

**A Educação Estético-Ambiental no Chthuluceno: a humanização operada pela arte poética como um caminho para o Bem Viver**

**Educación Estético-Ambiental en el Chthuluceno: la humanización operada por el arte poética como camino hacia el Bien Vivir**

Raquel Laurino Almeida  
Luciana Netto Dolci  
Universidade Federal do Rio Grande  
Rio Grande-Brasil

**Resumo**

Neste artigo, abordamos, por meio de revisão bibliográfica, a Educação Estético-Ambiental no contexto do Chthuluceno, enfatizando a arte poética enquanto um *locus* possível para a formação de valores estético-ambientais. Para tanto, situamos nossa pesquisa, a qual se vincula a um projeto de tese em andamento, alinhada a uma concepção de educação orientada para o Bem Viver, no enfrentamento de uma educação de caráter utilitarista e na contramão da degradação de valores inerente à crise socioambiental fomentada pelo capitalismo. A partir de análise teórica, no entrelaçamento entre a Educação Ambiental Crítica, a Educação Estético-Ambiental, a abordagem sócio-histórica e a Antropologia, apresentamos reflexões a respeito da humanização operada pela arte poética como um caminho para o Bem Viver.

**Palavras-chave:** Educação Estético-Ambiental; Arte poética; Bem Viver.

**Resumen**

En este artículo, abordamos, a través de una revisión bibliográfica, la Educación Estético-Ambiental en el contexto del Chthuluceno, enfatizando el arte poético como un posible *locus* para la formación de valores estético-ambientales. Para ello, situamos nuestra investigación, vinculada a un proyecto de tesis en curso, alineada con una concepción de la educación orientada al Buen Vivir, en el enfrentamiento a una educación de carácter utilitarista y contra la degradación de los valores inherentes a la crisis ambiental propiciada por el capitalismo. Desde el análisis teórico, en el entrelazamiento entre la Educación Ambiental Crítica, la Educación Estético-Ambiental, el enfoque sociohistórico y la Antropología, presentamos reflexiones en torno a la humanización operada por el arte poético como camino hacia el Buen Vivir.

**Palabras clave:** Educación Estética-Ambiental; Arte poético; Buen Vivir.

# *A Educação Estético-Ambiental no Chthuluceno: a humanização operada pela arte literária como um caminho para o Bem Viver*

*“Nas manhãs mais profundas da vida  
uma ideia a se considerar  
imaginar a vida, a vida imaginar (...)  
A chuva nasce molhando as faces da terra  
e o céu vem anunciar” (Otto, 2003).*

## **Introdução**

Esta escrita se vincula a um projeto de tese em andamento cujo objetivo principal consiste em compreender o envolvimento da arte poética nos processos de constituição do sujeito, a partir da metodologia adotada em um Projeto de Ensino desenvolvido por uma das autoras deste artigo, durante onze anos, como docente de Língua Portuguesa em escolas de ensino fundamental.

Neste artigo, buscamos demonstrar, por meio de revisão bibliográfica, que a arte literária, mais especificamente a arte poética, pode se configurar como um *locus* para a formação de valores estético-ambientais, orientada para o Bem Viver, no enfrentamento de uma educação de caráter utilitarista e na contramão da degradação de valores inerente à crise socioambiental fomentada pelo capitalismo. Nossa base teórica está alicerçada nas contribuições da Educação Ambiental Crítica, da Educação Estético-Ambiental, da Antropologia e da abordagem sócio-histórica, bem como da teoria literária.

No presente texto, na primeira seção, delineamos as bases que fundamentam o mencionado Projeto de Ensino, no intuito de contextualizá-lo em oposição a uma educação utilitarista, bem como situamos a pesquisa que apresentamos neste artigo no âmbito de uma observação participante. Na sequência, refletimos a respeito das possibilidades de, mesmo ante à crise socioambiental contemporânea, articularmos práticas de mundos ainda possíveis, inéditos viáveis, no que Donna Haraway (2016a) chama de Chthuluceno. Na última seção deste texto, demarcamos a Educação Estético-Ambiental como um possível caminho para efetivar o Bem Viver neste contexto.

## **Metodologia**

Este é um trabalho de natureza qualitativa, no sentido de que se preocupa com a ordem do que não é quantificável, mas “trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das

relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos a operacionalização de variáveis” (Minayo, 1994, p. 21-22).

Assim, o estudo se organiza metodologicamente por meio de pesquisa teórica, na medida em que se dedica “a formular quadros de referência, a estudar teorias, a burilar conceitos” (Demo, 1995, p. 13). Para tanto, são estudados referenciais da Educação Ambiental Crítica, da Educação Estético-Ambiental, da Antropologia e da abordagem sócio-histórica, no intuito de apresentar reflexões teóricas a respeito da humanização operada pela arte poética como um caminho para o Bem Viver.

### **O projeto de ensino e a pesquisa no enfrentamento de uma educação utilitarista**

Atuamos como professoras de Língua Portuguesa na educação básica em escolas públicas por mais de uma década e a Educação Ambiental sempre esteve presente em nossas ações docentes, assim como os estudos literários e a abordagem sócio-histórica, fundamentos basilares de nossa práxis.

Desde que iniciamos a caminhada na docência na escola pública, desassossegava-nos o desinteresse dos/as estudantes e a observação empírica de que, para muitos, os conteúdos eram vazios de sentido, pois não dialogavam com o cotidiano destes sujeitos, não ressoavam seus anseios, sua vida. Neste artigo, salientamos a práxis de uma das autoras que acreditou na arte poética como possibilidade para aguçar o interesse, a curiosidade e desenvolver uma educação sensível. Sendo assim, no último trimestre de 2012 – primeiro ano de docência de uma das autoras –, foi proposto aos alunos e às alunas o trabalho com o gênero poemas.

