

TRANSPONDO A CIENTIFICIDADE DO CONHECIMENTO: O POTENCIAL DA ARTE NO FAZER DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL

Debate ou Discussão em Teoria Social

GT15: Meio ambiente, sociedade e desenvolvimento sustentável.

Danielle Alencar Dantas e Cecília Patrícia Alves Costa

Resumo

Um dos maiores desafios que a EA enfrenta no contexto da crise civilizatória atual, que pode ser vista também como uma crise do conhecimento, é transpor a extrema racionalização do conhecimento a qual é refletida nas diversas esferas da sociedade e produz um processo de exclusão e dicotomização da realidade ao separar o homem da natureza, o saber da ciência, a arte da vida. A sensibilidade estética, encarada aqui como uma forma de conhecimento, trabalhada através da arte desponta como grande potencial para a EA alcançar os objetivos a que se propõe principalmente no que diz respeito à construção de novos valores e o desenvolvimento de alternativas criativas para caminharmos em direção a sociedades mais sustentáveis.

Palavras-chave: Arte, Educação Ambiental; Educação do Sensível.

1. Apresentação do Tema

A Educação Ambiental (EA) surgiu como uma estratégia para o enfrentamento de dois desafios básicos, segundo Tristão (2005, p.253-254):

“A perturbação dos equilíbrios ecológicos, dos desgastes da natureza, e a questão da educação. Os desequilíbrios e a educação são heranças de um modelo de desenvolvimento socioeconômico que se caracteriza pela redução da realidade a seu nível material econômico, pela divisão do conhecimento em disciplinas que fragmentam a realidade, pela redução do ser humano a um sujeito racional, pela divisão das culturas, enfim. O campo da educação e o ambiental encontram-se fortemente marcados por essa ideologia cientificista que se impõe globalmente, em nome de uma racionalidade da ciência moderna”.

Corroborando com essa constatação, Leff (2007) chama atenção para o fato que as transformações necessárias para alcançar as tão almejadas sociedades sustentáveis não poderão surgir da cientifização da natureza, nem tampouco os propósitos do desenvolvimento sustentável e igualitário surgirão dos paradigmas econômicos dominantes e das práticas tradicionais de planejamento.

Segundo Grün (1996, p.42) a consolidação do racionalismo na ciência moderna separou o homem da natureza, tal dicotomia se estendeu para o campo da educação a qual estimula a separação da sabedoria da ciência: “Muitos desses saberes expulsos da ciência eram saberes que ofereciam a possibilidade do que hoje chamamos ‘sociedade ecologicamente sustentada’. Todo um conjunto de valores teve que ser negado para que o mecanicismo pudesse se afirmar”.

Sendo assim, a transformação da racionalidade produtiva que degrada o ambiente requer uma análise totalizadora da realidade, bem como a elaboração de estratégias conceituais e a produção de trabalho teórico para gerar os instrumentos práticos e teóricos da gestão ambiental do desenvolvimento inserida num contexto de construção de uma racionalidade ambiental a qual põe em análise os próprios

conceitos de “meio” e de “ambiente”, e propõe um enriquecimento do conceito de valor econômico e a construção de novos conhecimentos e saberes embasados na diversidade, na outriedade, e na ética; bem como o rompimento das formas dominantes de produção que obstaculizam a reorientação das práticas produtivas para alcançar um desenvolvimento sustentável, igualitário e justo (Leff, 2007).

Levando essa análise multifacetada da realidade para o campo da educação Morin (2000) nos dá algumas indicações para construção de uma “educação do futuro”: a educação do futuro requer uma consciência que todo conhecimento é passível de erros e precisa ser constantemente revisto, bem como requer uma articulação e organização do conhecimento dentro de um contexto significativo que remete à ética, à complexidade ambiental e à multidimensionalidade do ser humano.

