introdução

Muitos autores têm apontado que o campo da prática, em educação ambiental, tem avançado timidamente e tudo que fizemos até aqui é insuficiente para uma real mudança social (Jickling; Sterling, 2017). Em consonância, Charlot (2020) discute como a educação ambiental na sociedade contemporânea é compreendida como uma bricolagem pedagógica e não como um projeto antropológico. Ele reconhece que precisamos assumir nosso papel enquanto espécie que modificou a Terra a ponto de não podermos mais agir como antes. Hawaray (2016), em seu livro *Staying with the Trouble: Making Kin in the Chthulucene* também nos faz refletir sobre a permanência com o problema e que isto significa assumir responsabilidades com o mundo mais-que-humano, pois necessitamos uns dos outros em colaborações e combinações inesperadas.

A literatura tem ampliado a noção do conceito de agência ao compreender que, no fluxo de materiais, o ser humano é descentralizado e outros seres vivos e não vivos passam a fazer parte desse fluxo (Latour, 2005). Os estudos intitulados como novos materialismos estão debruçados sobre as fronteiras entre natureza e cultura. Essa discussão concebe que nem toda a realidade é fruto da realização humana, pois a materialidade das coisas afeta o que constitui o mundo, e a humanidade não é externa à natureza, ambas estão imbricadas (Coole; Frost, 2010). Ao realizar aproximações com essas experiências estéticas, nós as entendemos como precursoras de uma responsabilidade ética e política no campo de pesquisa da educação ambiental. As práticas pedagógicas a partir da conjugação das artes visuais com a experiência estética são caminhos que aguçam novas sensibilidades e especulam sobre outras formas de ser e estar no mundo.

Dessa forma, as artes visuais despertam o prazer dos sentidos e não são experiências desvinculadas da vida (Dewey, 1958). Concernente a este artigo, compreendemos a arte como um entremeado entre os mundos humano e mais-que-humano, por isso o apresentamos na forma de ensaio crítico, cujo objetivo é delinear contribuições das artes visuais e educação ambiental (segundo uma abordagem ecofenomenológica) como possibilidade de viver e morrer bem (Haraway, 2016) no Capitaloceno.

Essa discussão se concretiza a partir de uma geo-epistemologia latino-americana, a qual tem como característica a influência de teorias marxistas e, conseqüentemente, parte da crítica ao capitalismo em eixo central (Thiemann *et al.*, 2018). A educação ambiental brasileira teve início em 1970, junto com movimentos ambientalistas da ditadura militar; porém, somente em 1980 passou a ter visibilidade na academia, embora já estivesse na agenda dos movimentos sociais. No campo de pesquisa em educação ambiental, no Brasil, tem-se adjetivado essa tendência como educação ambiental crítica.

A geo-epistemologia (Canaparo, 2009) surge como um conceito que nos auxilia na compreensão do desenvolvimento dos espaços periféricos da cultura ocidental, em especial da América Latina. A noção de lugar está imbricada ao conhecimento e, as percepções e sensações que temos se tornam diferentes conforme o contexto vivenciado. Assim, situamos o Brasil em seu contexto colonial, escravocrata e de suplantação dos conhecimentos dos povos originários. Essa conduta ganhou destaque no governo Bolsonaro, com base no desmonte de políticas públicas e medidas de retrocesso no cenário ambiental (Iared; Buck, 2021). À época, as investidas agressivas realizadas pelo Ministério do Meio Ambiente, com apoio do governo federal, objetivavam aprovar leis favoráveis ao desmatamento no país, minimizar questões ligadas poluição, e facilitar o licenciamento ambiental, entre outros. Nesse contexto, as autoras alegam que a educação ambiental pode ser um caminho de resistência em relação a tais descalabros governamentais.

Neste ensaio, explanamos sobre a perspectiva teórica acerca dos conceitos de agência, descentralização da cultura, os novos materialismos e a

ecofenomenologia. Abordamos, igualmente, a experiência estética na educação ambiental como promotora de diferentes sensações e engajamentos. Por fim, focalizamos as artes visuais e a educação ambiental como rotas de fuga e potência sobre as práticas do viver e morrer bem na construção de refúgios em um mundo mais-que-humano.

Conceitualização

Recentemente, tem crescido uma literatura considerável em torno do tema da ampliação da noção de agência, entendendo que, no fluxo de materiais, existem outros actantes como a tecnologia, o tempo-espaco e outros seres vivos, nomeadamente os mais-que-humanos (Latour, 2005). Os autores que trazem esse debate como central ampliam o espectro de análise das ciências sociais e humanas, que, tradicionalmente, se concentram nas representações mentais da realidade (significados, discursos, estruturas), para uma preocupação sobre como os modos não representacionais (práticas, hábitos, afetos) são produzidos e praticados corporalmente, em um processo relacional com o mundo (McCormack, 2013; Thrift, 2008).

Atrelado a isso, outros dois conceitos são fundamentais: a descentralização da cultura como única força atuante e, conseqüentemente, a inclusão do biológico, do natural e do físico (Alaimo; Hekman, 2007) e do nosso corpo como centro e origem de estar no mundo, ou seja, uma mente corporificada, ou engajada, que não separa pensar~fazer⁵ e sentir~ser (Sheets-Johnstone, 2009).

Os autores que abraçam essa perspectiva teórica provêm de diferentes disciplinas e acabam sendo intitulados sob diferentes nomes: teorias não representacionais (Thrift, 2008), novos materialistas (Coole; Frost, 2010), epistemologias ecológicas (Carvalho; Mhule, 2016), entre outros. Apesar de possuírem particularidades e divergências entre si, todos trazem a noção de agência do mundo mais-que-humano como pilar no enfrentamento do chamado Antropoceno

⁵ O uso do til (~) é adotado aqui com o intuito de conceber os elementos, de forma indissociável, emaranhados e em continuidade.