Esta primeira edição de um projeto com poemas evidenciou o envolvimento, a vontade e a alegria com que os/as estudantes participavam e propunham ações. Pareceu que, finalmente, encontravam um espaço para se expressarem criticamente por meio da linguagem poética, além de vibrarem com os conhecimentos que emergiam durante as aulas.

Este projeto foi trabalhado, então, durante onze anos com poemas em uma perspectiva da Educação Estético-Ambiental, assumindo diferentes formatos de acordo com as turmas envolvidas e com a fluidez que os processos pedagógicos requerem. Para tanto, era abordada a palavra poética, tanto no que se refere à leitura quanto à produção e socialização de poemas, em diferentes formatos e veículos: o tradicional livro, bem como fanzines, lambe-lambes, seminários de leitura, saraus, varais de poesia, etc.

*A Educação Estético-Ambiental no Chthuluceno: a humanização operada pela arte literária como um caminho para o Bem Viver*

Eram estudados tanto autores/as consagrados pelo cânone, quanto escritoras e escritores que ficaram à margem deste, sobretudo enfatizando a produção periférica, de autoria feminina e de autoria de poetas negros e negras. O projeto de ensino era metodologicamente organizado por meio de aulas expositivas dialogadas, realização de pesquisas orientadas, saraus, seminários de leitura, debates, análise e interpretação de textos e uso de multimeios.

Inúmeras vezes, ao longo desta experiência enquanto docente, era frequente o questionamento por colegas a respeito da escolha em abordar o gênero poemas em detrimento de produções textuais voltadas explicitamente a finalidades acadêmicas, como redações ou textos jornalísticos, por exemplo. Fica evidente, nestes questionamentos, uma expectativa de que a disciplina de Língua Portuguesa cumpra um papel utilitarista e “prepare” os estudantes para ingressar no mercado de trabalho.

Tim Ingold (2020) é um dos colaboradores do livro “Cartas para o Bem Viver”. Nesta obra, diversas pessoas foram convidadas a escolherem interlocutores, imaginários ou não, e escreverem cartas para o Bem Viver<sup>1i</sup>. Ingold (2020) escolheu escrever “Uma carta para uma criança que está prestes a nascer”. Nesta missiva, sensivelmente propõe a necessidade de resgatar os vínculos entre as crianças e os ditos “velhos”. Ademais, adverte a esta criança que ainda há de nascer acerca da fissura que há em nossa sociedade entre razão e emoção, de modo que aquela, em vez de nos libertar, por vezes, enclausura-nos, apartando-nos de prestar atenção uns nos outros:

Na sociedade da qual eu venho, o conhecimento é valorizado acima de tudo. Marca o triunfo da “razão”, através da qual a humanidade historicamente afirmou sua superioridade sobre a natureza. (...) Porém, encarcerados dentro dos compartimentos enciclopédicos do nosso conhecimento, prestamos pouca atenção às coisas em si, e aos outros habitantes do mundo (Ingold, 2020, p. 168-9).

Nas sociedades capitalistas que adotam o paradigma da ciência moderna como válido, a primazia da razão em detrimento da emoção tem impactado o valor que se atribui ao texto poético. Este, porque associado à esfera afetiva e ao domínio do sentimental, tem sido um conhecimento tido como de segunda ordem, uma vez que não vinculado à racionalidade científica. Para Vandana Shiva (2021), tal paradigma estabelece arbitrariamente as fronteiras

entre conhecimento e ignorância, entre valor e não valor. Neste cenário, Duarte Júnior (2004) ressalta que a crise ambiental, humanitária, social contemporânea demanda um sujeito que rompa com os preceitos iluministas, quais sejam: a racionalidade, o conhecimento universal (desencarnado), o ser humano desconectado da natureza (objetificada), o intelectualismo.

Uma educação de caráter utilitarista, com ênfase em atender aos interesses do mercado, em que há primazia da razão em detrimento da emoção, não se preocupa - ao menos não deliberadamente - em fomentar o sentido estético, o qual emerge, em um viés crítico, por meio das relações ambientais que estabelecemos, dos sentidos que atribuímos ao real, “em uma relação não utilitária” (Molon, 2008).

Na esteira desta crítica ao utilitarismo, adverte Krenak (2020a, p. 108) que “a vida não tem utilidade nenhuma. A vida é uma fruição, é uma dança, só que é uma dança cósmica e a gente quer reduzi-la a uma coreografia ridícula e utilitária”. O autor critica os vazios promovidos pelo Antropoceno e salienta que pessoas que cultivam a arte e não servem absolutamente aos ideais capitalistas são alvo de intolerância: “Nosso tempo é especialista em criar ausências: do sentido de viver em sociedade, do próprio sentido da experiência da vida. Isso gera uma intolerância muito grande com relação a quem ainda é capaz de experimentar o prazer de estar vivo, de dançar, de cantar” (Krenak, 2020c, p. 26).

Nosso estudo aborda a Educação Ambiental em um contexto educativo institucionalizado, com ênfase especial na ação e na práxis, bem como discute os aspectos identitários e saberes da docência, na constituição dos estudantes, nas nossas constituições enquanto professoras educadoras ambientais, assim como nas redes intersubjetivas de aprendizagem que nos constituem, como modo de compreensão do campo educativo-pedagógico acerca das demandas ambientais emergentes na sociedade atual.