Diante dessa demanda de construção de uma outra racionalidade social e econômica, a EA adquiriu diferentes identidades que apontam para iniciativas que buscam superar a chamada educação conservadora ou comportamentalista a qual tem por objetivo principal conscientizar os educandos das consequências danosas da ação antrópica sobre a natureza e os meios tecnológicos para enfrentá-las (Loureiro, 2004). Pouco se discutia, e se discute, sobre a crise ambiental como uma crise da civilização moderna, uma crise do conhecimento, ou da falta de conhecimento a qual aparece como sintoma da razão moderna, como uma crítica da racionalidade social e do desenvolvimento dominantes, e como uma proposta para fundamentar um desenvolvimento alternativo (Leff, 2001, 2007). Essa perspectiva já era sinalizada por Odum (1988): “o poder do homem e seu desejo de alterar o meio ambiente cresceram em taxa maior do que a sua compreensão dos mesmos ambientes”.

Esta abordagem comportamentalista da educação que por muito tempo dominou o cenário mundial, e ainda perdura até a atualidade, evidencia uma visão acrítica e ingênua da problemática ambiental e desponha numa prática pedagógica prescritiva e reprodutiva. Contudo, com o advento da Conferência de Tbilisi, marco teórico da EA (Dias, 1993), foi-se delineando uma visão mais crítica da realidade a qual amplia o conceito de ambiente e admite que a causa da atual degradação ambiental está intrinsecamente ligada com a racionalidade moderna marcada pela visão reducionista e utilitarista da realidade a qual estabelece uma relação de exterioridade e domínio da natureza.

Diante desse contexto de sociedades construídas sob a ótica do reducionismo, a necessidade da educação do sensível, no sentido de trabalhar a multidimensionalidade do ser humano, faz-se fortemente presente e urgente para a ação/reflexão no campo ambiental no sentido de procurar desenvolver um indivíduo mais complexo e integrado ao todo, bem como consciente de sua atuação em sociedade. É nesse contexto que o presente artigo foi pensado.

O mesmo pretendeu realizar uma breve análise a respeito do potencial da arte para o contexto da EA, para isso dividiu-se o texto em quatro partes: a primeira esclarece com a presente pesquisa foi desenvolvida, a segunda busca situar o que vem a ser arte e seu papel em nossas vidas; a terceira suscita as proximidades e potenciais da sensibilidade estética com a EA; a quarta traz um olhar mais atento para o teatro e sua potencialidade de trabalho com a EA e, por fim a última parte traz algumas considerações finais para discussão.

2. Metodologia

O presente estudo consiste basicamente numa revisão de literatura e foi desenvolvido através da técnica de heurística (Ruiz, 2011), ou seja, documentação do material pertinente ao tema o qual foi coletado em obras de referência, periódicos científicos, anais e domínios da internet, e, posteriormente

foi-se realizado o processo de hermenêutica, ou seja, crítica e organização dos conteúdos presentes no material de pesquisa para o esclarecimento dos objetivos do presente estudo.

3. Discussões e Resultados

3.1 O que é Arte?

“A arte é feita para perturbar, a ciência tranquiliza”
(Georges Braque)

Conceituar arte é tarefa digamos, no mínimo, desafiadora, haja vistas à imensidão de tratados estéticos que se dedicaram a tal tarefa e ainda sim não temos um consenso sobre o tema. Contudo, podemos afirmar que as manifestações artísticas são tão antigas quanto à história do homem na terra fazendo-se presente como meio de comunicação e expressão, nas dimensões sociais, econômicas, religiosas, históricas e culturais (Berbet, Lemes, Vieira, Procidonio e Xavier, 2007; COLI, 2003).