(Tsing, 2021), Capitaloceno (Moore, 2015), Chthulucene (Haraway, 2016) ou outra Terra (Latour, 2020).

Não é nossa intenção apresentar e discutir cada um desses conceitos. Nosso foco está na convergência do argumento dos autores quando apontam que o capitalismo vai além de um sistema econômico, é uma forma de organizar a natureza (Moore, 2015). Isso implica que, em vez de começarmos com a revisão do sistema econômico, devemos encorajar o “pensamento ecológico para reorientar o estudo do capitalismo e novos tipos de crítica capitalista para infundir o estudo da crise ecológica. Significaria repensar a divisão entre o humano e o não humano” (Latour *et al.*, 2018, p. 587, tradução nossa).

A própria perspectiva mais-que-humana é composta, isto é, está cercada e depende de uma miríade de questões como tecnologias, artefatos materiais, estruturas socioeconômicas, microrganismos, emoções, sol, vento. Como argumentam Coole e Frost (2010, p. 01, tradução nossa):

[...] à luz dessa massiva materialidade, como poderíamos ser outra coisa senão materialistas? Como poderíamos ignorar o poder da matéria e as maneiras como ela se materializa em nossas experiências comuns ou deixar de reconhecer a primazia da matéria em nossas teorias?

Essas materialidades têm a capacidade de se corresponderem (Ingold, 2017), de estarem associadas a projetos e infraestruturas humanas e, de alguma forma, também colaborarem com a destruição do planeta (Tsing, 2021). O autor as chama de ecologias *selvagens*, precisamente porque escaparam da domesticação humana e são participantes do capitalismo arruinado⁶. Em conceituação semelhante, Springgay e Truman (2019) nomeiam o movimento viral, mas não como deslocamento, e sim como encontro mutante, ou seja, o mundo mais-que-humano tem potencial de invasão, penetração e alteração do hospedeiro.

A partir disso, entendemos que invisibilizar agências mais-que-humanas no Capitaloceno não nos ajudará a uma nova reorientação estética~ética~política, uma vez que “a sociedade é simultaneamente materialmente real e socialmente construída: nossas vidas materiais são sempre mediadas culturalmente, mas não

⁶ Ver projeto *Feral Atlas* no *site* feralatlans.org.

são apenas culturais” (Coole; Frost, 2010, p. 27, tradução nossa). As teorias políticas devem reconhecer a corporeidade mais-que-humana, a materialidade da natureza e as estruturas socioeconômicas como um emaranhado de afetos que estão associados em micro e macro camadas e colocam desafios significativos às nossas concepções da agência do capitalismo:

Com estes novos materialismos críticos, o sistema capitalista não é entendido de uma forma estritamente economicista, mas sim tratado como uma totalidade destotalizada que inclui uma infinidade de fenômenos e processos interligados que sustentam a sua proliferação imprevisível e crises inesperadas, bem como a sua produtividade e reprodução. [...] Esta atenção renovada às estruturas da economia política complementa as novas sensibilidades materialistas à resiliência da matéria face à sua reconstrução, à agência de estruturas não subjetivas, à importância da experiência corporal e à miríade de sistemas materiais inter-relacionados [...] (Coole; Frost, 2010, p. 29, tradução nossa).

Partindo da não distinção entre orgânico e inorgânico, animado e inanimado humano ou não humano, no nível ontológico, assumimos que nossa perspectiva teórica se baseia em autores clássicos como Merleau-Ponty (1968), que já compreende a comunhão entre corpo humano e corpo do mundo como carne do mundo, e literaturas contemporâneas que buscam estender a noção de humano a outros seres e coisas (Brown; Toadvine, 2003; Ingold, 2011). Especificamente, Brown e Toadvine (2003) reivindicam uma filosofia da natureza que chamam de ecofenomenologia. Para os autores, a noção de carne do mundo, também entendida como quiasma, convida-nos a refletir que o conceito não se restringe ao que é humano e pode nos inspirar a adotar abordagens filosóficas que visem a superação das ontologias antropocêntricas.

Alguns autores da área de pesquisa em educação ambiental têm utilizado a ecofenomenologia como referencial teórico-metodológico (Iared; Oliveira; Payne, 2016; Payne, 2013; Sato, 2016). Esses estudos procuram dar primazia à experiência numa postura de horizontalidade, em sintonia com a natureza, defendendo uma "perspectiva interpretativa na investigação que reconhece a vibração de outra forma normativa de uma gama mais ampla de concepções da natureza humana e não

humana e das suas agências promulgadas e emaranhadas" (Iared; Oliveira; Payne, 2016, p. 199).

Em seguida, abordamos a experiência estética no campo da pesquisa em educação ambiental, entendendo-a como fundadora de novas sensibilidades e compromissos éticos e políticos.

Experiência estética e educação ambiental

No tópico anterior discutimos como a corporeidade é um dos caminhos para enfrentamento do capitalismo. Ou seja, essa perspectiva filosófica não tem o excepcionalismo humano na modulação do meio. Neste tópico, problematizamos a relação mais-que-humana, a partir da conjugação entre artes visuais e educação ambiental dentro do viés filosófico da ontologia plana (Harman, 2005) ou ontologia simétrica (Carvalho; Steil, 2014), pode potencializar modos de viver e morrer bem no Capitaloceno.