Assim, na tese, iremos nos debruçar sobre uma narrativa desenvolvida a partir de registros escritos relativos ao referido Projeto de Ensino a respeito da práxis de uma das autoras desta escrita enquanto docente da educação básica, bem como analisaremos registros fotográficos e poemas produzidos pelos participantes do projeto - uma das autoras deste artigo e os e as estudantes - fragmentos das experiências dos sujeitos que compuseram as referidas redes intersubjetivas.

Tim Ingold (2015, p. 3) define que tal postura designa o que em antropologia se denomina de “observación participante”. Esta corresponde a um tipo de aprendizagem que pode ocorrer ao longo da vida, no processo de formação pessoal e intelectual de cada sujeito:

Este tipo de aprendizaje no sucede instantáneamente. En realidad es un proceso de toda la vida. Puede que no sea hasta muchos años después que aparezca la conciencia de la influencia que ha tenido en la formación personal e intelectual de cada uno la temprana experiencia de campo, y de cómo ésta ha guiado a cada quien a lo largo de ciertos caminos y no de otros.

Nesta perspectiva, mergulhamos na vivência, no relato experiencial, assumindo uma posição interna e participante do processo da pesquisa, para conhecer desde dentro (Ingold, 2015a). Assim, nos diluimos no estudo, em uma deliberada “crítica ao objetivismo e à externalidade do pesquisador em relação ao que ele observa no processo de investigação” (Steil; Carvalho, 2014, p. 171).

Ao analisar as reflexões de Bateson e Tim Ingold, Steil e Carvalho (2014) afirmam que os referidos pesquisadores:

propõem um outro caminho para a ciência, que deverá ser trilhado pela inserção do pesquisador no ambiente, vivido como a morada do pensamento. Ou seja, não se trata de adotar epistemologias isentas das múltiplas contaminações da vida, nem metodologias de pesquisa que garantam o nosso distanciamento em relação ao corpo atravessado por emoções e desejos ou ao mundo da natureza que nos envolve e constitui, contrapondo-se, desta maneira, ao lugar da ciência como único porta-voz de um sujeito da Razão, desencarnado e fora do mundo (Steil; Carvalho, 2014, p. 171-172).

Desse modo, entendemos que nossa pesquisa, ao propor a experiência narrativa enquanto método e ao eleger a humanização operada pela arte poética enquanto foco da análise, insere-se neste paradigma que problematiza a primazia da razão em detrimento da emoção e que promove, portanto, o enfrentamento de uma educação de caráter utilitarista.

### **O céu ainda não caiu: a compostagem de mundos ainda possíveis no Chthuluceno**

Davi Kopenawa Yanomami (1990) utiliza a metáfora da queda do céu para explicar, a partir de uma cosmovivência Yanomami, que os crimes socioambientais, as epidemias, o garimpo afetam e afetarão a todos, causando a destruição socioambiental. Kopenawa (1990) profetizou na década de 1990 ao que assistimos recentemente no contexto das queimadas criminosas que assolam o Brasil: “Quando a fumaça encher o peito do céu, ele vai ficar também morrendo, como um Yanomami. (...) Assim, o céu vai acabar rachando” (Kopenawa, 1990, p. 12).

De acordo com Tim Ingold (2015a), é consenso que as organizações que dominaram o mundo na era moderna conduziram-no à margem da catástrofe. Para Ingold (2015a, p. 1-2), toda a ajuda é válida na busca por sair desta condição, embora, de acordo com o professor, ninguém tenha a chave para o futuro - se é que este existe: “Tenemos que hacer el futuro por nosotros mismos pero eso solo puede hacerse mediante el diálogo”.

Donna Haraway (2016a, p. 140), a partir da argumentação de Anna Tsing, afirma que, no Antropoceno, há uma “destruição de espaços-tempos de refúgio para as pessoas e outros seres”. Para a autora,

nosso trabalho é (...) cultivar, uns com os outros, em todos os sentidos imagináveis, épocas por vir que possam reconstituir os refúgios (...). Uma maneira de viver e morrer bem (...) é unir forças para reconstituir refúgios, para tornar possível uma parcial e robusta recuperação e recomposição biológica-cultural-política-tecnológica (Haraway, 2016a, p. 141).

A autora propõe o Chthuluceno, num viés heterárquico entre os poderes das dimensões bióticas e abióticas, como contrário ao que chama de discurso dramático do Antropoceno e do Capitaloceno. No Chthuluceno, o jogo da vida está em curso, pois há um aceno de práticas possíveis no devir: “o Chthuluceno é composto por contínuas histórias de multiespécies e práticas de devir-com em tempos que permanecem em jogo, em tempos precários, em que o mundo não está acabado e o céu não caiu – ainda” (Haraway, 2016b, p. 55, tradução nossa).

Tal perspectiva se aproxima da concepção de Paulo Freire (1992) de “inédito viável”, no sentido do que existe como potência de concretização do imaginado utopicamente. Em nota elucidativa no livro *Pedagogia da Esperança*, é esclarecido que: “O ‘inédito-viável’ é na realidade uma coisa inédita, ainda não claramente conhecida e vivida, mas sonhada e quando se torna um ‘percebido destacado’ pelos que pensam utopicamente, esses sabem, então, que o problema não é mais um sonho, que ele pode se tornar realidade” (Freire, 1992, p. 106).

Haraway (2016a) sugere um slogan para o Chthuluceno: “Faça Parentes, Não Bebês!” (p. 141). Indica, com isso, que façamos parentes, não no sentido de vínculos familiares, mas de fortalecer a ideia de que “todos os terráqueos são parentes” (Haraway, 2016a, p. 142), no intuito de que busquemos um exercício de gentileza e cuidado, com vistas ao “bem-estar cada vez maior para os diversos seres humanos e outros seres” (Haraway, 2016a, p. 142).