Obstante às tentativas de definições do que vem a ser arte e um objeto artístico, corroboramos com a idéia de que a arte tem papel fundamental na nossa vida:

“A arte, experiência espiritual da condição humana, é linguagem essencial da humanidade, sendo inseparável do ato de viver, da liberdade e de tudo que nela cresce. Ou seja, a criação artística é vital: para a preservação da memória; para o desafio da invenção; para diversidade e identidade dos povos; para o enraizamento étnico, social e cultural; para o diálogo intercultural; para o enriquecimento do imaginário; para a construção da subjetividade e da qualidade de ser; para a promoção da ética; para a aproximação solidária entre pessoas; para a aproximação entre as pessoas e a natureza; para o equilíbrio e a integridade espiritual do planeta; e para gerar condições que permitam um processo criativo em benefício da comunidade dos seres vivos. (Instituto Polis. Carta das Responsabilidades dos Artistas, Paris, 2009, p.1)”.

Esclarecendo o fato de a arte ser uma linguagem essencial da humanidade, pontuamos que a arte não se constitui em uma linguagem no sentido que conhecemos da linguagem conceitual, pois não comunica nada apenas exprime; nem se constitui em um símbolo verdadeiro, pois não significa nada fora de si mesma (Duarte-Júnior, 1953).

Ou seja, ela é caracterizada pela tentativa de concretização, numa forma, dos sentimentos humanos. Os sentimentos são entendidos, por Duarte-Júnior (1953), como uma forma mais direta, primitiva e holística de apreensão de nossa existência (vivências) sendo anterior à linguagem, à simbolização e até mesmo à racionalização (Ibid, p.74). O fato de a arte exprimir sentimentos, não quer dizer, ainda segundo o autor anteriormente citado, que o artista, ao construir um objeto estético esteja exprimindo unicamente seus próprios sentimentos, pois é impossível o artista se isolar das suas relações psicológicas, sociais, políticas e econômicas no ato de criação, ele funciona como uma “antena” do mundo (p. 111), reportando-se sempre à experiência para realizar o processo de conhecimento. Shusterman (1998) *apud* Diaz-Rocha (2009, p. 7) comenta a esse respeito: “Diversos artistas aproximaram o estético de sua realidade cotidiana, refletindo uma práxis de vida” e posteriormente nos dá vários exemplos do que denominaram “arte engajada”.

É justamente por esse caráter subjetivo, “aberto” da arte, que a mesma deixa a tarefa para quem a contempla de completar (significar) seu sentido, apesar do mesmo se encerrar em si mesmo; assim

como exclui o reducionismo da ciência, apesar de não ser oposta a ela. Essa fragmentação da realidade que a arte busca romper deve-se, primeiramente, à percepção que temos no mundo construído pela linguagem uma certa fragmentação, pois a mesma fragmenta e ordena aquele modo de perceber primitivo, “sincrético” (ou “global”) o qual se constitui como forma primitiva do conhecimento humano (Duarte-Júnior, 1953, p.74). A idéia da arte como fonte de conhecimento também é compartilhada por Morin (2001) e acrescenta ainda que a arte integra e alimenta, num processo bilateral, o imaginário, a lógica e a técnica. A esse respeito Diaz- Rocha (2009, p. 6) comenta:

“A arte não reduz, não isola e nem quer explicar, mas tem o poder de nos fazer sentir. Ela propõe uma viagem de rumo imprevisível, onde é mais importante a evasão do que a chegada, como refúgios, universos paralelos onde podemos fugir de problemas cotidianos, mundanos, alienações temporárias que permitem enriquecer nossas sensibilidades.”

Sensibilidades estas que terão papel essencial no nosso modo de ver e agir no mundo, logo a importância de trabalhar esse viés para alcançar um mundo mais justo e belo. Marim (2009) ao estudar o significado da percepção e da expressão no pensamento de Merleau-Ponty e suas implicações na educação ambiental, chama a atenção para o paradigma cartesiano vigente que divide o mundo e despreza as manifestações sensíveis, distanciando o sujeito do objeto, o homem da natureza, o corpo da alma. E afirma que “a arte é o poder mais efetivo para destituição de significados do mundo vivido operada pelo pensamento científico (p. 51)”.