Vale lembrar que a criação do mundo moderno, notadamente, nos séculos XVI, XVII e XVIII não se limitou a acentuar a ideia de que os humanos eram algo distinto — não no sentido de singularidade, mas no sentido de negação das alteridades dos materiais, de sujeito merecedor de posição privilegiada. Essa condição, por sua vez, produziu dualidades, a exemplo da separação entre sociedade e natureza. Isso nos fez esquecer da reciprocidade entre ambas e, conseqüentemente, estabeleceu-se uma relação resumida à expropriação entre esses dois entes.

Essa problemática exige que enxerguemos que a “a alternativa não começa nem com ‘humanos’ nem com ‘natureza’, mas com as relações que coproduzem múltiplas configurações de humanidade-na-natureza, organismos e ambientes, vida e terra, água e ar” (Moore, 2015, p. 5, tradução nossa). O rebaixamento das experiências corporais foi e tem sido questionado por pensadores como Dewey (1958), Johnson (2007), Merleau-Ponty (1999) e Shusterman (2008). Portanto, ao ressignificarem o conceito de estética, situam-na como fundamento de nosso ser e estar no mundo. Segundo Johnson (2007) e Gadamer (2005), a dimensão qualitativa

da experiência foi reduzida à superficialidade de julgamento subjetivo e juízo de valor, subjugando a estética como desvinculada da prática cotidiana. Isso, por sua vez, resultou na separação entre o ser e o conhecer. Nesse sentido, Johnson (2007) nos leva a questionar a noção de percepção e produção de significado para além do documentário mental.

Dessa maneira, neste ensaio tratamos a experiência estética nas artes visuais como referente ao encontro corpóreo entre humanos e mais-que-humanos, na perspectiva de continuidade entre corpo/carne do mundo de Merleau-Ponty (1968). As artes suscitam uma “transcendência do racional e do imediatista em nossa compreensão como seres-no-mundo” (Iared *et al.*, 2021, p. 6). Assim como as nuvens escuras operam sobre o sol, vemos o pensamento racional como um véu sobre a multissensorialidade.

Portanto, nossa proposta de educação ambiental, no presente ensaio, assume as experiências estéticas como um “campo de resposta afetiva ao mundo onde todo o nosso corpo está imerso no ambiente como uma mente corporificada” (Iared; Oliveira; Reid, 2017, p. 2, tradução nossa), ou seja, experiências que produzem respostas afetivas potentes para nos conduzir a outras formas de ligação com o mundo. Afinal, as experiências estéticas são movimentos através do sentimento sensorial, perceptivo, afetivo e estético na geração e no fazer de sentidos (Iared; Oliveira; Payne, 2016). Tal conjuntura das experiências estéticas nos leva a visualizá-las enquanto constituídas pelo tripé estética~ética~política. Para Payne (2014, p. 59, tradução nossa), a dimensão política se materializa quando o sujeito se faz no “processo - lenta, experiencial, oconstrutiva e democraticamente”, reconfigurando-se e reconciliando-se nas suas naturezas interna, social e externa, acarretando, assim, um contínuo desdobrar em sua vida pessoal na relação/ação ser humano (sociedade) - mundo (natureza).

Alguns estudos vêm propondo a inserção da dimensão sensível na educação ambiental. Por exemplo, Carvalho e Mhule (2016, p. 26) primam por estratégias educativas que propiciem a emersão das “capacidades reflexivas e das criatividade”, a denominada educação ambiental *fora da caixa*. Outro termo

consonante é o *slow pedagogy* — maneira de fazer educação ambiental que desestabiliza o normalmente dado ou assumido, de maneira a garantir “descoberta (elp 1) e redescoberta (elp 2) - através da curiosidade, imaginação, inspeção e interrogatório” (Payne, 2014, p. 62).

Já Gomes e Iared (2021) apostam em práticas pedagógicas Waldorf para construir relações de afeto entre o ser humano e a natureza, pois percebem essa pedagogia dotada de potencial para oportunizar às crianças explorar o mundo a partir da primazia do corpo na relação com a natureza. Essas investigações buscam compreender “as relações do ser humano com todas as outras formas da natureza porque têm implicações diretas na nossa forma de estar no mundo e nos princípios éticos, políticos e afetivos que nos constituem” (Iared; Hofstatter, 2022, p. 5, tradução nossa).

Nessa trilha, alguns trabalhos acadêmicos exploram a potência da vinculação das artes visuais e educação ambiental, por exemplo, problematizando a imagética como um dos caminhos da arte que dramatiza os impactos ambientais com o intuito da sensibilização afetiva e emocional e não somente a sabedoria do cérebro (Sato; Passos, 2009). A arte pode ser uma porta de entrada para que a dimensão ambiental “não seja percebida apenas pela sua tragédia, mas essencialmente pela sua beleza revolucionária em questionar os modelos de vida consumista” (Sato; Passos, 2009, pp. 45-46).

A fusão das artes visuais e educação ambiental na perspectiva de estabelecer novos modos de vida também está presente na dissertação de mestrado de Fonseca (2019). Nesse trabalho, o autor nos relata que todos os objetos artísticos, independentemente dos suportes, materiais e tecnologias através dos quais se materializam, transmitem uma mensagem acerca da realidade interna e externa do artista. Isso significa pensar que as artes visuais atuam como veículo de produção de significados profundos de nosso propósito de vida. Para Geraldo e Iared (2022, p. 7), pelas artes visuais as experiências estéticas podem possibilitar reflexões sobre “as materialidades, experiências e sensibilidades” que unem artista,

espectador e mundo para compreensão da indissociabilidade entre corpo, mente e cultura.