A autora propõe, por meio da metáfora da compostagem, um Chthuluceno inacabado, que evita os fatalismos catastróficos e reitera a potência de operar transformações ainda

*A Educação Estético-Ambiental no Chthuluceno: a humanização operada pela arte literária como um caminho para o Bem Viver*

exequíveis. Nas palavras da autora, o Chthuluceno “deve “recolher o lixo do Antropoceno, o exterminismo do Capitaloceno, e (...) colocá-lo em camadas como um jardineiro louco, criando uma pilha de compostagem muito mais quente para passados, presentes e futuros ainda possíveis” (Haraway, 2016b, p. 57, tradução nossa).

Uma das autoras deste texto trabalhou em um coletivo agroecológico e coordenou, durante oito anos, um projeto de extensão em Educação Ambiental Crítica na mesma escola em que o referido Projeto de Ensino foi desenvolvido. Em ambas as experiências (coletivo e projeto de extensão), a horta comunitária era um dos motes, sendo que uma das práticas que fomentávamos era a compostagem e produção de adubo orgânico. Talvez por isso a metáfora da compostagem nos soe, para além de familiar e figurativa, concretamente viável e necessariamente possível.

Acreditamos que uma das maneiras de buscar fazer parentes e reconstruir os refúgios de que fala Haraway, para compostar mundos possíveis, por meio do diálogo ao qual Ingold se refere, para “mover los corazones” (Estévez, 2022, p. 27), pode justamente se encontrar em práticas fundamentadas na Educação Estético-Ambiental.

**A Educação Estético-Ambiental na práxis: um caminho para o Bem Viver**

Ao trabalhar com a Educação Ambiental na escola, podem ser construídas experiências significadas, sentidas que integrarão nossas memórias e poderão mobilizar nossas futuras ações, pois as multiplicaremos em outros espaços se esta experiência realmente fizerem sentido. A Educação Estética, então, entra em cena pela possibilidade de “romper com a limitação da capacidade subjetiva em determinada atividade artística, pois a criação artística tem sentido se apresentar sentido para o sujeito” (Dolci, 2014, p.29). Podemos dizer que é nessa perspectiva que orientamos os nossos estudos, as nossas pesquisas e as nossas práticas porque acreditamos que a Educação Estética tem “importância na formação humana” (Dolci, 2014, p. 30).

Neste viés, o estético se associa ao ambiental, “compreendido como conjunto de significações que evidencia a forma de relacionarmo-nos com o mundo” (Dolci; Simões, 2022, p. 20). Manter o diálogo constante do estético com o ambiental é um dos nossos objetivos em nossas práxis, porque compreendemos que a articulação entre estas duas dimensões busca alcançar “o equilíbrio entre os sentimentos e as emoções, despertando a criatividade e a sensibilidade nos sujeitos” (Dolci; Molon, 2018, p. 797).



Entendemos que a Educação Estético-Ambiental envolve as emoções, os sentimentos e as experiências dos sujeitos. Como afirma Duarte Júnior (2001), o sentimento é o primeiro elemento que nos move e nos impulsiona ou não para realizar determinada ação. Nesta medida, essas práticas estético-ambientais podem proporcionar a experiência de um percurso crítico que pode conduzir os envolvidos a compreenderem melhor o mundo e a si mesmos.

A Educação Estético-Ambiental promove uma oportunidade de rompimento com a mecanização das repetidas tarefas que compõem o cotidiano escolar. Sendo assim, trabalhar com práticas estético-ambientais pode ser uma maneira de humanizar os sujeitos envolvidos nos processos de ensino e aprendizagem. Entendemos que a dimensão estético-ambiental é uma necessidade do ser humano e precisa estar presente no ambiente escolar, porque representa a “emancipação da consciência e dos sentidos humanos” (Dolci, 2014, p. 174).

Para nós, a Educação Estético-Ambiental instiga a compreensão da realidade concreta a fim de transformá-la, permitindo o entendimento do movimento das relações com o outro. Concebemos a referida transformação em uma perspectiva relacional, no sentido de que “o indivíduo pode associar-se com outros os que querem a mesma modificação; e, se esta modificação é racional, o indivíduo pode multiplicar-se por um elevado número de vezes, obtendo uma modificação bem mais radical do que à primeira vista parecia possível” (Gramsci, 1999, p. 414).

Neste contexto, assumimos uma perspectiva sociointeracionista, a qual admite que os sujeitos se constituem nas relações que estabelecem com a alteridade, mediadas simbolicamente pela linguagem (Vygotsky, 2001). Gramsci (1999) assume este viés relacional da constituição do sujeito ao afirmar que “a própria individualidade é o conjunto de relações” (p. 413).

Nos constituímos no e pelo encontro com o outro, nas nossas relações cotidianas, nas redes que estabelecemos, pois é em relação à alteridade, nos encontros, que tomamos nossas atitudes. Para Sauv   (2016), “   no meio ambiente que se forja nossa identidade, nossas rela  es de alteridade, nossa rela  o com o mundo como seres de natureza, vivendo entre os vivos” (p. 292). Entendemos que vamos nos constituindo    medida que vivemos experi  ncias significadas e que s  o relevantes para n  s.