Diversos autores ratificam o papel da arte na relação mais harmônica e completa dos homens com o mundo, contudo deixam bem explícito que não se pode reduzir nossa percepção/ ação no mundo unicamente ao domínio do sensível, como comenta Freire (1981, p.35):

“O processo de orientação dos seres humanos no mundo não pode ser compreendido, por um lado, de um ponto de vista puramente subjetivista; de outro, de um ângulo objetivista mecanicista. Na verdade, esta orientação no mundo só pode ser realmente compreendida na unidade dialética entre subjetividade e objetividade. Assim entendida, a orientação no mundo põe a questão das finalidades da ação ao nível da percepção crítica da realidade.”

Ou seja, a arte não é um elemento vital, sem ela somos capazes de manter nossas funções biológicas se desenvolvendo perfeitamente ou voltar para casa após um dia cansativo de trabalho. Isso porque a arte não é vital ao corpo, é vital à alma, ao espírito crítico e inovador, ao sensível, à mente; ela é vital à essência que nos torna seres mais “completos” / “globalizados” ao todo. Como bem falou o poeta Mário de Andrade: “a arte não é um elemento vital, mas um elemento da vida”.

3.2 Educação ambiental e Sensibilidade estética

A Educação Ambiental, na definição de Loureiro (2002), trata-se de “uma práxis educativa e social que tem por finalidade a construção de valores, conceitos, habilidades e atitudes que possibilitem o entendimento da realidade de vida e a atuação lúcida e responsável de atores sociais e coletivos no ambiente”. Essa concepção é encontrada também no Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global, produzido durante a ECO-92, o qual considera a EA como um

processo contínuo baseado no amor a todas formas de vida e de caráter integrador, crítico, inovador, cooperativo e promotor da transformação e construção de sociedades mais justas, sustentáveis e belas.

Araújo e Júnior (2006, p.10-12) acreditam que o afeto e o amor à natureza é o caminho para a construção de sociedades mais sustentáveis. Para explicar essa concepção os autores tecem reflexões a respeito do que seria e como alcançar o que eles chamam de “consciência ecológica encarnada”, no sentido da relação com o outro não humano. De acordo com os autores, o “encarnada” seria no sentido de relações aprendidas corporalmente, sensivelmente, baseadas na sensibilidade, nas habilidades, nas percepções, relações essas que levariam a uma “educação da atenção” na qual o homem desenvolve o pertencimento sensível ao mundo, transcendendo a concepção de mundo como mero substrato material para sua existência.

Reflexão semelhante é feita por Duarte- Júnior (1983) ao falar sobre a “aprendizagem significativa”, ou seja, aquela que produz algum sentido para o indivíduo. De acordo com o autor o processo de conhecimento se dá através de três mecanismos: significação (o interesse), a memória (retenção dos significados/valores) e a transferência (interpretar e agir). Baseado nessa perspectiva de conhecimento e na arte como uma forma de construí-lo, o autor chama atenção para a importância da dimensão estética da educação a qual leva o indivíduo a criar os sentidos e valores que fundamentam sua ação no ambiente de modo a eliminar a dicotomia entre o falar e o pensar, entre o pensar e o agir, entre o sentir e o atuar (p.18). Com isso, o educando desenvolve sua atividade significadora, ampliando o conhecimento a áreas que o simbolismo intelectual não alcança. A importância da educação do sensível (estética) é também destacada por Steiner (1995): “o ensino deve partir de certa formulação artística para que o ser humano total seja solicitado”.