No próximo tópico, problematizamos o potencial do imbricamento das artes visuais e educação ambiental, pelas experiências estéticas, como revisão de modos de vida para um viver e morrer bem no Capitaloceno.

Artes visuais como rota de fuga

Conforme discutido anteriormente, nos encontramos num mundo em ruínas onde a possibilidade de pressupor o futuro é inexistente e não se configura em “um momento ruim que vai passar” (Stengers, 2015, p. 53). São tempos de urgência que demandam reflexões profundas sobre os modos de habitar, construir relações e viver e morrer sensivelmente num mundo em constante movimento. As dificuldades em habitar esse mundo danificado, segundo Haraway (2016), solicitam pensar alternativas e novas alianças que permitam florescer o humano e o não humano juntos. A autora argumenta que as ações humanas importam na forma de viver e morrer e afetam também outros que submetemos a perspectivas sem futuro. Com a simpoiese, Haraway (2016) convida a produzir mundos-com, num emaranhado de conexões de humanos e mais-que-humanos em prol do que pode vir a ser, de um futuro possível. O fazer-com proposto pela autora abarca o entendimento de configuração de mundos de maneira conjunta, entrelaçando conhecimentos, arte, ciência e pensando em mundos mais viáveis. Nessa ótica, Ingold (2012) argumenta que habitar o mundo é juntar-se ao processo de formação, priorizando a constituição, as transformações, os fluxos de um mundo relacional. Trata-se de coexistir num mundo em transformação contínua que possibilita relações sensíveis de afecção.

Nesse contexto, a arte encontra potência para refletir, criativamente, sobre práticas simpoiéticas de construir refúgios para viver e morrer bem, humanos e não humanos, nesta terra ferida (Haraway, 2016). De acordo com Dewey (1958), o capitalismo teve uma influência importante no entendimento da arte como separada da vida cotidiana e, como já mencionado anteriormente, a estética adquiriu distinção

das experiências. Muito do que está nos museus e galerias, eram objetos feitos com esmero para melhorias dos processos de vida. A arte não se configura como algo isolado das experiências cotidianas. Antes, “a obra de arte se desenvolve e acentua o que é caracteristicamente valioso nas coisas do prazer do dia a dia” (Dewey, 1958, p. 71). Gombrich (1999) segue essa mesma linha quando afirma que muitas das pinturas e esculturas que fazem parte de acervos de museus não foram produzidas para este fim, mas foram feitas com um propósito definido, assim como também não foram “frutos de uma atividade misteriosa” (Gombrich, 1999, p. 12). Nesse caminho, Merleau-Ponty (2013) faz uma crítica aos museus afirmando que os mesmos separam as obras dos meios em que nasceram, do ardor de uma vida, trabalho e história.

Eisner (2008, p. 12) assevera que as artes são uma forma especial de experiência e que “os limites do nosso conhecimento não são definidos pelos limites de nossa linguagem”. O conhecimento é maior do que aquilo que podemos expressar e quando “as sensibilidades entram em jogo” (Eisner, 2008, p. 10) as artes ensinam a importância de integrar pensamento e sentimento e de valorizar os pormenores. Ao argumentar que a arte adentra o sensível, as subjetividades, joga com o que é derradeiro sem perceber e, mesmo assim, o alcança, Klee (2001) aponta para as possibilidades das coisas atingirem um sentido mais amplo. É nesse sentido que consideramos que a arte é um valioso caminho para pensar os entrelaçamentos do mundo humano e mais-que-humano.

A partir desse entendimento, percebe-se na arte indígena uma estética do viver, pois os artefatos não se constituem em coisas estáticas, mas são entendidos como possuidores de agência na vida indígena (Lagrou; Velthem, 2018). A noção de arte dos povos indígenas diverge daquela prevalente no ocidente, pois trata-se de uma concepção que reflete as dimensões históricas e simbólicas desses povos (Lagrou; Velthem, 2018; Tupã, 2013).

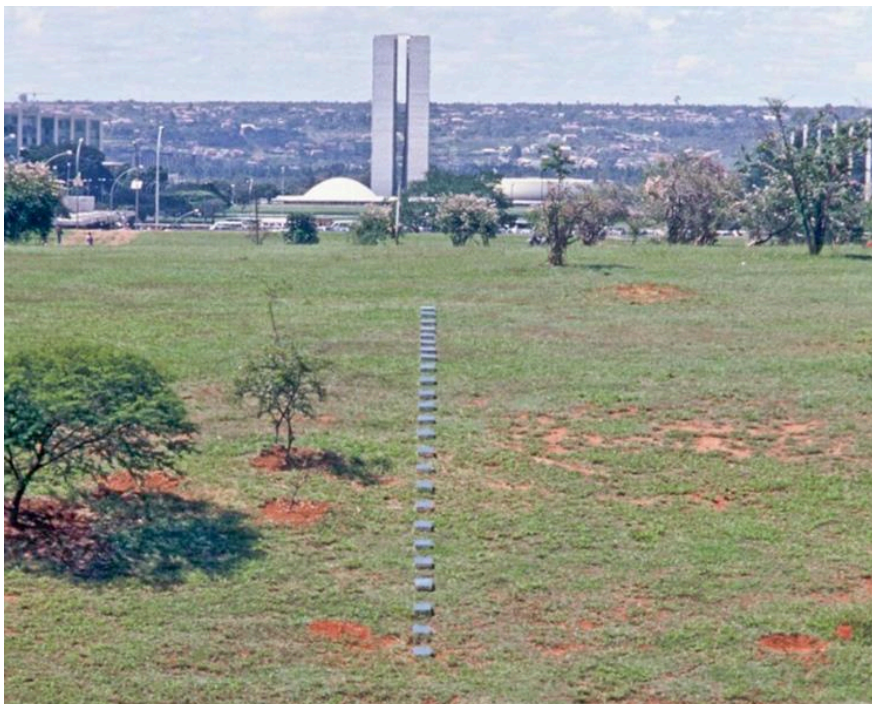
Os povos indígenas possuem conhecimentos emaranhados em seres, agencialidades, tradição e afetos que identificam modos de ser, agir e de habitar o mundo (Oliveira *et al.*, 2020; Krenak, 2021). São histórias de relações imbricadas no