*A Educação Estético-Ambiental no Chthuluceno: a humanização operada pela arte literária como um caminho para o Bem Viver*

Assim, o outro se configura como fundamento do sujeito, que se constitui pela alteridade e pela linguagem “por meio dos processos de significação e dos processos dialógicos” (Molon, 2003, p. 58). Através da sensibilização e da emoção mobilizadas pela arte, é possível “mover los corazones” (Estévez, 2022, p. 27) para a afirmação da natureza humana, tendo em vista que nos constituímos nas relações mediadas pela linguagem, sendo a artística uma destas.

A Educação Estético-Ambiental se configura como “o processo de desenvolvimento e emancipação das dimensões<sup>ii</sup> humanas por meio de experiências significadas em um contexto histórico e social que propicia a práxis nas relações sociais, políticas e culturais” (Dolci; Molon, 2018, p.801). A partir deste conceito, procuramos alinhar a teoria com a prática, fomentando, na nossa práxis, a Educação Estético-Ambiental como um modo de vida. Neste viés, entendemos a práxis no sentido freireano, que designa uma interação dinâmica entre teoria e prática, em que a ação educativa persegue a emancipação.

O conceito de práxis tem permeado a obra de diversos pensadores. Notadamente, no materialismo histórico-dialético de Marx, desempenha papel estruturante, na medida em que, para este autor, são as condições materiais que constituem o indivíduo. Em outras palavras, para Marx (1969), o que os indivíduos “são coincide com sua produção (...). O que os indivíduos são depende, portanto das condições materiais de sua produção” (p. 14).

O referido conceito, no sentido a que lhe atribui Marx, demarca o que distingue a condição humana e que permite a transformação do e no mundo, uma vez que se refere “à atividade livre, universal, criativa e auto criativa, por meio da qual o homem cria (faz, produz), e transforma (conforma) seu mundo humano e histórico e a si mesmo; atividade específica ao homem, que o torna diferente de todos os outros seres” (Bottomore, 1983, p. 460).

Práxis é igualmente um conceito fundamental na pedagogia crítica de Paulo Freire. A práxis, para Freire, envolve a ação transformadora: consiste na “reflexão e ação verdadeiramente transformadora da realidade, é fonte de conhecimento reflexivo e criação” (Freire, 2020, p. 127); “implica a ação e reflexão dos homens sobre o mundo para transformá-lo” (Freire, 2020, p. 93). bell hooks (2013), ao interpretar o sentido de práxis na obra de Freire, destaca o caráter de transformação inerente ao mencionado conceito. De acordo com a autora, no viés freireano, práxis representa o “agir e refletir sobre o mundo a fim de modificá-lo” (hooks, 2013, p. 26).

Mauro Guimarães (2004) também incorpora o conceito de práxis em sua abordagem. Enfatiza a práxis como um processo dialético que envolve a reflexão crítica e a ação coletiva na transformação da sociedade. Para Guimarães (2005), a práxis está vinculada à ideia de intervenção social consciente e coletiva. Tal intervenção, por sua vez, busca construir um ambiente educativo de conscientização, no intuito de causar rupturas com a ordem hegemônica, fomentando a reflexão crítica, que se dá pela práxis no sentido freireano.

Paulo Freire (2020) ressalta também a importância de reconhecer a desumanização como realidade histórica. Nesta esteira, Audre Lorde (2019) nos alerta para o fato de que “a guerra contra a desumanização é interminável” (p. 149).

Freire (2020) afirma que a luta pela humanização só é possível, pois, mesmo a desumanização sendo fato histórico concreto, “não é, porém, destino dado, mas resultado de uma ‘ordem’ injusta que gera a violência dos opressores e esta, o ser menos” (Freire, 2020, p. 41). Assim, não sendo uma condição dada, no viés freireano e no materialismo histórico-dialético, a humanização pode ser operada por meio da luta concreta efetivada na práxis. Nesta perspectiva, “a luta por humanização funda-se antropológicamente e eticamente no processo de construção desse ser inconcluso, que busca recuperar sua humanidade ou superar as situações limites para realizar seu próprio ser mais” (Streck; Redin; Zitkoski, 2008, p. 264).

Segundo Alvaréz (2022), a Educação Estético-Ambiental pode operar este processo de humanização, uma vez que se constitui como “una modalidad de la educación en valores que, ante la aguda crisis socioambiental contemporánea, pretende preservar y/o resgatar la condición humana” (Alvaréz, 2022, p. 2). De acordo com Pino (2006), o que está em jogo quando se debate sobre a formação do sentido estético é a constituição da dimensão humana do próprio ser humano.

Podemos dizer da Educação Estético-Ambiental que esta é uma educação voltada para o sensível, que parte da condição sensível do humano, “sem a qual não há comportamento ético verdadeiro” (Marin, 2007, p. 110). Para Marin (2007, p. 110), são dois os “exercícios fundamentais para a condição ética: a criticidade e a sensibilidade”. Nesta medida, uma concepção de educação voltada ao sensível se opõe a uma visão utilitária da educação, a qual se restringe prioritariamente a formar mão de obra minimamente qualificada para ser explorada no mercado de trabalho e servir aos interesses do capital.

*A Educação Estético-Ambiental no Chthuluceno: a humanização operada pela arte literária como um caminho para o Bem Viver*

Sendo assim, a partir do pressuposto de que a Literatura se configura como um bem humanizador e, portanto, como um direito humano (Candido, 2004), afirmamos o potencial inerente à arte literária de desencadear um processo de humanização, isto é, a efetivação de valores que são imprescindíveis para nós como seres humanos.