Ou seja, um caminho possível para contribuir para que a EA alcance alguns dos objetivos a que se propõe é através da arte, da educação do sensível, visto que a humanidade está vivenciando um modo singular de relação sociedade/ natureza, que por sua peculiaridade necessita de uma forma particular de reflexão, a da estética (Silva, 2007) para auxiliar no processo de construção e atuação no novo mundo. Macy e Moly (2004) traz em sua obra uma profunda reflexão sobre o quadro atual de destruição e dor pelo qual as civilizações têm passado e de forma bastante persuasiva e embasada oferece o que convencionaram chamar de “ingredientes para despertar” (possibilidades de reconhecer e atuar no contexto da crise ambiental vigente), estando entre eles a arte, a ecopsicologia, a comunicação não violenta, entres outros. Santos (2001) ratifica essa necessidade de uma nova reflexão/ação que não seja baseada unicamente em princípios da racionalidade lógico-instrumental, mas também em princípios como o da racionalidade estético-expressiva (das artes).

Neste sentido, Freire (2004) nos diz que “uma imanência ontológica do ímpeto participativo e criador do ser humano é fator decisivo no desenvolvimento de uma consciência crítica e emancipatória da formação do sujeito moderno”. Marim (2006) também comenta a esse respeito:

“A arte funda novos valores. Ela abre perspectivas autônomas e pode levar o ser humano a se emancipar daqueles valores que, pela razão ou pela heteronímia de um imaginário social, são-lhe inculcados como necessidades. Quem vivencia o fenômeno da experiência estética tem diante de si um mundo muito mais amplo e flexível que aquele desenhado pelas sociedades de consumo. (p. 286).”

E ainda Leff (2007) reflexionando a respeito da interdisciplinaridade, a qual segundo o autor mobiliza a produção de novos conhecimentos, nos traz um indicativo que esse processo de

desenvolvimento da interdisciplinaridade não obedece a uma necessidade de produtividade científica, e sim nasce do inconsciente, ou seja, está mais diretamente relacionada ao conhecimento sensível e, portanto, também da arte.

Ou seja, a arte contribui para a mudança do paradigma reducionista e fragmentador da realidade transpondo a sua racionalização ao trabalhar com o ser humano de uma maneira multidimensional colocando o indivíduo em contato com os sentidos circundantes em sua cultura, instigando a questionar e criar alternativas, sendo uma necessidade e desafio não só para a EA, mas também para a educação curricular. Silveira (2009, p.379) ao abordar o que convencionou chamar de educação estética ambiental chama a atenção para nossa união ao mundo, ao lugar habitado, às vivências encarnadas, e acrescenta que se almejamos atitudes maduras, ambientalmente corretas e eticamente responsáveis, não há como obtê-las partindo unicamente da ciência alicerçada na dimensão racional.

A hipertrofia da razão, segundo Diaz-Rocha (2009), gera um acentuado irracionalismo que provoca o fechamento dos canais para exprimir os valores e emoções, fazendo com que manifestações estéticas como a dança, o ritual e a arte de maneira geral sejam afastados da nossa vida cotidiana que vai sendo preenchida cada vez mais pelo trabalho puramente utilitário e alienante.

Tal distanciamento (dicotomia) entre ciência e arte tão presente em nosso cotidiano, resultado da cultura ocidental, não era encontrado nas sociedades mais remotas, pois “as artes integravam a vida dos grupos humanos, impregnada nos ritos, cerimônias e objetos do cotidiano. A ciência era exercida por curandeiros ou sacerdotes, fazendo parte do modo mítico de compreensão e realidade” (Ministério da Educação, 1997).

Tratando ainda sobre o fechamento/alienamento dos canais de comunicação, fato característico da nossa cultura baseada no pensamento utilitarista e cientificista, Duarte- Júnior (1953) diz que esse bloqueio acaba por tornar a violência, o ódio e a ira canais para expressar nossas emoções. O referido autor nos dá algumas pistas dos motivos que levam a esse fechamento:

“O ato da criação é profundamente subversivo: visa alterar a ordem (ou a desordem) existente para imprimir um novo sentido. Visa transformar aquilo que é naquilo que ainda não é, tal como seja a imaginação. Logo, é proibido, no mundo civilizado e tecnocrático, pois pode alterar as verdades imutáveis e os lucros garantidos (p. 101).”