mundo humano e mais-que-humano, que permitem refletir sobre o compartilhamento da terra e o cultivo de relações que possibilitem viver e morrer significativamente uns com os outros, performar mundos e contar histórias (Haraway, 2016).

Com essa perspectiva, apresentamos duas obras de arte contemporânea que possibilitam reflexões sobre a importância das artes visuais para a educação ambiental como percurso para concepção de novos rumos nas relações mais-que-humanas. Articuladas com o cotidiano, com outros seres, objetos, materiais, memórias e vivências, oportunizam a problematização de comportamentos e valores e são passíveis de sensibilizar para as questões ambientais e para as maneiras de itinerar (Ingold, 2012) pelo mundo. Dessa forma, assim como na arte indígena, propiciam experienciar esteticamente o mundo e ampliar o horizonte existencial (Krenak, 2021).

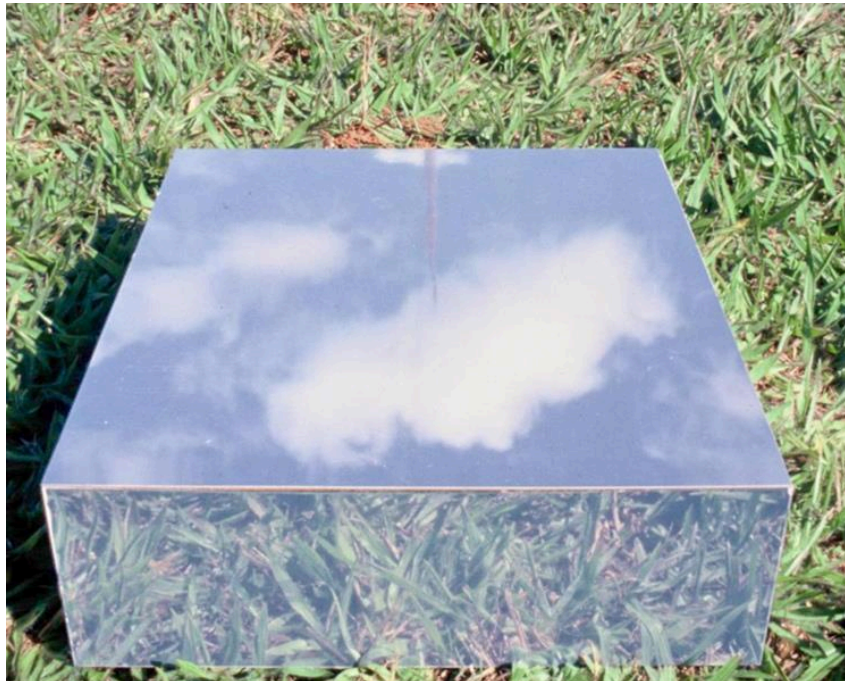
A primeira obra que apresentamos (Figuras 1 e 2) é uma intervenção na paisagem denominada *Trilha*, da artista Karina Dias, realizada em 2002, em Brasília, DF. Ela consiste em 25 blocos de madeira revestidos de material espelhado dispostos de maneira a sugerir um caminho. A intervenção foi realizada na região urbana da cidade, em atalhos percorridos cotidianamente para encurtar caminhos.

Figura 1 – Trilha.



Fonte: Dias (2002).

Figura 2 – Segmento da Obra Trilha.



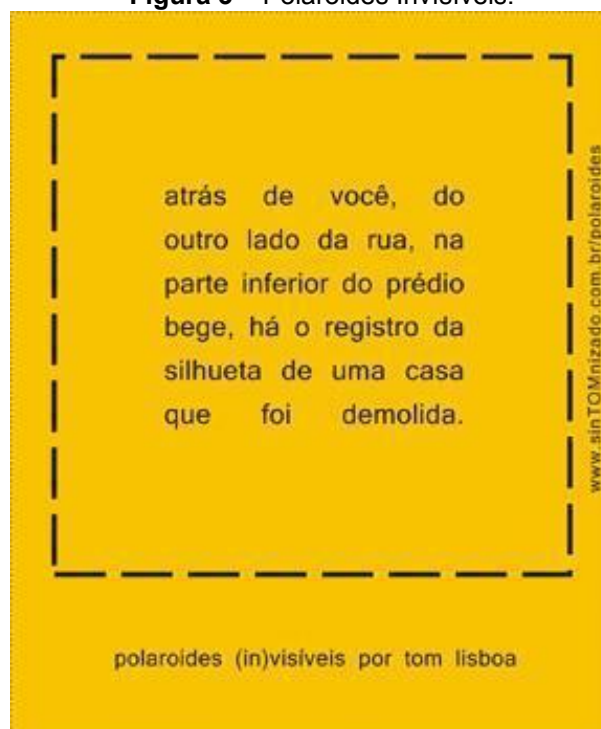
Fonte: Dias (2002).