Ante a crise civilizatória, fomentada essencialmente pelo modo de produção capitalista, que conduz à degeneração da condição humana (Estévez, 2022), a Educação Estético-Ambiental se anuncia como um campo propício para a formação destes valores contra hegemônicos, na medida em que propõe uma “interrelación dialéctica entre los valores estéticos y los ambientales” (Estévez, 2022, p. 12). Iared (2018, p. 1999) destaca a experiência estética “como fundamental para compreender quem somos no mundo e as escolhas diárias que fazemos”.

Krenak (2020c, p. 32) ressalta a potência desta dimensão estético-ambiental, sobretudo em tempos de crise planetária: “Cantar, dançar e viver a experiência mágica de suspender o céu é comum em muitas tradições”. Para Krenak (2020b), assim como para Haraway (2016b), o céu exerce pressão, mas ainda não caiu. Em outras palavras, a catástrofe e a crise socioambiental são materialidades que se apresentam, como descreve Kopenawa (1990), mas ainda há vida humana e não-humana para ser cultivada. Nesta perspectiva, Krenak (2020b) sublinha a importância do sensível e do estético, figurados nos atos de cantar e dançar, para, além do enfrentamento dos cenários catastróficos, estabelecer um modo que afirme a vida e celebre o Bem Viver:

Quando as humanidades experimentam catástrofes, fazem do canto e da dança a sua aprendizagem. (...) Essas humanidades extraíram dessas experiências a poesia da vida, o canto para afastar a dor (...) quando o céu cria a pressão sobre a terra, digo a você que dance, que suspenda o céu! Os filhos da terra precisam cantar e dançar (...) para a celebração da vida, para o Bem Viver (Krenak, 2020b, p.21-2)

Krenak (2020c, p. 33) afirma que é preciso empreender um esforço para que não deixemos que nossas subjetividades, a exemplo de como ocorre com a natureza, sejam também consumidas e ressalta que é preciso manter vivas nossas “poéticas sobre a existência”.

Tim Ingold (2015a, p. 12) sublinha a potência da arte como um elemento que implementa a vida, na medida em que desperta “los sentidos y permite que el conocimiento crezca desde el interior del ser en el desplegarse de la vida”. Para Ingold (2015a), a arte, por

ser crítica, assume a incompletude dos mundos, fomenta a imaginação e a criação inerente à vida:

El arte es crítico al obligarnos a reconocer e interrogar las cosas que frecuentemente damos por sentado y pensar de nuevo, pero sobre todo es abierto rechazando la finalidad de un mundo en el que todo está completamente unido sin suturas ni grietas. De ser así, un mundo como ese no dejaría lugar para la vida (Ingold, 2015a, p. 13).

É com os “cabos sueltos” (Ingold, 2015a, p. 13) deixados em aberto pela arte, que se podem forjar novas conexões, abrir espaço para as potências engendradas para pensar e repensar a vida, imaginando caminhos alternativos. Nesta perspectiva, o “poder da imaginação está não na representação mental, tampouco numa capacidade de construir imagens antes da sua realização material” (Ingold, 2015b, p. 30). Imaginar se configura, então, como um movimento de abertura e de começos, impulso generativo de uma vida impelida pela esperança em um outro mundo possível, em que se possam construir meios para a efetivação do Bem Viver.

### **Considerações finais**

Reconhecemos um contexto de crise socioambiental contemporâneo, o qual reflete uma agenda neoliberal individualista, em que há primazia de uma concepção utilitarista de educação, voltada aos interesses do mercado, e, portanto, à competição, à obediência servil ao capital e à desumanização. Na contramão disto, reafirmamos, neste trabalho, nosso posicionamento de que é preciso investir em uma educação para o sensível, na construção de uma agenda de humanização, orientada para o Bem Viver, em que vigore a primazia da sensibilidade, do emocionar, da cooperação.

Neste artigo, apresentamos, então, reflexões teóricas a respeito da humanização operada pela arte poética como um caminho para o Bem Viver na interlocução entre a Educação Ambiental Crítica, a Educação Estético-Ambiental, a abordagem sócio-histórica e a Antropologia, no sentido de fundamentar nossa pesquisa de doutorado que investiga a formação de redes intersubjetivas de aprendizagem com base nesta agenda humanizadora.

Sob esta perspectiva, o mencionado Projeto de Ensino, ao fomentar a Educação Estético-Ambiental, dispõe do potencial de desencadear processos de humanização, aspecto que é aprofundado em nosso estudo de doutorado, por meio da pesquisa participante. Assim, demonstramos neste trabalho que a arte, mais especificamente a arte poética, metaforiza a

*A Educação Estético-Ambiental no Chthuluceno: a humanização operada pela arte literária  
como um caminho para o Bem Viver*

chuva, que é capaz de fertilizar a terra compostada para o Bem Viver, articulando práticas de mundos ainda possíveis no Chthuluceno.

Concluimos nossas reflexões recorrendo à citação do poeta Carlos Drummond de Andrade, feita por Ailton Krenak (2020):

Quando tudo está entrando em parafuso, você tem que ter alguém pra chamar – eu chamo Drummond. Pra mim, ele é um daqueles paraquedas coloridos que eu menciono em *Ideias para adiar o fim do mundo* (Krenak, 2020a, p. 24-5):

Restam outros sistemas fora do solar a col-  
onizar.  
Ao acabarem todos  
Só resta ao homem  
(estará equipado?)  
a difícilíssima peligrosíssima viagem  
de si a si mesmo:  
pôr o pé no chão  
do seu coração  
experimentar  
colonizar  
civilizar  
humanizar  
o homem  
descobrimos em suas próprias inexploradas entranhas  
a perene, insuspeitada alegria  
de con- viver  
(Drummond apud Krenak, 2020a, p. 24-5).