Almejando contribuir para o rompimento do modo operante e chamar atenção para as potencialidades da arte, na mesma obra, Duarte- Júnior (1953, p. 103-111) cita oito funções cognitivas que a arte pode ter: apresentar-nos eventos pertinentes à esfera dos sentimentos; agilização da imaginação rompendo com a mecanização do pensamento rotineiro; desenvolver e educar os sentidos; ampliar e combinar novas modalidades do sentir; oportunizar sentir e vivenciar experiências impossíveis no cotidiano; vivenciar a contemporaneidade através do “sentimento da época”; entrar em contato com a visão de mundo de outros povos/culturas e trabalhar o elemento utópico presente na criação artística.

Entretanto, ao analisarmos o potencial da arte nos processos educativos não podemos simplificá-la a um mero instrumento de sensibilização ou conscientização de caráter moralizante, como comenta Anseloni (2006), pois a arte liga-se a várias dimensões da vida humana. Diante do potencial da arte na educação e na ação transformadora, Diaz- Rocha (2009) coloca que tal potencial é ao mesmo tempo uma dificuldade, visto a tarefa de sensibilizar e envolver um público-alvo tão diversificado frente à calamidade/complexidade socioambiental da atualidade.

3.3 Potenciais do Teatro para o Processo de Educação Ambiental

“O ser humano é teatro; alguns, além disso, fazem teatro, mas todos são”
(Augusto Boal)

Atemo-nos a um tipo específico de arte, o teatro, visando exemplificar algumas “ferramentas” que o mesmo desenvolveu que podem auxiliar na exploração do potencial da arte para trabalhar junto à EA. O teatro, segundo Anseloni (2006, p.10) pode contribuir para informar, gerar conhecimentos e problematizar as questões sócio-ambientais, possibilitando um trabalho mais concreto de exploração crítica do contexto que as envolve e o exercício da interdisciplinaridade.

Existem várias abordagens do teatro na educação, Japiassu (2001) em sua obra nos traz algumas: Play way ou método dramático; Psicodrama pedagógico; Teatro épico e Teoria da peça didática; Anglo-saxônica do jogo dramático infantil; Sistema de jogos teatrais; Teatro do oprimido e o Teatro de bonecos. Cada uma dessas abordagens têm suas particularidades e seus prós e contras, pode-se observá-los a partir da diversidade de trabalhos em EA que as utilizam.

No estudo já citado de Araújo e Júnior (2007) os autores discutem os potenciais, limitações e desafios enfrentados pelas técnicas teatrais baseadas nas orientações de Bertold Brecht, Viola Spolin e Augusto Boal para trabalhar o que eles entendem como “consciência ecológica encarnada”. Pontuam que práticas de EA baseadas nessas orientações teatrais prendem-se muito mais abordando as dimensões sociais, históricas, afetivas, econômicas e culturais de questões ambientais ligadas aos grupos do que trabalhando no sentido das relações ecossistêmicas ou de uma consciência ecológica encarnada (profunda).

Contudo, alertam que a ausência de algumas das dimensões da EA nessas metodologias teatrais não as desvaloriza, já que as mesmas trabalham de maneira profunda com inúmeras dimensões essenciais para a ação/reflexão no mundo, assim como para a práxis pedagógica emancipatória.

Ainda segundo Araújo e Júnior (2007, p.332) o desenvolvimento da práxis- o relacionamento da teoria com a prática- é uma atividade repleta de dificuldades, fato corroborado por Berbet *et al.* (2007), sendo muitas delas, particularmente em seu trabalho de pesquisa-ação em questão, relacionadas à carência de infra-estrutura e espaços adequados para a realização das atividades; o contexto sociocultural dos educandos, seus modos de vida e comportamentos, suas histórias de vida, traumas e necessidades (afetivas, econômicas, etc.); a relativa inexperiência do educador, que teve de aprender muito durante o processo, particularmente, dada a realidade sociocultural dos adolescentes com que trabalhou, mas também dada a inovação a que este projeto se propôs.