Ao caminhar ao lado dos blocos, pode-se olhar para o chão e enxergar tanto o céu como o chão ao mesmo tempo, pois cada bloco reflete ambos em correspondência. Entre o céu e o chão encontra-se, também, um mundo relacional de seres vivos e não vivos em constante movimento. Merleau-Ponty (2004) argumenta sobre as coisas não serem apenas objetos de contemplação, mas cheios de significado, afetando e provocando, numa relação de proximidade, simbolizando e produzindo determinadas condutas. Cada indivíduo percebe o espaço à sua maneira, em conformidade com suas vivências e memórias e, segundo Dewey (1958), as obras de arte proporcionam as primeiras insinuações de um futuro melhor. Assim, a obra inaugura um novo olhar para a cidade~mundo e se articula ao pensamento de Krenak (2021, p. 27) quando afirma sobre a importância de “viver a experiência da nossa própria circulação pelo mundo.”

A segunda obra apresentada é uma intervenção urbana do artista Tom Lisboa, *Polaroides (In)visíveis* (Figura 3), que estabelece um convite ao/à

espectador/a para uma nova percepção de lugares e objetos e uma nova significação dos mesmos. Essa intervenção urbana surgiu em 2005, em três praças de Curitiba/PR e, posteriormente, em mais de trinta cidades e espaços expositivos. Trata-se de retângulos em papel de cor amarelo ouro onde o artista escreve instruções para que as pessoas encontrem, nos arredores, a fotografia que deveria estar dentro do espaço pontilhado. Coladas com fita crepe, a proposição artística solicita uma pausa para experienciar esteticamente coisas e lugares da cidade, despertando sentidos e abrindo espaço para reflexões e vivências, construindo para si, ao olhar atencionalmente (Ingold, 2016) para o entorno, momentos singulares e refúgios. Sua agência se torna potente à medida que desafia a imaginação e promove experiências capazes de despertar sensações e instigar para ações. Krenak (2021, p. 33) argumenta sobre a relevância em nutrir a capacidade de “manter nossas subjetividades, nossas visões, nossas poéticas sobre a existência” e Dewey (1958, p. 579) afirma que “somente a visão imaginativa revela as possibilidades entremeadas na textura do real”.

Figura 3 – Polaroides Invisíveis.



Fonte: Lisboa (2015).

As duas obras evidenciadas podem ser concebidas em diversos locais e contextos, atentando para as coisas e lugares e suas relações de correspondência. Ambas são suscetíveis a interações e, de acordo com Geraldo e Iared (2022, n.p.) “todos os aspectos das interações cotidianas causam algum impacto, afetam e são afetados”. Tais obras são potentes para ponderações significativas sobre o mundo humano e mais-que-humano. São oportunidades de refletir sobre response-ability, sobre cultivar a capacidade de tornar o mundo cheio de justiça e cuidado (Haraway, 2016).

As obras de Karina Dias e Tom Lisboa instigam a olhar para o entorno e, por conseguinte, para questões ambientais de outro modo, numa concepção que vai além do pensamento habitual, desafiando a capacidade do/a espectador/a em imaginar mundos. Conforme Mizrahi (2019), os objetos devem nos interessar por seu potencial em transformar situações e motivar debates. As intervenções apresentadas possibilitam refletir sobre posicionamentos caros à educação ambiental, como justiça social, engajamento político e ressignificação de comportamentos e compromissos.

Segundo Moore (2016, p. 176) “todas as vidas geram ambientes e todos os ambientes geram vida”, sendo o ambiente percebido tanto como natural, quanto construído. Retomando o entendimento da arte indígena que se entrelaça com os processos de viver desses povos, essas obras se entrelaçam com o cotidiano do ambiente, oportunizando gerar inquietações e reflexões estéticas~éticas~políticas, por meio de criatividade e imaginação sobre os modos de vida. Essas intervenções também convidam a aprofundar a experiência, transcender a visão antropocêntrica, entrelaçar o mundo humano e mais-que-humano de maneira a performar mundos que façam mais sentido, onde floresçam condições de continuidade, para viver histórias de outro modo (Haraway, 2016).

Reflexões finais

Neste ensaio teórico, sob o viés da ecofenomenologia, refletimos sobre a educação ambiental no Brasil, tecemos considerações sobre uma nova perspectiva

teórica que descentraliza o humano e entende a agência do mundo mais-que-humano, argumentamos sobre a experiência estética e apresentamos as artes visuais como caminho para imaginar novos mundos. Em vista do arcabouço conceitual e dos trabalhos artísticos evidenciados, pensamos contribuir para o campo da educação como um todo, possibilitando contar novas histórias. Nessa trajetória, as obras artísticas se configuram como um refúgio potente para pensar a educação ambiental e um futuro mais viável para viver e morrer bem no Capitaloceno.

Resgatando o primeiro parágrafo e nosso referencial teórico, as mudanças que almejamos também devem se fazer no nível experiencial, o qual tem potência para performar novos mundos. O viver e morrer bem solicita uma revisão paciente e não improvisada ou bricolada simpaticamente, como disse Charlot (2020). Dizemos isso porque, diante do que foi exposto até o momento, as relações da crise ambiental são imbricações humanas e mais-que-humanas e a busca por soluções exige mudança de modos de vida para atingir novos entendimentos do mundo. Assim, as experiências estéticas emergidas nas práticas de educação ambiental nas artes visuais também podem nos situar em relações de interdependência com o mundo mais-que-humano, ampliar reflexões e possibilitar leituras de mundo a partir de pensamentos metafóricos, divergentes, simultâneos e não lineares — o que possibilita gerar modos de viver e morrer bem no Capitaloceno.