Ao citar o poeta Carlos Drummond de Andrade, Krenak reconhece na poesia um *locus* de salvação para nossa humanidade. Krenak utiliza a metáfora dos paraquedas coloridos, os quais correspondem a possíveis estratégias para evitarmos nossa derrocada humanitária, atribuindo à arte poética tal função.

### Referências

- ACOSTA, Alberto. **O bem viver**. Uma oportunidade para imaginar outros mundos. Tradução de Tadeu Breda. São Paulo: Autonomia Literária, Elefante, 2016.
- ALVAREZ, Lurima Estevez. La Educación Estético-Ambiental: un testimonio etno-antropológico de saberes compartidos. **Revista Ambiente & Educação**. Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental – PPGEA/FURG. v. 27, n. 01, p. 1-34, Agosto, 2022.
- BOTTOMORE, Tom. Práxis. In: **Dicionário do Pensamento Marxista**. (Trad. Waltensir Dutra). Rio de Janeiro: Zahar, 1983.
- CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: CANDIDO, Antonio. **Vários escritos**. São Paulo: Duas Cidades, 2004.

DEMO, Pedro. **Metodologia Científica em Ciências Sociais**. São Paulo: Editora Atlas, 1995.

DOLCI, Luciana Netto; MOLON, Susana Inês. Educação Estético-Ambiental: o que revelam as dissertações e teses defendidas no Brasil. **Revista IberoAmericana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 13, n. 2, p. 785-806, abr./jun., 2018. DOI: 10.21723/riaee. v13.n2.2018.9656.

DOLCI, Luciana Netto; MOLON, Susana Inês. Educação Estético-Ambiental na Produção Científica de Dissertações e Teses no Brasil. **Revista Ambiente & Educação**. Vol. 20, n.2, p. 65-80, 2015. ISSN – 1413-8638. E-ISSN – 2238-5533.

DOLCI, Luciana. **Educação estético-ambiental: potencialidades do teatro na prática docente**. 2014. 202 f. Tese (Doutorado em Educação Ambiental) - Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental, Universidade Federal do Rio Grande - FURG, Rio Grande, 2014.

DUARTE JÚNIOR, João Francisco. **O sentido dos sentidos: a educação (do) sensível**. 3. ed. Curitiba: Criar Edições, 2004.

ESTÉVEZ, Pablo René. Los fundamentos de la educación estético-ambiental. **Revista Ambiente & Educação**. Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental – PPGEA/FURG. v. 27, n. 01, p. 1-28, Agosto, 2022.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança: Um reencontro com a Pedagogia do Oprimido**. Notas: Ana Maria Araújo Freire. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra: 2020.

GUIMARÃES, Mauro. A formação crítica de educadores ambientais. In: **A formação de educadores ambientais**. Campinas: Papirus, 2004.

GUIMARÃES, Mauro. Intervenção Educacional. In: **Encontros e Caminhos: Formação de Educadoras(es) Ambientais e coletivos Educadores**. Brasília: MMA, 2005.

HARAWAY, Donna. Antropoceno, capitaloceno, plantationoceno, chthuluceno: fazendo parentes. **ClimaCom**, Campinas, v. 5, n. 3, p. 139- 148, 2016a. Disponível em: <http://climacom.mudancasclimaticas.net.br/antropoceno-capitaloceno-plantationoceno-chthuluceno-fazendoparentes/>. Acesso em: 14 nov. 2023.

HARAWAY, Donna. Tentacular thinking: anthropocene, capitalocene, chthulucene. In: HARAWAY, Donna. **Stayingwiththetrouble: making kin in theChthulucene**. Duke: Duke University Press, 2016b. p. 30-57. Disponível em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4374763/mod\\_resource/content/0/Haraway-Staying%20with%20the%20Trouble\\_%20Making%20Kin%20in%20the%20Chthulucene.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4374763/mod_resource/content/0/Haraway-Staying%20with%20the%20Trouble_%20Making%20Kin%20in%20the%20Chthulucene.pdf). Acesso em: 14 nov. 2023

hooks, bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática de liberdade**. São Paulo: Martins Fontes, 2013.

*A Educação Estético-Ambiental no Chthuluceno: a humanização operada pela arte literária  
como um caminho para o Bem Viver*

IARED, Valéria Ghislotti. Etnografia em Movimento como Possibilidade para a Interpretação da Experiência Estética da Natureza. **Cadernos de Pesquisa: Pensamento Educacional**. Curitiba, Número Especial, p.184-203, 2018.

INGOLD, Tim. Conociendo desde dentro: reconfigurando las relaciones entre la antropología y la etnografía. **Etnografías Contemporáneas**. 2015a. Disponível em: <https://revistasacademicas.unsam.edu.ar/index.php/etnocontemp/article/view/410/381>. Acesso em: 03 dez. 2023

INGOLD, Tim. O dédalo e o labirinto. **Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, ano 21, n. 44, p. 21-36, jul./dez. 2015b. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-71832015000200002>. Acesso em: 02 dez. 2023.

INGOLD, Tim. De Tim Ingold para uma criança que está prestes a nascer. In: XUCURU-KARIRI, Rafael.; COSTA, Suzane L. (Orgs.). **Cartas para o bem viver**. Salvador: Boto-cor-de-rosa livros arte e café /paraLeLo13S, 2020.

KRENAK, Ailton. **A vida não é útil**. São Paulo: Companhia das Letras, 2020a.