As dificuldades encontradas na pesquisa anteriormente citada são as mesmas enfrentadas pela maioria dos indivíduos que unem de alguma forma o teatro com a EA em suas práticas, como podemos encontrar no estudo desenvolvido por Anseloni (2006). É importante destacar ainda o cuidado de não reduzir as práticas que envolvem o teatro e a EA ao adestramento moralizante e a um meio para reprodução de modelos pré-estabelecidos.

4. Considerações Finais

“A função da arte não é a de passar por portas abertas, mas a de abrir portas fechadas”
(Ernerst Fischer)

Corroborando com Leff (2007), acredita-se que a crise ambiental é uma crise do conhecimento característica do pensamento ocidental, do mundo demasiado impregnado de razão e utilitarismo. O referido autor coloca ainda que o cerne da questão da construção da racionalidade ambiental, a qual convida à construção de um saber baseado na diversidade, na ética da vida e na alteridade para um futuro promissor e uma reflexão/atuação mais consciente no presente, são valores, interesses e fins que não são imanentes à racionalidade científica, ou seja, vai além do paradigma científico atual.

Um dos desdobramentos desse paradigma foi o distanciamento do homem da natureza, como também distanciou a ciência da arte. Logo, o desafio de trabalhar o ser humano em todas as suas dimensões, inclusive a artística (sensível), é urgente para a EA seja no contexto urbano ou rural, visto a complexidade ambiental que as sociedades atuais estão inseridas e a necessidade do diálogo de saberes para a construção do desenvolvimento sustentável, logo de sociedades sustentáveis. Em busca de transpor esses desafios vários indivíduos têm unido a arte à suas práticas de EA e detectado seus potenciais, dificuldades e limitações.

Diante do já exposto por outros autores anteriormente citados reforça-se o potencial da arte como ferramenta da EA através do explicitado por Michel (1979) apud Diaz- Rocha (2009, p.16):

[...] pensar é atuar interiormente, dialogar consigo mesmo para elaborar o 'material' que penetrou em nossa inteligência: defini-lo, analisá-lo, classificá-lo, combiná-lo, sintetizá-lo, hierarquizá-lo. Pensar criticamente significa buscar causas, efeitos, contradições, sofismas, altura, profundidade. Pensar criativamente quer dizer: dar corda à imaginação, prever, intuir, criar novos enfoques, encontrar novas soluções. O pensamento crítico unido ao pensamento criativo constituem um poderoso instrumento para captar a realidade e transformá-la.

Ou seja, a arte abre um mundo de possibilidades, principalmente no contexto das sociedades atuais enrijecidas pela cientificidade do conhecimento, mostrando-se também como uma ferramenta para “superação”, ou ao menos reconhecimento, da visão de mundo fragmentada a qual gera diversas dificuldades no fazer da EA. Vale destacar ainda, dois pontos cruciais no debate: a arte não é o único meio de realizar a educação do sensível apesar de seu enorme potencial para tal, nem tampouco se deve deixar de reconhecer a importância do conhecimento puramente racional e pô-lo em prática em determinadas circunstâncias e contextos; e o cuidado de não incorrer no erro de uma atuação despolitizada e comportamentalista.

Por fim, conclui-se que a educação do sensível através da arte auxilia a preparar os indivíduos para um olhar/estar no mundo mais criativo, transformador, totalizante, belo, equilibrado, e por que não dizer mais feliz, questões estas consideradas fundamentais na construção de sociedades mais justas e sustentáveis.

5. Referências

Araújo, A. F. e Júnior, V. P. (2007) Teatro e Educação Ambiental: Um estudo sobre Ambiente, Expressão Estética e Emancipação. *Rev. eletrônica Mestr. Educ. Ambient.* v.18.

Berbet, M. A. Lemes, T.C., Vieira, S., Procidonio, M. Xavier, R. (2007) O Teatro como Ferramenta para a Educação Ambiental. *Ambiência - Revista do Setor de Ciências Agrárias e Ambientais*, V. 3, N. 1, Jan./Abr.