Referências

ALAIMO, S. HEKMAN, S. (eds.). **Material feminisms**. Indiana: Indiana University Press, 2007.

BROWN, C.; TOADVINE, T. (eds.). **Eco-phenomenology: back to earth itself**. New York: Suny Press, 2003.

CANAPARO, C. **Geo-Epistemology: Latin America and the location of knowledge**. New York: Peter Lang, 2009.

CARVALHO, I. C. de M.; MHULE, R. P. Intenção e atenção nos processos de aprendizagem: por uma educação ambiental “fora da caixa”. **Ambiente e Educação**, Rio Grande, v. 21, n. 1, p. 26-40, 2016. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/ambeduc/article/view/6090>. Acesso em: 18 jun. 2023.

CARVALHO, I. C. de M.; STEIL, C. A. Epistemologias ecológicas: delimitando um conceito. **Mana**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 1, p. 163-183, 2014. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-93132014000100006>. Acesso em: 18 jun. 2023.

CHARLOT, B. A educação ambiental na sociedade contemporânea: bricolagem pedagógica ou projeto antropológico? **Pesquisa em Educação Ambiental**, Rio Claro, v. 15, n. 1, p. 10-19, 2020. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.18675/2177-580X.2020-15124>. Acesso em: 21 jun. 2023.

COOLE, D.; FROST, S. (eds). **New Materialisms. Ontology, Agency, and Politics**. Durham: Duke University Press, 2010.

Dewey, J. **Art as Experience**. New York: Minton Balch, 1958.

EISNER, E. O que pode a educação aprender das artes sobre a prática da educação? **Currículo sem Fronteiras**, Pelotas, v. 8, n. 2, p. 5-17, 2008. Disponível em: <https://biblat.unam.mx/hevila/CurriculosemFronteiras/2008/vol8/no2/1.pdf>. Acesso em: 29 jun. 2023.

FONSECA, T. M. da. **Educação Ambiental Através das Artes Visuais**. 2019. 85 f. Dissertação (Mestrado em Ensino de Artes Visuais) - Universidade do Porto, Porto, 2019. Disponível em: <https://hdl.handle.net/10216/121167>. Acesso em: 21 junho 2023.

GADAMER, H. G. **Verdade e método**. Petrópolis: Vozes, 2005.

GERALDO, S. M. S.; IARED, V. G. Educação ambiental e artes visuais em territórios ecofenomenológicos. **Educação**, Santa Maria, v. 47, n. 1, p. 1-20, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.5902/1984644454718>. Acesso em: 29 jun. 2023.

GOMES, H. A.; IARED, V. G. O potencial da pedagogia waldorf para a educação ambiental em uma perspectiva ecocêntrica. **Revista educação e cultura contemporânea**, Rio de Janeiro, v. 18, n. 54, p. 323-343, 2021. Disponível em: <http://periodicos.estacio.br/index.php/reeduc/article/view/8505/47967878>. Acesso em: 21 jun. 2023.

GOMBRICH. E. H. **A História da Arte**. Rio de Janeiro: LTC, 1999.

HARAWAY, D. **Staying with the trouble**. Durham: Duke University Press, 2016.

HARMAN, G. **Guerrilla Metaphysics: phenomenology and the carpentry of things**. New York: Open Court, 2005.

IARED, V. G.; BUCK, S. Editorial. **Pesquisa em Educação Ambiental**, v. 16, n.01, p. 1-3, 2021.

IARED, V. G.; OLIVEIRA, H. T. de; PAYNE, P. G. The aesthetic experience of nature and hermeneutic phenomenology. **The Journal of Environmental Education**, London, v. 47, n.

3, p. 191-201, 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/00958964.2015.1063472>. Acesso em: 03 jul. 2023.

IARED, V. G.; OLIVEIRA, H. T. de; REID, A. Aesthetic experiences in the Cerrado. (Brazilian savanna): contributions to environmental education practice and research. **Environmental Education Research**, London, v. 23, n. 9, p. 1273-1290, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/13504622.2017.1312290>. Acesso em: 03 jul. 2023.

IARED, V. G.; DI TULLIO A.; HOFSTATTER, L. J. V.; OLIVEIRA, H. T. de. Post-Critical environmental education as a possibility for more sensitive educational Practices. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 46, n. 3, p. 1-23, 2021. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/2175-6236104609>. Acesso em: 03 jul. 2023.

IARED, V. G.; HOFSTATTER, L. J. V. Our SARSCoV-2 teacher: Teachings of the pandemic about our relations with the more-than-human world. **The Journal of Environmental Education**, London, v. 53, n. 2, p.117-125, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/00958964.2022.2060174>. Acesso em: 03 jul. 2023.

INGOLD, T. **Being alive: Essays on movement, knowledge and description**. London: Routledge, 2011.

INGOLD, T. Trazendo as coisas de volta à vida: emaranhados criativos num mundo de materiais. **Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, v. 18, n. 3, p. 25-44, 2012. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-71832012000100002>. Acesso em: 29 jun. 2023.

INGOLD, T. Chega de etnografia! A educação da atenção como propósito da antropologia. **Educação**, Santa Maria, v. 39, n. 3, p. 404-411, 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.15448/1981-2582.2016.3.21690>. Acesso em: 29 jun. 2023.

INGOLD, T. **Anthropology and/as Education**. London: Routledge, 2017.

JICKLING, B.; STERLING, S. **Post-Sustainability and Environmental Education: Remaking Education for the Future**. London: Palgrave MacMillan , 2017.

JOHNSON, M. **The Meaning of the Body: aesthetics of human understanding**. Chicago: University of Chicago Press, 2007.