KRENAK, Ailton. De Ailton Krenak para quem quer cantar e dançar para o céu. In: XUCURU-KARIRI, Rafael.; COSTA, Suzane L. (Orgs.). **Cartas para o bem viver**. Salvador: Boto-cor-de-rosa livros arte e café /paraLeLo13S, 2020b.

KRENAK, Ailton. **Ideias para adiar o fim do mundo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2020c.

LORDE, Audre. **Irmã outsider**. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã** (Trad. Milton Camargo Mota). 1969. Petrópolis: Vozes, 2019.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

MOLON, Susana. Inês. **Subjetividade e constituição do sujeito em Vygotsky**. Petrópolis: Vozes, 2003.

MOLON, Susana. Inês. Questões metodológicas de pesquisa na abordagem sócio-histórica. **Informática na Educação: teoria & prática**. Porto Alegre, v.11, n.1, p. 56-68, jan./jun. 2008.

OTTO. Imaginar a vida. In: OTTO. **Sem Gravidade**. Rio de Janeiro: Trama, 2003.

PINO, Angel. A produção do imaginário e a formação do sentido estético. Reflexões úteis para uma educação humana. **Pro-posições**, v. 17, n. 2 (50) p. 47-69, maio/ago. 2006.



SAUVÉ, Lucie. Viver juntos em nossa Terra: Desafios contemporâneos da educação ambiental. **Revista Contrapontos** - Eletrônica, Vol. 16, n. 2, p. 288-299. Itajaí, mai-ago, 2016. Doi: 10.14210/contrapontos.

SHIVA, Vandana. Reduccionismo e Regeneração: uma crise na ciência. In: **Ecofeminismo**. Belo Horizonte: Editora Luas, 2021.

STEIL, Carlos Alberto; CARVALHO, Isabel Cristina de Moura. Epistemologias ecológicas: delimitando um conceito. **Mana**[online], v. 20, n. 1, p. 163-183, 2014. Disponível em: [https://www.scielo.br/j/mana/a/q4j7\\_Q5cGKvVv8cvqZrjknpf/](https://www.scielo.br/j/mana/a/q4j7_Q5cGKvVv8cvqZrjknpf/). Acesso em: 17 nov. 2023.

STRECK, Danilo; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José. (org). **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2008.

VYGOTSKY, Lev Semionovitch. **Pensamento e Linguagem**. Edição Ridendo Castigat Mores. Versão para eBookeBooksBrasil. 2001. Disponível em: <http://www.ebooksbrasil.org/adobeebook/vigo.pdf>. Acesso em: 10 jun. de 2023.

YANOMAMI, Davi Kopenawa. Depoimento de Davi Kopenawa. Xawara: o ouro canibal e a queda do céu. **Yanomami**: a todos os povos da Terra. Ação pela cidadania. São Paulo: CCPY/Cedi/Cimi/NDI, 1990.

## Sobre as autoras

### Raquel Laurino Almeida

Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental, da Universidade Federal do Rio Grande – FURG. Mestre em História da Literatura também pela FURG. Técnica em Assuntos Educacionais da mesma universidade. Integrante do Núcleo de Pesquisa Estético-Ambiental sobre o Teatro na Educação - NUPEATRO/FURG.

E-mail: [raquellaurino@yahoo.com.br](mailto:raquellaurino@yahoo.com.br)

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-5157-3517>

### Luciana Netto Dolci

Professora Associada do Instituto de Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental - PPGEA, da Universidade Federal do Rio Grande – FURG. Doutora em Educação Ambiental pela Universidade Federal do Rio Grande – FURG. Coordenadora do Núcleo de Pesquisa Estético-Ambiental sobre o Teatro na Educação - NUPEATRO/FURG.

E-mail: [Indolci@hotmail.com](mailto:Indolci@hotmail.com)

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-1427-2088>

Recebido em: 12/02/2025

Aceito para publicação em: 27/02/2025

---

<sup>i</sup> O Bem Viver consiste em um movimento cujas raízes estão nas cosmovivências latino-americanas, sobretudo nas populações ameríndias. Alberto Acosta (2016), um dos principais ideólogos da Constituição do Equador, permeada pela filosofia do Bem Viver, define-o como “uma oportunidade para construir coletivamente uma nova forma de vida” (p. 23), a partir do entrelaçamento entre os Direitos Humanos e os Direitos da Natureza, no intuito de superar a visão antropocêntrica, hegemônica e capitalista de desenvolvimento. Segundo Acosta, “A grande tarefa, sem dúvida, é construir não apenas novas utopias, mas também a possibilidade de imaginá-las” (p. 64), por meio do fortalecimento dos valores básicos da democracia (p. 40). Destaca enquanto ações humanas que promovem o Bem Viver: “o conhecimento, os códigos de conduta ética e espiritual em relação ao entorno, os valores humanos, a visão de futuro, entre outros” (p. 71).

ii As dimensões humanas aqui referidas neste conceito são: a física, a afetiva, a social, a intelectual e a espiritual. Entendemos que a dimensão física é o corpo como referência material de cada ser humano e que é precisa uma atitude responsável de cada um com a sua própria existência e sobrevivência; a dimensão afetiva diz respeito a como cada um se relaciona com o outro e consigo mesmo, exercitando o diálogo e o respeito mútuo, contribuindo para o bem viver; a dimensão social refere-se ao vínculo estabelecido nas relações cotidianas que são fundamentais para a convivência e para busca da felicidade; a dimensão intelectual é o desenvolvimento dos saberes que envolvem o ser humano e a dimensão espiritual é a força intrassubjetiva que rege a vida do ser humano, fazendo com que tenha tomada de decisão nas diversas situações vividas (Dolci; Molon, 2015, p.75).