- Ministério da Educação (1997). *Parâmetros Curriculares Nacionais, arte*. Brasília, DF.
- Coli, J. (2003) *O que é Arte?* -15ª ed.- Coleção Primeiros Passos- Brasiliense: São Paulo.
- Dias, G.F. (1993) *Educação ambiental: princípios e práticas*. 2ª ed. São Paulo: Gaia.
- Diaz- Rocha, P. (2009) *Arte Educação Ambiental: O que é e para que serve?* In: *VI Congresso Latino-Americano de Educação Ambiental*, San Clemente de Tuyu, Argentina, Materiales didacticos.
- Diaz- Rocha, P. (2009) *A Percepção no Logos do Mundo Estético: Contribuições do Pensamento de Merleau-Ponty aos Estudos de Percepção e Educação Ambiental*. *Interacções* N°. 11, PP. 48-66.
- Duarte- Júnior, J. F.(1953) *Fundamentos Estéticos da Educação*. 2ª.ed.-Papirus: Campinas, SP.
- Freire, P. (1981) *Ação Cultural para Liberdade e Outros Escritos*. Paz e Terra, Rio de Janeiro, (O Mundo, Hoje, v. 10) 5ª ed.
- Leff, E. (2007) *Epistemologia ambiental*. 4. ed. São Paulo: Cortez.
- Leff, E. (2001). *Saber Ambiental*. Petrópolis: Vozes.
- Marim, A. (2006) *A Educação ambiental nos Caminhos da Sensibilidade Estética*. Inter-Ação: Rev. Fac. Educ. UFG, 31 (2): 277-290, jul./dez.
- Loureiro, C. (2002) *Teoria social e questão ambiental: pressupostos para uma práxis crítica em educação ambiental*. In: LOUREIRO et al. *Sociedade e Meio Ambiente: a Educação Ambiental em debate*. 2ª ed. São Paulo: Cortez.
- Loureiro, C. (2004). *Educação ambiental e gestão participativa na explicitação e resolução de conflitos*. *Gestão em Ação*, Salvador, v.7, n.1, jan./abr.
- Macy, J. R; Brown, M, Y. (2004) *Nossa Vida como Gaia. Práticas para reconectar nossas vidas e nosso mundo*. São Paulo: Gaia Ltda.
- Morin, E. (2001) *A Cabeça Bem-Feita: repensar a reforma, reformar o pensamento*. Rio de Janeiro, Bertrand Brasil.
- Morin, E. (2000) *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. 2. ed. – São Paulo : Cortez ; Brasília, DF : UNESCO.
- Odum, E. P.(1988) *Ecologia*. Trad. Christopher J. Tribe. Rio de Janeiro: Guanabara.
- Tristão, M. (2005) *Tecendo os fios da educação ambiental: o subjetivo, o coletivo, o pensado e o vivido*. *Educação e Pesquisa*, São Paulo v. 31, n. 2, p. 251-264, maio/ago. 2005.

Ruiz, J.A. (2011) *Metodologia Científica: guia para eficiência nos estudos*. 6 ed.-5 reimp.- São Paulo: Atlas,.

Santos, B. (2001) *Para um novo senso comum: a ciência, o direito e a política na transição paradigmática*. São Paulo: Cortez.

Silva, A. (2007) Das Relações Estéticas com a Natureza. *Rev. Bras. Cienc. Esporte, Campinas*, v. 28, n. 3, p. 141-155.

Silveira, E. (2009) A Arte do Encontro: A Educação Estética Ambiental Atuando com o Teatro do Oprimido. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v.25, n.03, p.369-394.

STEINER, R. (1995) *A arte da educação*. São Paulo: Antroposófica.

GRÜN, M. (1996) *Ética e Educação Ambiental: a conexão necessária*. 8ª ed.- Campinas: Papirus.