KLEE, P. **Sobre a arte moderna e outros ensaios**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

KRENAK, A. **Ideias para adiar o fim do mundo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2021.

LAGROU, E.; VELTHEM, L. H van. As artes indígenas: olhares cruzados. **BIB - Revista Brasileira De Informação Bibliográfica Em Ciências Sociais**, São Paulo, [s.v.], n. 87, p. 133-156. Disponível em: <https://bibanpocs.emnuvens.com.br/revista/article/view/461>. Acesso em: 29 jun. 2023.

LATOUR, B. **Reassembling the Social: An Introduction to Actor-Network-Theory**. Oxônia: Oxford University Press, 2005.



Unalce
Unidade Acadêmica
de Humanidades,
Ciências e Educação



Criar Educação, Criciúma, v. 13, nº3, 2024.– PPGE – UNESC – ISSN 2317-2452

LATOURE, B. **Onde aterrizar?** Como se orientar politicamente no antropoceno. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2020.

LATOURE, B.; BUBANDT, N.; STENGERS, I.; TSING, A. Anthropologists are talking – about Capitalism, Ecology, and Apocalypse, **Ethnos**, São Paulo, v. 83, n. 3, p. 587-606, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/00141844.2018.1457703>. Acesso em: 16 jun. 2023.

LISBOA, T. **Polaroides Invisíveis** – Sintomnizado. 2015. Disponível em: https://www.sintomnizado.com.br/polaroides_fotos.htm. Acesso em: 25 jun. 2023.

MCCORMACK, D. **Refrains for Moving Bodies: Experience and Experiment in Affective Spaces**. Durham: Duke University Press, 2013.

MERLEAU-PONTY, M. **The visible and invisible**. Evanston: Northwestern University Press, 1968.

MERLEAU-PONTY, M. **Fenomenologia da Percepção**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

MERLEAU-PONTY, M. **Conversas - 1948**. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

MERLEAU-PONTY, M. **O olho e o espírito**. São Paulo: Cosac Naify, 2013.

MIZRAHI, M. A agência de Alfred Gell: exúvias e efeitos no mundo das artes. **Proa: Revista de Antropologia e Arte**, Campinas, v. 1, n. 9, p. 314–322, 2019. Disponível em: <https://ojs.ifch.unicamp.br/index.php/proa/article/view/3378>. Acesso em: 29 jun. 2023.

MOORE, J. W. **Capitalism in the web of life: ecology and the accumulation of capital**. London: Verso, 2015.

MOORE, J. W. De Objeto a Oikeios: Geração do Meio Ambiente na Ecologia Mundial Capitalista. In: SILVA, S. D. E. *et al.* (orgs.). **Ensaios em ciências ambientais: crises, riscos e racionalidades**. Rio de Janeiro: Garamond, 2016. p. 167-186.

PAYNE, P. (Un)timely ecophenomenological framings of environmental education research. In: STEVENSON, R. B. *et al.* (eds.). **International handbook of research on environmental education**. New York: Routledge, 2013. p. 424-437.

PAYNE, P. Vagabonding Slowly: ecopedagogy, metaphors, figurations, and nomadic ethics. **Canadian Journal of Environmental Education**, Ontario, v. 19, n. 1, p. 47-69, 2014. Disponível em: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1061979.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2023.

OLIVEIRA, J. C. de; AMOROSO, M.; LIMA, A. G. A. de; SHIRATORI, K.; MARRAS, S.; EMPERAIRE, L. (orgs.). **Vozes vegetais: diversidade, resistências e histórias da floresta**. São Paulo: Ubu, 2020.

SATO, M. Ecofenomenologia: uma janela ao mundo. **Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**, Rio Grande, Edição Especial, p. 10–27, 2016. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/remea/article/view/5957>. Acesso em: 22 jun. 2023.



SATO, M.; PASSOS, L. A. Arte-educação-ambiental. **Ambiente & Educação**, Rio Grande, v. 14, n. 1, p. 43-59, 2009 Disponível em: <https://periodicos.furg.br/ambeduc/article/view/1136>. Acesso em: 05 jul. 2023.

SHEETS-JOHNSTONE, M. **The corporeal turn. An interdisciplinary reader**. Hertfordshire: Imprint Press, 2009.

SHUSTERMAN, R. **Body consciousness: A philosophy of mindfulness and somaesthetics**. Cambridge: Cambridge University Press, 2008.

SPRINGGAY, S.; TRUMAN, S. E. **Walking methodologies in a more-than-human world. Walking lab**. Qualitative Research in Psychology. London: Routledge, 2019.

STENGERS, I. **No tempo das catástrofes**. São Paulo: Cosac Naify, 2015.

THIEMANN, F. T.; CARVALHO, L. M. de, OLIVEIRA, H. T. de. Environmental education research in Brazil, **Environmental education research**, v. 24, n. 10, p. 1441–1446, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/13504622.2018.1536927>. Acesso em: 05 jul. 2023.

THRIFT, N. **Non-representational Theory**. Space, Politics, Affect. London: Routledge, 2008.

TUPÃ, M. dos S. Monumento à resistência do povo guarani. **Ecodebate**, Rio de Janeiro, 09 de outubro de 2013. Disponível em: <https://www.ecodebate.com.br/2013/10/09/monumento-a-resistencia-do-povo-guarani-artigo-de-marcos-dos-santos-tupa/>. Acesso em: 27 jun. 2023.

TSING, A. L. O Antropoceno mais que humano, **Ilha**, Florianópolis, v. 23, n. 1, p. 176-191, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/ilha/article/view/75732>. Acesso em: 05 jul. 2023.